

SYLVIE MORGENEGG

MEMOIRE DE DIPLOME

INITIATION AU PIANO

PAR

L'IMPROVISATION

(I. P. I.)

INSTITUT JAQUES-DALCROZE

GENEVE MAI 1997

SOMMAIRE

- INTRODUCTION	p. 1
Bref historique et quelques considérations personnelles en guise d'introduction	
- DEFINITION	p. 3
- IMPROVISER, POURQUOI? POUR QUOI?	p. 4
- DE LA RYTHMIQUE A L'INITIATION AU PIANO PAR L'IMPROVISATION	p. 6
1) L'élasticité musculaire	p. 9
2) Contraction et décontraction musculaire	p. 11
3) La respiration	p. 12
4) Les points de départ et d'arrivée du geste	p. 13
5) Les impulsions et les élans	p. 14
6) Les gestes et leurs enchaînements	p. 15
7) Les attitudes	p. 16
8) La marches et les ornements de la marche	p. 17
9) Points d'appui et de résistance	p. 18
10) L'utilisation de l'espace	p. 19
11) Les actions et les sentiments	p. 20
- DESCRIPTION DU COURS	p. 21
- La géographie du clavier	p. 24
- Les grands contrastes	p. 25
- Le rythme	p. 26
- Les conversations sur les touches noires	p. 27
- Les chansons et les mélodies	p. 28
- La construction mélodique	p. 29
- Les graphismes	p. 30
- Les partitions	p. 31

- DU JEU A L'IMAGINATION	p. 32
- CONCLUSION	p. 36
- SOURCES	p. 38
- REMERCIEMENTS	p. 39

BREF HISTORIQUE ET QUELQUES CONSIDERATIONS PERSONNELLES EN GUISE D'INTRODUCTION

Dans le courant du mois de janvier 1989 je reçus un jour le téléphone du directeur, Dominique Porte: " Sylvie, cela vous intéresserait-il de donner des cours d'improvisation à des élèves inscrits en Rythmique-Solfège II ? Votre tâche sera d'initier ces enfants à la pratique du piano par le biais de l'improvisation " .

Ma marge de réflexion était courte, les cours commençaient quinze jours plus tard. Des questions comme: " vais-je être capable d'apporter quelque chose à ces enfants, de les amener à avoir envie d'étudier cet instrument par le biais de l'improvisation, de les faire aimer improviser ... etc ? ", se bouscuaient dans ma tête au moment même où monsieur Porte me parlait, mais je savais déjà qu'avant de raccrocher le téléphone ma réponse serait " OUI ! "

C'était une expérience fantastique à tenter. Je travaillais depuis plusieurs années avec des enfants, chaque jour j'improvisais au piano pour donner des cours de Rythmique-Présolfège et Rythmique-Solfège, je faisais improviser les enfants corporellement, vocalement et en jouant sur leur métallophone.

Aimant relever des défis je me suis lancée dans l'aventure. Huit ans après je suis aussi enthousiaste qu'au début, et totalement convaincue de l'apport pédagogiquement bénéfique de commencer l'étude d'un instrument, dans le cas qui nous intéresse le piano, par le biais de l'improvisation.

J'ai toujours été frappée et désolée de constater que lorsqu'un musicien se trouve dans un cercle de personnes exerçant des activités non liées à la musique et que ceux-ci l'apprenant lui demandent de jouer, le dit musicien se dérobe systématiquement. Les gens sont en général interloqués, et ne comprennent pas que quelqu'un qui joue tous les jours, et pour qui c'est le métier de jouer, ne puisse pas se mettre au piano, comme ça, à l'improviste. Il ne peut pas se mettre à jouer d'une façon impromptue, car il n'est pas improvisateur, tout bon musicien et interprète qu'il puisse être. Un musicien " classique " travaille des pièces du répertoire, il peut avoir terminé de jouer un programme et ne maîtrisera plus ses pièces au niveau où il les possédait trois semaines ou trois mois auparavant, ou alors il est en train de monter un nouveau programme et les pièces ne sont pas encore " mûres " .

Quant à improviser...les idées reçues ont la vie longue: " l'improvisation est un don, je ne le possède pas, donc je ne pourrai et ne saurai jamais improviser ", ou, " l'improvisation n'est pas de la bonne musique ", ou encore, " improviser c'est jouer n'importe quoi ".

“ Or , créer rapidement ne veut pas dire créer à la légère.”¹

En pensant à la situation que je viens de décrire, et à ma détresse suivie de panique lorsqu'au premier cours d'improvisation auquel j'ai participé, notre professeur nous dit: " chacun à votre tour vous allez venir me raconter quelque chose au piano ", je me dis qu'il n'est pas normal que des musiciens, qu'ils soient amateurs ou professionnels, ne puissent pas traduire leurs sentiments à travers le jeu de leur instrument qui représente pour eux leur passe-temps favori, leur métier, leur passion.

A l'époque de ce premier contact avec l'improvisation, je me trouvais ligotée par les partitions que j'avais étudiées jusqu'alors, terrorisée à l'idée que je pouvais faire une fausse note à chaque fois que je jouais devant quelqu'un, par conséquent jouer quelque chose qui n'était pas écrit, donc pas prévu. Quant à inventer de la musique comme ça, là, tout de suite, impensable !!

Jouer du piano consistait pour moi à reproduire aussi fidèlement que possible ce qu'un compositeur avait écrit, à faire miennes les harmonies qui s'enchaînaient sur la partition, pour parvenir à m'exprimer en interprétant; mais jouer avec ces harmonies pour en faire mon propre langage, surtout pas, et essayer d'en découvrir d'autres par moi-même, impossible, une voix aurait aussitôt surgi dans mon dos pour me remettre dans le droit chemin: " arrête de t'amuser, travaille ! "

¹ E. Jaques-Dalcroze, " L'improvisation au piano ", *Le Rythme*, 1932, N° 34, p.5

DEFINITION

Improviser au sens large du terme nécessite une disponibilité intérieure qui permet de saisir au vol ce qui se passe dans l'instant, de prendre des décisions et de faire des choix rapidement.

Cela exige d'être présent à soi-même, aux autres, à tout ce qui nous entoure, d'être aux aguets en quelque sorte, et d'avoir suffisamment confiance pour oser prendre des risques.

Cette approche du mot " improviser " au sens large s'applique parfaitement à la musique .

Lorsqu'on improvise musicalement il faut être solidement ancré dans le présent pour pouvoir se projeter plus loin, dans ce qui n'existe pas encore, tout en mettant sans cesse en perspective ce qui est en train de se dérouler avec ce qui est déjà passé. Cela demande une curiosité, un à propos de tous les instants. On est en état d'alerte, prêt à réagir, à saisir un son, une couleur, un rythme, un enchaînement.

Voici la définition que nous donne E.Jaques-Dalcroze:

“ Improviser, c'est exprimer sur-le-champ ses pensées, aussi rapidement qu'elles se présentent puis se déroulent en notre esprit.”¹

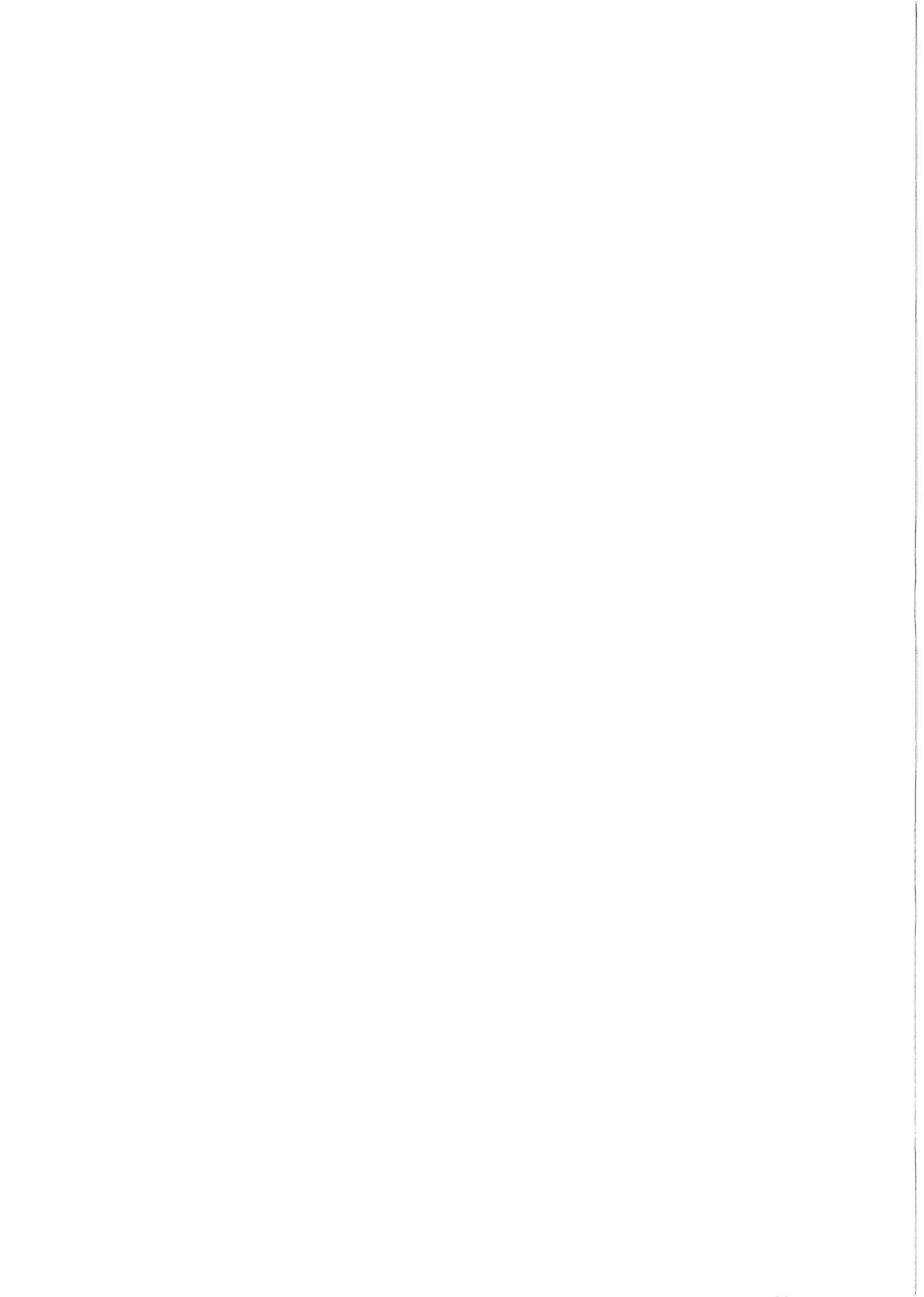
Puis celle de F.Peyrot et B.Reichel:

“ L'improvisation est une composition musicale rapide, sans préparation et sans notation.”²

Le dictionnaire étymologique et historique de la langue française nous dit que le mot improviser est emprunté à l'italien, improvvisare, dérivé de improvviso, qui arrive de manière imprévue. Et pour le Petit Larousse, improviser signifie: produire, composer sur-le-champ, sans préparation (un discours, un morceau de musique...).

¹ E. Jaques-Dalcroze, " L'improvisation au piano ", *Le Rythme*, 1932, N° 34,p.4

² F. Peyrot,B. Reichel, " Improvisation Jaques-Dalcroze ", *Le Rythme*, oct.-déc. 1957



IMPROVISER, POURQUOI? POUR QUOI?

Dans la revue *Le Rythme* parue en 1932, Emile Jaques-Dalcroze déplorait que **“ l’étude de l’improvisation ne soit pas dans les études de musique imposée aux élèves professionnels et dilettantes “**. En réponse aux **“ musiciens qui prétendent que l’improvisation est un encouragement au dévergondage de l’esprit, à l’incohérence, à l’hypersensibilité, au désordre et au mépris du style “**, il rétorquait: **“ tout au contraire, l’improvisation cultivée comme art et comme science s’appuie sur toutes les règles traditionnelles d’harmonie et de composition “**.

Puis il poursuivait en expliquant que **“ son rôle consiste à développer chez les élèves la rapidité de décision et de réalisation, de concentration sans effort, de conception immédiate des plans et à établir des communications directes entre l’âme qui vibre, le cerveau qui imagine, puis coordonne, et les doigts, les mains et les bras, qui réalisent. Et cela grâce à une éducation de la sensibilité nerveuse, cherchant à unir en un tout organique toutes les sensibilités particulières, qu’il s’agisse des facultés auditives, musculaires ou constructives “**. Cette dernière phrase résume le rôle qu’assure l’éducation par la Rythmique, qui va préparer nos futurs élèves en Rythmique-Présolfège et Rythmique-Solfège I, avant qu’ils s’inscrivent au cours d’Initiation au Piano par l’Improvisation.

Jaques-Dalcroze nous dit ensuite: **“ L’enseignement du piano est grandement facilité par celui de l’improvisation. L’obligation pour l’improvisateur d’enchaîner rapidement les rythmes et les harmonies, de s’assimiler dans le plus bref délai possible les combinaisons de durée, de prévoir et de préparer les arrêts et les reprises de mouvement, assure au jeu pianistique de la netteté, de l’assurance, de l’ordonnance et du style. Et ces qualités seront renforcées si le maître d’improvisation base son enseignement sur l’expérience rythmique, sur l’étude des rapports directs entre les commandements cérébraux et les réalisations musculaires “**.

Cette dernière phrase vient à nouveau mettre en lumière le rôle de l'éducation musicale par la Rythmique et les liens directs à établir par le professeur entre l'expérience vécue des élèves et l'enseignement qu'il leur donne dans les cours d'improvisation au piano.

Je profite ici de préciser qu'à l'Institut Jaques-Dalcroze, à cette date, les professeurs d'Initiation au Piano par l'Improvisation sont tous rythmiciens; ils peuvent enseigner dans les cours de Rythmique-Présolfège, de Rythmique-Solfège élémentaire et secondaire. Ils pratiquent tous l'improvisation dans l'exercice quotidien de leur métier et leur niveau de formation instrumentale les met à même de travailler la technique pianistique et la posture avec leurs jeunes élèves, leur donnant ainsi les moyens de s'exprimer musicalement au piano.

En cette fin de XX^e siècle il est admis qu'un apprentissage quel qu'il soit, s'il est entrepris dès la petite enfance, se fait plus facilement. Jaques-Dalcroze en était persuadé et l'avait constaté dans la pratique de son enseignement: **“ Les facultés de sensibilité et d'imagination peuvent être développées dès l'âge le plus tendre. Or, l'expérience m'a montré que les enfants vraiment musiciens adorent improviser au piano, ce qui prouve qu'ils sont en état de le faire.”**¹ Il poursuit: **“ L'on est surpris de constater que leur invention mélodique et rythmique est bien plus originale et primesautière que celle des adolescents. Leur esprit tout neuf ne souffre pas encore d'être ligoté par des règles arbitraires. Si l'enfant est capable de créer, c'est que son cerveau est libre.”**²

F.Peyrot et B.Reichel nous en donnent confirmation en écrivant: **“ L'improvisation, pour être tout à fait naturelle, doit, comme la langue maternelle, être pratiquée dès l'enfance.”**³

¹ E. Jaques-Dalcroze, “ L'improvisation musicales “, *Le Rythme*, 1932, N° 34, p.4

² Ibid.

³ F. Peyrot, B. Reichel, “ Improvisation Jaques-Dalcroze”, *Le Rythme*, oct.-déc. 1957

DE LA RYTHMIQUE A L'INITIATION AU PIANO PAR L'IMPROVISATION

“ L’erreur commune est d’inculquer aux apprentis musiciens une quantité de connaissances de nature analytique, des procédés d’écriture, des lois esthétiques qui relèvent du raisonnement, avant de s’adresser à leur tempérament.”¹

“ Il est inutile de parler à un enfant de syncopes, de sextolets, de quintes, de dièses et de bémols avant de l’avoir mis à même d’éprouver les sensations créées par les mouvements corporels rythmés et par les vibrations de l’appareil vocal.”²

“ Or, comme la musique est avant tout un langage, il faut, si l’on veut apprendre à l’enfant à s’exprimer musicalement, développer avant tout la sensibilité de son oreille et de son système nerveux, la vivacité de ses impressions et de ses sentiments. (...) Ce sont les impressions sensorielles qui développent les idées et apprennent à l’esprit à les analyser.”³

Ce sont les raisons pour lesquelles le cours d'improvisation s'adresse à des enfants qui ont tous suivi au minimum une année d'enseignement dalcrozien, (Rythmique-Solfège I), la plupart ayant également suivi un ou deux ans de Rythmique-Présolfège.

Les élèves ont donc commencé un processus de musicalisation de leur personne en développant des images motrices, auditives, visuelles; ils ont non seulement commencé à développer leurs capacités motrices, vocales, d'écoute intérieure, mais également leur mémoire, leur imagination, leur créativité, leurs facultés d'expression et d'analyse. Ils ont acquis un pouvoir de concentration et une certaine autonomie.

Ils ont senti, exprimé, imité corporellement, coordonné, associé, latéralisé, dissocié leurs mouvements, réagi aux consignes qui les incitent ou au contraire les inhibent sur le plan moteur, sensoriel, auditif, vocal. Ils ont eu l'occasion d'expérimenter les rapports entre le temps, l'espace, l'énergie.

¹ E. Jaques-Dalcroze, “ L’improvisation musicale “, *Le Rythme*, 1932, N° 34, p.10

² *ibid.*

³ *ibid.* p. 11

Tout ce que l'enfant a vécu par le biais de la Rythmique lui sera précieux lorsqu'il abordera l'étude du piano par l'improvisation, car son professeur, lui-même rythmicien, créera des liens entre les deux cours; ses deux sources d'inspiration étant tirées d'une part de la Rythmique et de ses techniques d'enseignement, d'autre part du piano et des innombrables possibilités qu'il offre pour partir à sa découverte dans son aspect physique (clavier, largeur, disposition des touches ... autrement dit sa géographie), son timbre, la posture, la technique de jeu, les sujets musicaux...

J'ai choisi d'exposer dans les pages suivantes la liste des domaines couverts par ce que Jaques-Dalcroze appelait la "**grammaire de la Rythmique**"¹ : "**exercices propres à assurer la force et la souplesse des muscles, l'indépendance des membres, l'équilibre des mouvements et leurs déclenchements rapides..., dans tous les degrés de force et de vitesse.**"² Ces sujets font partie intégrante des leçons et sont adaptés aux possibilités de compréhension et de réalisation des élèves. On trouvera pour chacun d'entre eux un exemple de Rythmique et son application possible à l'improvisation au piano. Le but n'est pas de donner une liste exhaustive de tous les exercices qui découlent d'un sujet, mais de mettre en lumière la relation directe entre Rythmique et Initiation au Piano par l'Improvisation.

Liste des sujets:

- 1) L'élasticité musculaire
- 2) Contraction et décontraction musculaire
- 3) La respiration
- 4) Les points de départ et d'arrivée du geste
- 5) Les impulsions et les élans
- 6) Les gestes et leurs enchaînements
- 7) Les attitudes
- 9) Points d'appui et de résistance
- 8) La marche et les ornements de la marche
- 10) L'utilisation de l'espace
- 11) Les actions et les sentiments

¹ M.-L. Bachmann, " La grammaire de la Rythmique ", *La Rythmique Jaques-Dalcroze*, 1984, pp. 175 à 278.

² E. Jaques-Dalcroze, " La grammaire de la Rythmique ", *Le Rythme*, N° 17, 1926, p.5

Dans l'étude de ces domaines des rapports étroits sont établis entre les mouvements instinctifs et les mouvements volontaires, entre le rythme qui est de l'ordre de l'intuition et la mesure qui procède de la réflexion.

Dans le langage contemporain des utilisateurs d'ordinateurs un mot revient souvent au cours d'une conversation technique: le mot "interface", pièce incontournable si l'on veut mettre en relation deux machines qui vont permettre à l'utilisateur d'avancer dans son travail. Grâce à l'interface, les informations pourront passer d'une machine à l'autre et inversement.

J'aimerais appliquer le mot interface à la grammaire de la Rythmique pour montrer qu'elle se trouve au point névralgique de l'enseignement dalcrozien. Nous trouvons d'un côté les trois buts principaux vers lesquels tend l'éducation dalcrozienne:

- 1) Développer le sentiment musical dans l'organisme tout entier.
- 2) Créer le sentiment de l'ordre et de l'équilibre après avoir éveillé tous les instincts moteurs.
- 3) Développer les facultés imaginatives de représentation et de création.

Vient ensuite se placer la grammaire de la Rythmique, interface constitué par l'expérience motrice et l'application des techniques dalcroziennes, qui relie ces trois principaux buts aux quatre qualités de base qu'un élève doit posséder pour entreprendre des études musicales, et que l'éducation dalcrozienne se propose de développer:

- 1) La finesse de l'oreille.
- 2) La sensibilité nerveuse.
- 3) Le sens rythmique.
- 4) La faculté d'extérioriser ses émotions et sentiments.

1) L'élasticité musculaire:

“ Les exercices d'élasticité donnent à l'élève l'occasion d'éprouver que les rythmes corporels diffèrent spontanément en force et en durée selon le poids et la grandeur des membres mis en mouvement.”¹

Dans la leçon de Rythmique, à travers toutes sortes d'images suggérées par le professeur, les enfants expérimentent d'une façon globale ou partielle différents tempi et l'énergie nécessaire à leur réalisation: les petits enfants imiteront le déplacement d'un petit animal léger (une fourmi, une souris, ...), ou au contraire grand et lourd (un éléphant, un ours, ...). Ils se déplacent, ils frappent, ils bougent à des tempi différents et avec des énergies différentes. Ensuite deux groupes réaliseront chacun l'un des deux tempi. Les enfants apprendront à les distinguer et à comparer leurs vitesses alternées ou superposées. Plus tard ils rendront indépendants leurs membres, de façon à pouvoir coordonner des mouvements ayant des tempi différents. Ils réaliseront corporellement un étrange animal ayant par exemple des pattes d'éléphant et des mains de souris! Dans cet exemple l'un des deux mouvements va deux fois plus vite que l'autre; la mémoire musculaire va permettre la dissociation en automatisant une des deux activités, rendant possible leur coordination. Ainsi l'élève pourra réaliser le rapport qui les lie.

Dans la leçon d'Improvisation chaque image est traitée d'abord séparément. On “marche” sur le clavier comme un éléphant: sons lourds, graves et lents, ou comme une souris: sons légers, aigus et rapides. L'élève apprend ainsi à doser son énergie, à sentir le poids de son bras depuis l'épaule, l'allègement ou l'alourdissement de celui-ci lorsqu'il change d'image.

L'élève utilise un bras, l'autre, alterne puis joue simultanément avec les deux. A partir d'agglomérats il arrive petit à petit à des quintes pour le caractère lourd et lent, des notes égrenées le long du clavier avec un, deux, puis trois doigts, il aboutit à un motif sur trois, puis cinq doigts.

Un dialogue peut avoir lieu entre l'élève et le professeur où chacun joue à son tour selon l'un des deux caractères. Vient ensuite le moment de les superposer, d'abord entre le professeur et l'élève, puis l'élève seul qui joue les quintes du côté gauche, les motifs mélodiques du côté droit.

¹ M.-L. Bachmann, *La Rythmique Jaques-Dalcroze*, 1984, p.184

La quinte est jouée au même endroit, à une vitesse confortable, pour que le geste puisse s'automatiser en gardant sa souplesse et permettre à la main droite de se superposer à la double ou triple vitesse. Ensuite, l'élève place les quintes à droite et la mélodie à gauche.

Il y a des étapes intermédiaires par lesquelles l'enfant peut passer ou qu'il peut sauter suivant ses capacités motrices: adopter le même tempo aux deux mains. En effet, il existe d'autres dissociations à maîtriser au clavier comme le mouvement vertical du jeu de la quinte et le mouvement horizontal de la mélodie; le mouvement toujours identique de deux notes réparties aux extrémités de la main gauche et les différents doigts qui se succèdent à la main droite.

Le couvercle du piano est un support idéal pour démarrer l'exercice. L'élève peut alors se concentrer sur le geste, sa vitesse, son énergie avant d'ajouter le choix des notes. Il peut exercer la dissociation rythmique, puis faire le geste comme s'il jouait sur le clavier; il peut jouer des quintes sur le couvercle puis le clavier et frapper la double vitesse sur un genou.

2) Contraction et décontraction musculaire:

“ L’instrumentiste chargé d’interpréter des nuances dynamiques musicales devra posséder le mécanisme nécessaire pour produire le son en ses divers degrés de force, pour l’enfler et le diminuer selon les intentions de l’auteur. Si l’instrument choisi est le corps tout entier, il importe que ce corps ait acquis la connaissance parfaite de toutes les possibilités musculaires et soit capable de les réaliser consciemment.”¹

Dans la leçon de Rythmique les exercices corporels vont chercher à illustrer dans tous leurs degrés de force les nuances dynamiques telles que le crescendo, le decrescendo, le sforzando, le piano subito...

Les élèves vont éprouver des contractions et des décontractions subites ou progressives, à l’aide de cordes ou d’élastiques par exemple, avant de pouvoir s’en passer pour sentir ces deux états sans l’aide d’un objet extérieur.

Au piano l’élève doit retrouver la sensation éprouvée lors de l’étirement de l’élastique. Si nous voulons le transcrire littéralement nous choisirons l’étirement entre les deux mains; de ce fait le mouvement sera horizontal et les deux mains commenceront à jouer de façon proche l’une de l’autre pour s’éloigner au fur et à mesure du changement de dynamique, du poids qui permet d’atteindre au forte sans raideur, mais par une bonne répartition d’énergie. Jouer forte ne veut pas dire jouer raide, comme jouer piano n’est pas jouer mou, mais donner la force nécessaire pour que le bras s’allège tout en gardant le contact avec le clavier jusqu’au bout des doigts.

La sensation de contraction et de décontraction peut également être suscitée par le langage harmonique dont l’exemple le plus simple est la tension provoquée par l’accord de la Dominante (V), puis de repos avec celui de la Tonique (I).

En Rythmique l’accord I à la fin d’une phrase commandera par exemple de rentrer à l’intérieur d’un cerceau, alors que l’accord V (ou une cadence rompue ou évitée) maintiendra l’enfant à l’extérieur.

Au piano l’élève suit mélodiquement le chemin harmonique joué par le professeur et cherche à s’arrêter sur les notes qui permettent le repos si la phrase est conclusive ou sur celles qui restent en suspens si la phrase n’est pas finie.

¹ E. Jaques-Dalcroze, *Le Rythme, la Musique et l’Education*, 1965, p.142 (édition originale: 1920)

3) La respiration:

“ La respiration ne consiste pas seulement à triompher de l’essoufflement. Elle assure la préparation, l’aboutissement et la continuation du geste, la nuanciation des sensations, sentiments et émotions vitales, le phrasé et la scansion des actes enchaînés.”¹

La respiration est à mettre en relation avec le phrasé et l’anacrouse motrice, que ce soit dans le cours de Rythmique ou celui d’Improvisation.

Lorsque nous parlons ou chantons nous éprouvons le besoin physique de respirer pour poursuivre l’activité et rendre le discours compréhensible à nous-même et à nos auditeurs.

En Rythmique je demande aux enfants de se déplacer et de changer de direction à chaque respiration de la mélodie que je chante, puis joue. Le tempo correspond à leur cadence de marche; j’articule la mélodie de façon à leur faire entendre une phrase qui couvre deux mesures à quatre temps. Par la suite les élèves posent un pied dans un cerceau à chaque respiration et les deux à la fin de la phrase.

Lorsque la durée de chaque phrasé est acquise ils chantent eux-mêmes. L’exercice aboutit au jeu des Questions-Réponses.

Je procède de même avant que l’élève joue une mélodie au piano. Les jeunes élèves qui commencent à improviser adorent jouer, ils ont du plaisir à toucher le clavier, à entendre les sons qui se succèdent, au risque de ne pas écouter, de ne pas respirer: dans ce cas là l’auditeur n’éprouve pas de sensation de repos qui permette de reprendre haleine.

Je demande à l’élève de chanter une mélodie improvisée, ou une mélodie populaire qu’il connaît. Il remarque qu’il respire à certains moments (dans le cas des mélodies populaires le texte permet de respirer aux bons endroits). Puis nous prenons le jeu des Questions-Réponses qui permet d’avoir deux demi-phrases de même longueur.

L’exercice peut se développer en Rythmique comme en Improvisation en choisissant des chansons populaires comportant des phrases de longueurs différentes (En passant par la Lorraine par exemple).

¹E. Jaques-Dalcroze, “ Notes éparses sur la danse artistique de nos jours “, *Le Rythme* , 1939, N° 46, p.14

4) Les points de départ et d'arrivée du geste:

“ La technique corporelle du rythmicien doit absolument avoir pour objet l'étude des points de départ du mouvement et leurs relations avec les points d'arrivée dans toutes les nuances de la durée et de l'énergie et dans toutes les dimensions de l'espace.”¹

Dans la leçon de Rythmique je propose aux élèves groupés par deux l'exercice du “ fil rouge ”: un enfant tient au bout de ses doigts la bobine de fil (la bobine et le fil sont imaginaires !); son camarade commence à dérouler le fil dans n'importe quelle direction . Avant chaque mouvement, je cite la partie du bras qui le déclenche: l'épaule, le coude ou le poignet. Lorsqu'il achève son mouvement son camarade vient à son tour chercher le bout du fil pour continuer de tisser une étrange toile d'araignée. L'amplitude du mouvement dépend de son point de départ. L'exercice est réalisé dans un dynamisme et une mesure donnés qui vont varier pour que les élèves éprouvent divers degrés d'intensité et de vitesse.

Dans la leçon d'Improvisation l'élève choisit tour à tour le poignet, le coude et l'épaule comme point de départ du geste. Cela se traduit par des sauts de tierces, puis de quintes, d'octaves ou deux octaves à la fois.

L'enfant apprend ainsi à situer géographiquement les notes sur le clavier, à retrouver tous les do par exemple, et à fixer les points de départ et d'arrivée de son geste. Il associe le geste à l'image, puis ajoute le son; il a un contrôle musculaire, auditif et visuel. Il anticipe de façon à adapter le mouvement à l'espace à parcourir en utilisant successivement la main, la main et l'avant-bras, le bras entier depuis l'épaule.

Dans un premier temps je lui fais marquer un temps d'arrêt pour rendre précises la sensation et la vision du point de départ et d'arrivée; puis il devra dans un même temps faire coïncider le point d'arrivée et de départ.

¹ E.Jaques-Dalcroze, “ Lettre aux rythmicien ”, *Le Rythme* , 1924, N° 13, p.4

5) les impulsions et les élans:

“ Nous appelons *anacrousique* l'action qui ne dissimule pas sa préparation, de telle sorte que cette préparation visible a l'air d'être l'action même (...). Et nous appelons *crousique* toute action dont la préparation est dissimulée, de telle sorte que le résultat de cette préparation semble être le début même de l'action.”¹

Ce domaine est lié au précédent car il étudie l'origine du geste: l'impulsion, l'élan qui incite au mouvement, mais également l'anacrouse motrice visible ou invisible, qui joue un rôle primordial dans le domaine musical.

A la leçon de Rythmique, je propose l'exercice du bûcheron qui abat un arbre à l'aide d'une hache. L'anacrouse, les bras qui se lèvent, peut avoir des longueurs et durées différentes.

Au piano, dans un premier temps, l'enfant imite le geste vertical de montée et de descente. L'effet sonore traduit le moment d'impact de la hache sur le bois. L'anacrouse sera rendue sonore par l'effleurement d'une ou plusieurs touches lorsque les bras quittent la surface du clavier. Nous travaillons le dosage d'énergie, l'espace. L'élève peut ensuite partager l'anacrouse et la crouse entre les deux mains, puis transposer le geste vertical dans la dimension horizontale: il obtient alors une ou plusieurs notes de levée. Suivra un travail d'écoute plus approfondi: motif mélodique pour l'anacrouse précédant un intervalle ou un accord appuyé.

Voici un second exemple d'exercice de Rythmique: les élèves cherchent toutes sortes de sauts pour imiter une puce, une sauterelle, une grenouille, un lièvre, un kangourou ... L'énergie intérieure, l'anacrouse invisible n'est pas la même pour la puce que pour le kangourou.

Au piano il en va de même: l'énergie intérieure va changer en fonction de l'image motrice à restituer; l'amplitude du geste et l'espace parcouru vont changer. Là aussi, un temps d'arrêt précisera le point de départ et d'arrivée du geste, puis le point d'arrivée servira de tremplin au prochain départ.

¹ E.Jaques-Dalcroze, *Le Rythme, la Musique et l'Education* , 1965, p.146

6) Les gestes et leurs enchaînements:

“ Il faut établir des liaisons entre les mouvements corporels et construire des ponts entre leur point d’origine et leur point d’arrivée, si l’on veut leur conférer une valeur esthétique et leur permettre de véhiculer avec souplesse et élasticité les émotions et les sentiments.”¹

Nous étudions deux types de mouvements: les mouvements continus et arrêtés. Les élèves trouvent facilement des images pour illustrer corporellement le jeu musical staccato et legato: un robot, des gouttes d’eau pour le premier, une plante marine, l’eau d’un ruisseau qui coule, une action filmée qui passe au ralenti pour le second.

Le mouvement continu est beaucoup plus difficile à acquérir pour les très jeunes enfants, ils bougent naturellement de façon impulsive et interrompue. Mais ils parviennent à maîtriser des mouvements continus de courte durée: une caresse, une fleur qui pousse (ici il s’agit d’une image accélérée!) ou encore un nuage qui passe dans le ciel.

Au piano l’élève traduit au-dessus du couvercle le geste continu du nuage. Puis il l’effleure en faisant succéder un bras à l’autre, de façon à relier les notes entre elles lorsqu’il jouera sur le clavier. Une main lâchera la note jouée au moment où l’autre jouera la suivante.

Ensuite le nuage laissera tomber des gouttes d’eau, le mouvement marquera un léger temps d’arrêt car les notes seront lâchées au fur et à mesure qu’elles sont jouées, le son sera ainsi détaché.

¹ E.Jaques-Dalcroze, *La musique et nous*, 1981, pp.214-215 (édition originale: 1945)

7) Les attitudes:

“ Les attitudes sont un temps d’arrêt dans le mouvement.(...) La perception authentique du mouvement n’est pas d’ordre visuel, elle est d’ordre musculaire.(...) Sous l’action de sentiments spontanés et d’irrésistibles émotions, le corps vibre, entre en mouvement, puis se fixe en attitudes. Ces dernières sont le résultat direct des mouvements qui les séparent.”¹

L’étude des attitudes complète celle des geste et de leurs enchaînements.

A la leçon de Rythmique le professeur improvise de façon à suggérer la colère par exemple. Il interrompt le discours musical inopinément, les élèves figent instantanément leur mouvement. A chaque arrêt nous observons leur position, leur tonus. Le mouvement crée l’attitude.

Ensuite les enfants cherchent deux positions corporelles différentes qui figurent la colère; ils cherchent alors le mouvement qui les fera passer de la première à la seconde. Ici c’est l’attitude qui crée le mouvement.

“ On fera éprouver, notamment, qu’une attitude corporelle (tout comme un accord musical) peut être évocatrice en elle-même, mais que c’est l’enchaînement et la mise en rapport dans le temps et dans l’espace, d’au moins deux attitudes (ou accords) qui permet de porter une appréciation sur leur signification esthétique.”²

Au piano l’enfant cherchera deux agglomérats, deux accords ou deux motifs qui évoquent le sentiment choisi. Ensuite il essaiera de relier musicalement les deux moments. Nous travaillerons sur le tonus, la position face au clavier pour supprimer les tensions ou gestes inutiles, comme en Rythmique.

¹ E.Jaques-Dalcroze, *Le Rythme, la Musique et l’Education* , 1965, pp.139-140

² M.L.Bachmann, *La Rythmique Jaques-Dalcroze* , 1984, p.221

8) La marche et les ornements de la marche:

“ Ce qui fait de la marche le véritable point de départ de la conscience rythmique, c’est qu’il lui est possible de s’exercer de façon suffisamment régulière pour constituer une sorte de métronome naturel.”¹

On la sent, on la voit, elle peut mesurer le temps et l’espace, elle peut subir des changements d’ordre spatial, temporel, dynamique. Elle est un facteur d’équilibre dynamique, de régulation d’énergie qui va aider l’enfant à stabiliser un tempo, puis à l’intérioriser.

Toutes les façons de marcher que l’enfant expérimente en Rythmique sont susceptibles de se traduire au piano: marche lourde, légère, lente, rapide; grands ou petits pas; marcher sur la mousse suggérera un jeu legato, sur un sol brûlant, un jeu staccato, il y a aussi le cloche-pied, les sautillés, les galops, ... et tous les caractères qu’elle peut illustrer.

L’enfant peut tout de suite “ marcher “ sur le clavier en utilisant ses bras de la même façon que ses jambes, en alternant un côté puis l’autre et en faisant un parallèle entre la façon de toucher le sol avec les pieds et le clavier avec les mains. Nous mettrons alors en relation les dimensions spatiales, temporelles, dynamiques.

¹ M.-L. Bachmann, *La Rythmique Jaques-Dalcroze*, 1984, p.224

9) Points d'appui et de résistance:

“ Le rythme est le produit d'une lutte contre une résistance et de l'effort fait pour éviter une rupture d'équilibre, un compromis entre deux forces contraires.”¹

Grâce à toutes sortes d'exercices, de consignes à travers lesquelles les élèves vont expérimenter différentes vitesses, développer leur sensation de l'espace, du temps, de l'énergie, élaborer les étroites relations entre ces trois dimensions, ils apprendront peu à peu à s'utiliser au mieux pour s'arrêter, repartir, transférer le poids du corps d'avant en arrière, d'un côté à l'autre, garder leur équilibre lorsque la vitesse change, c'est à dire vivre rythmiquement la musique.

Une action rythmée telle que: toc, toc, toc! Qui est là? peut se traduire par un geste global (on entend un bruit, on se retourne), différentes façons de frapper, de se déplacer, de réaliser  à la façon d'un polichinelle en utilisant le corps globalement. S'il saute sur place, l'enfant devra doser son énergie pour répéter deux fois le même saut puis s'arrêter au troisième (mouvement ascendant puis descendant). S'il marche, il s'interrompera alternativement d'un côté puis de l'autre, il transférera le poids du corps vers l'avant pour se mettre en marche, vers l'arrière pour s'arrêter, son centre de gravité changera de côté pour s'arrêter une fois à droite, une fois à gauche; il devra anticiper et doser son énergie pour démarrer, s'arrêter, poursuivre.

Au piano l'élève joue toc, toc, toc, sur une note, trois fois de suite mais pas deux ni quatre; le point d'appui est la , cela produit une sensation de repos mais il doit anticiper pour repartir à temps et contrôler son geste qui ne sera pas le même s'il répète une note ou s'il joue trois notes conjointes (Do, ré, mi, la perdrix illustre cet exemple qui fait également référence aux gestes et à leurs enchaînements, page 15). Après avoir joué sur un doigt puis sur un autre, l'élève invente des motifs mélodiques qu'il peut reproduire systématiquement. Il associe ce qui a été réalisé corporellement, marché, frappé, dit, à ce qu'il joue.

¹ E.Jaques-Dalcroze, *La Musique et nous*, 1945, p.250

10) L'utilisation de l'espace:

“ La rythmique cherche à rendre visible les diverses dimensions de la musique.”¹

L'espace sonore collectif peut se traduire, dans le cours de Rythmique, par l'évolution des élèves les uns par rapport aux autres. Les élèves se déplacent en essayant d'occuper tout l'espace à leur disposition lorsqu'ils entendent des accords larges par exemple; quand ceux-ci sont joués en position serrée ils se rapprochent les uns des autres. Toutes sortes de variantes sont possibles en introduisant des dynamismes et des tempi différents. Les élèves se déplaceront seul lorsque le piano joue mélodiquement à une voix, deux par deux s'ils entendent deux voix...

L'espace individuel, avec ou sans déplacement, est traduit dans ses dimensions dynamique, spatiale et temporelle.

Le premier terrain d'exploration de l'enfant qui découvre le piano est l'espace qu'occupe le clavier: il est immense pour lui comme l'est la salle de Rythmique. Il peut se placer au centre du clavier comme au centre de la salle; à une extrémité du clavier comme dans un coin de la salle; jouer chaque note d'un bout à l'autre du clavier comme traverser la salle à pas de saucisson (souvent l'élève commence par compter les touches consciencieusement !); il peut choisir une note qu'il retrouvera à chaque octave comme il peut traverser la salle à pas de géant...

Puis il y a l'espace que l'élève occupe face à l'instrument, le déplacement de ses bras, de ses mains, de ses doigts pour produire des sons (voir dans le chapitre suivant: la géographie du clavier, p. 24).

¹ M.-L. Bachmann, *La Rythmiques Jaques-Dalcroze*, 1984, p.242

11) Les actions et les sentiments:

“ Les sensations se transforment en sentiments, autrement dit, les actions externes provoquent une activité interne. Le souvenir d’un mouvement crée une sensation analogue à celle du mouvement lui-même.”¹

“ Le sentiment naît de l’action.”²

Grâce aux sensations musculaires, à la conscience de celles-ci, des images motrices peuvent être enregistrées puis restituées plus tard.

La musique agit sur nos sentiments et notre imagination. Un virtuose, un danseur, un acteur, jouant, bougeant, parlant de façon désincarnée ne fera jamais “ vibrer ” son public.

“ L’art ne reproduit pas le visible, il rend visible.”³

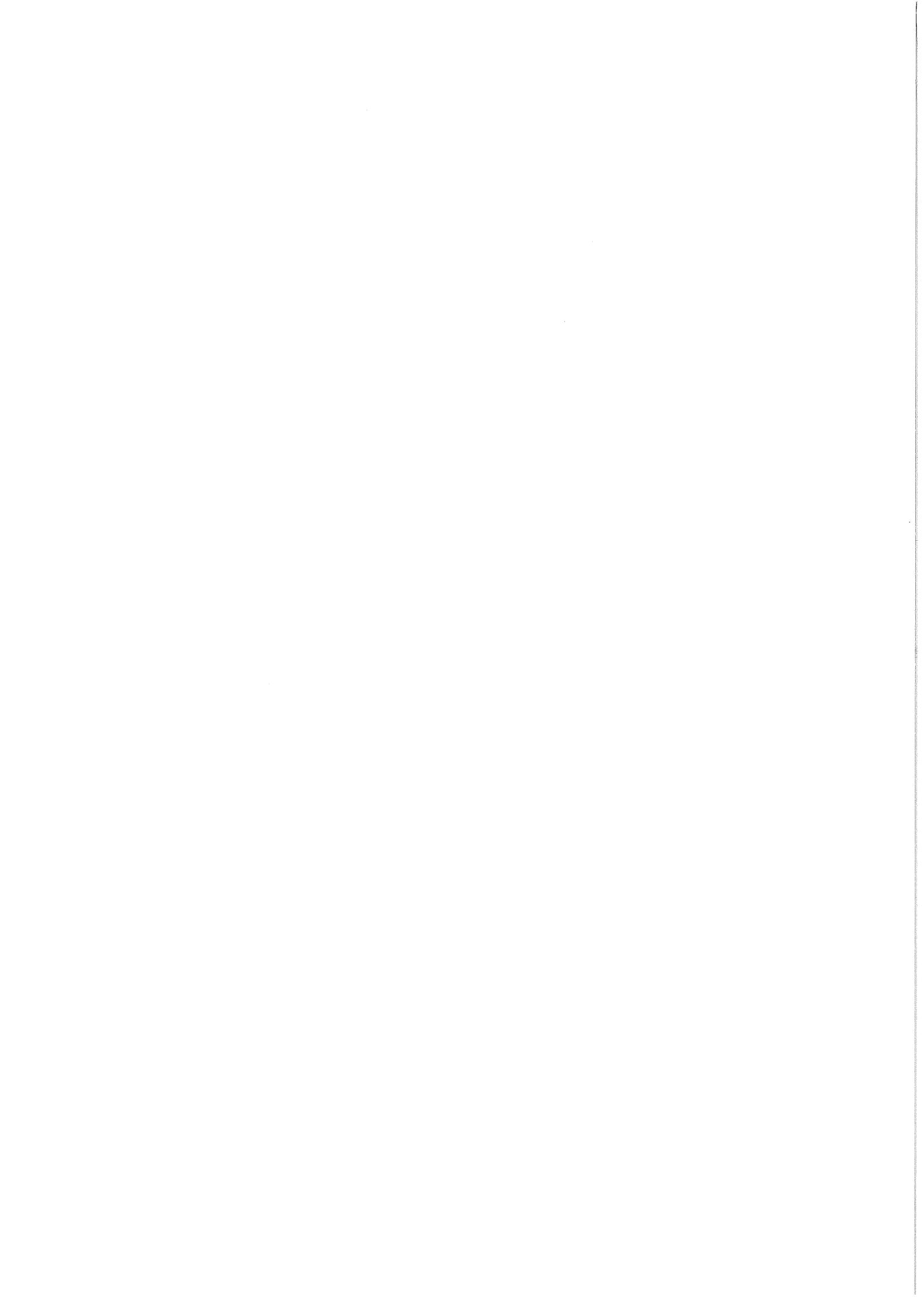
A partir d’exercices expérimentés à la leçon de Rythmique, où la musique est source d’inspiration du geste, ou au contraire traduit l’expression gestuelle des élèves, l’enfant au piano cherche à exprimer la tristesse, la joie, la peur... à travers les sons qu’il produit.

Un même geste peut être réalisé de manière vive, exprimant la joie, très lentement, ce sera la fatigue, ou de façon saccadée pour la peur par exemple; au piano il en ira de même. Une chanson populaire ou une mélodie que l’enfant aura inventée commencera à changer de caractère s’il la joue plus lentement, s’il la joue en mineur alors qu’elle est à l’origine en Majeur, s’il ajoute des notes dissonantes pour l’accompagner, s’il transforme son tempo régulier en la faisant boiter...

¹ E.Jaques-Dalcroze, *La Musique et nous*, 1981, pp.135-136

² E.Jaques-Dalcroze, “ Lettre au rythmiciens ”, *Le Rythme*, 1924, N° 13, pp.1 à 8

³ P.Klee



DESCRIPTION DU COURS

Le premier objectif du professeur consiste à établir le contact entre l'instrument et l'enfant; contact physique et auditif. Pendant une année, à raison d'une demi-heure par semaine, il va stimuler, motiver son élève, lui donner le goût de la découverte, le rendre curieux.

Dans le cours de Rythmique, il y a l'enfant et la musique; l'instrument à disposition est le corps tout entier; l'enfant réagit aux sons; il en produit lui-même. La musique qu'il entend est le plus souvent produite par le professeur au piano.

Dans le cours d'Initiation au Piano par l'Improvisation intervient un troisième élément: l'instrument producteur de sons directement accessible. L'enfant s'exprime par l'intermédiaire du piano, mais " il pourra s'exprimer pour autant qu'il ait ressenti "¹. Grâce à l'enseignement dalcrozien qu'il a reçu jusqu'alors, par la mise en mouvement de son corps, sa mobilité dans l'espace, il a perçu, reçu des sensations, reproduit, exprimé. Ces sensations ont imprimé des images motrices, il a développé en les exprimant, sa sensibilité nerveuse, rythmique, son sens musical.

L'enfant arrive au cours d'Improvisation avec tout un bagage musical acquis dans les cours de Rythmique-Présolfège et Rythmique-Solfège, mais aussi dans son environnement familial et scolaire.

Il n'y a pas qu'un seul chemin pour approcher l'instrument. C'est en donnant le plus de variété et d'éclairages possibles sur les sujets musicaux, d'imagination, d'expression, de technique pianistique, qui sont tous en relation les uns avec les autres, que l'élève va progresser.

Le professeur discernera dans quels domaines l'enfant est à l'aise, quels sont ses moyens et ses sujets préférés, par quels biais développer son écoute, sa motricité, sa musicalité. Il devra faire preuve d'adaptabilité car chaque enfant est un monde, tant du point de vue de sa personnalité, de son caractère, de sa sensibilité, de son imagination que de son développement physique et intellectuel (les élèves s'inscrivant au cours peuvent avoir six, sept, huit ou neuf ans).

Tel enfant sera plutôt analytique, ou au contraire instinctif; détendu ou nerveux; plein d'imagination ou ayant besoin d'être stimulé. Il sera porté vers la découverte des sons, de leur couleur, sera disponible auditivement à la palette sonore, sans à priori quant à ce qui " sonne bien " ou " mal ", ce qui est " beau " ou

¹ M.-L. Bachmann, entretiens, 1997

“ pas beau “, consonant ou dissonant, ou au contraire il ne pourra pas s'éloigner du langage tonal qui a composé son univers sonore jusqu'alors, ou encore il sera uniquement sensible au rythme, au mouvement, à l'action physique exercée.

Ce qui sonne bien à l'oreille de l'enfant ne correspond pas forcément à ce que le professeur perçoit ! La part de subjectivité est parfois délicate à traiter, l'élève ayant déjà développé ses propres valeurs esthétiques.

Le Piano: L'enfant se trouve confronté à un objet énorme (ce n'est ni une flûte douce qu'il peut tenir entre ses mains, ni un quart de violon ou de violoncelle qui est adapté à sa grandeur physique); je le compare souvent à une baleine !

Nous regardons comment il est fait, ce que contient son estomac: cordes, marteaux, étouffoirs, le nombre impressionnant de petites pièces de bois, de métal, de feutre qui composent la mécanique de la touche.

Puis il y a le contact physique avec le clavier, le douceur de la surface des touches qui s'enfoncent sous la pulpe des doigts, les touches noires et blanches, leur succession, puis l'effet des pédales, c'est magique !

Ce clavier est magnifique, tout est ouvert, nous avons nous semble-t-il une liberté totale devant cette étendue blanche et noire. On va créer de la musique, s'exprimer, jouer, oui, mais quoi, comment ?

Quelle responsabilité vis-à-vis de l'enfant plein de désirs et d'attentes...

Dans les pages qui suivent je n'ai pas cherché à établir un ordre chronologique des matières à étudier. Je ne travaillerai pas, par exemple, le sujet des chansons populaires à fond avant d'aborder tout autre sujet. J'essaie toujours d'équilibrer les exercices pour que l'élève puisse se concentrer pendant un moment, 1° sur le geste producteur de sons, 2° sur le développement de son sens tonal, 3° sur le développement de son imagination. Une demi-heure passe très vite et les différents sujets sont toujours interactifs.

Qu'on ne s'attende donc pas à une liste exhaustive ni à un recueil de recettes, mais plutôt à un éclairage du travail effectué. Certains exercices sont parfois poussés plus loin, j'en transforme, j'en ajoute selon les besoins de l'élève.

La répétition est une donnée importante dans l'apprentissage. Elle permet d'imprimer des réflexes musculaires, de créer des automatismes qui assoupliront des fonctionnements. Par l'imitation de soi-même ou de l'autre l'élève va être

amené à s'exprimer (nuances), à rendre son discours cohérent, logique, à lui donner une forme. Il développera sa mémoire rythmique, mélodique, musculaire et visuelle.

J'aborde souvent l'étude du mouvement générateur de son en procédant par "couches": l'enfant se concentre sur un aspect du jeu à la fois, sans devoir maîtriser dès le départ le mouvement dans tout ce qu'il a de complexe (position, épaules, coudes, mains, poignets, doigts, coordination, dissociation, espace, énergie ...), plus le son produit, le choix des notes et la construction.

En premier lieu l'enfant réalise le geste sur le couvercle du piano; il transmet une image motrice non plus par son corps tout entier, mais seulement par sa partie supérieure. Nous cherchons l'élan, le point de départ et d'arrivée, la continuité du geste, l'espace, l'énergie, le tempo.

Puis, couvercle ouvert, l'enfant reproduit le même geste sans s'occuper du choix des notes; c'est la main entière qui joue. Nous affinons le mouvement pour choisir la bonne tessiture, donc l'espace sonore, les nuances, donc l'énergie, et le tempo. En fonction de la proposition de départ l'enfant cherche un agglomérat, un intervalle, un accord, un motif mélodique. Là aussi le moyen le plus simple est privilégié pour ensuite l'élaborer lorsque l'élève maîtrise aisément son mouvement.

Dans tous les exercices interviennent la technique de jeu, la posture, les dimensions spatio-temporelle et dynamique du mouvement (dont dépend la production de son), et l'écoute.

La géographie du clavier:

L'élève cherche tous les mouvements qui découlent de la géographie du clavier: sa largeur, la disposition des touches noires et blanches, les repères visuels qu'elles offrent. Il peut faire des mouvements contrastés (grands, petits, lents, rapides, forte, piano, legato, staccato), des mouvements orientés (de gauche à droite, de droite à gauche, convergents, divergents, parallèles), des mouvements continus, interrompus, alternés, simultanés (mains et, ou doigts).

Il prend tout de suite possession spatialement du clavier en jouant successivement tous les " sol " ou tous les " mi " qu'il trouve sur son chemin en le parcourant de bas en haut ou de haut en bas, puis de manière désordonnée. Cet exercice peut commencer avec l'aide d'une suggestion imagée comme la chute d'une feuille morte. Le mouvement vertical est transposé dans la dimension horizontale. Pour voir la feuille tomber l'enfant choisit naturellement des sons descendants. Il s'agira de fixer le moment précis où elle quitte la branche et celui où elle touche le sol (point de départ et d'arrivée du geste), puis de s'occuper du trajet qu'elle effectue (continuité du geste). Il peut y avoir non pas une feuille, mais deux: l'élève peut utiliser un bras et l'autre, alternativement. Il commence par jouer une note à chaque octave, la même, puis en ajoute une seconde, une troisième (un intervalle, un accord arpégé), il joue avec l'intervalle plaqué, l'accord, il crée des rythmes...

L'exercice peut aussi démarrer en sens contraire, ce sera alors un ballon lâché qui s'élève dans le ciel.

Je cherche d'abord le mouvement qui donne à l'enfant une liberté gestuelle, car, tout occupé à trouver la note qu'il désire, tendu vers ce qui va sonner, il ne pense tout simplement plus que ce n'est pas seulement son doigt qui va la chercher, mais que le poignet, l'avant-bras, le bras, l'épaule, toute sa posture sont aussi en jeu.

Les grands contrastes:

Forte - piano, grand - petit, vite - lent, lourd - léger sont abordés en prenant des images comme support et source d'inspiration.

Je propose par exemple un géant et un lutin. Le géant est grand, lourd, il se déplace lentement, en faisant de grands pas, il parle fort, d'une voix grave. Le lutin est petit, léger, il se déplace rapidement, en faisant de petits pas, il parle doucement, d'une voix aiguë.

Nous cherchons maintes façons de représenter ces deux "personnages", en utilisant des agglomérats, des intervalles, des motifs mélodiques... En employant les deux mains pour chaque image, une seule ou en les alternant.

Après avoir passé du temps à chercher la représentation sonore et musicale de chaque image, l'enfant choisit une technique de jeu pour chacune, puis il crée des événements qui les font intervenir, entrer en contact, s'influencer l'une l'autre. Nous pouvons ainsi introduire toutes les variantes possibles pour mélanger les paramètres forte, piano, grand, petit, vite, lent, lourd, léger, grave, aigu.

Une histoire ayant un début, un déroulement et une fin, cela nous donnera l'occasion d'élaborer une forme.

Le rythme:

“ C’est l’ensemble des manifestations motrices créées par l’énergie qui provoque et constitue le rythme.”¹

“ Un rythme est une série de mouvements enchaînés formant un tout et pouvant être répété. Le nombre minimum constituant un rythme est le nombre deux.”²

“ La mesure relève de la réflexion, et le rythme, de l’intuition.”³

Les élèves ont acquis une grande variété d’images motrices en Rythmique-Présolfège et en Rythmique-Solfège I : des mouvements spontanés tirés de leur univers, des activités rythmées, la marche et ses ornements, différentes vitesses de déplacement et différentes combinaisons entre elles.

Dans le cours d’Improvisation, à partir de mouvements spontanés générateurs de rythmes, nous observons dans quelle métrique ils s’inscrivent.

Prenons l’exemple d’un saut; le nombre minimum constituant son rythme est le nombre deux: 1° le mouvement d’élan ascendant, 2° le mouvement descendant formant l’arrêt et le repos. Deux durées se succèdent, la première étant brève, la seconde longue. Il faut prendre en considération l’appui, l’élan, le point de départ et d’arrivée du geste, mettre en relation les dimensions spatiale, temporelle et dynamique dans lesquelles s’inscrit le rythme.

Après l’avoir répété plusieurs fois, l’élève cherche dans quelle métrique il s’organise, pour ensuite le varier grâce à son sens tactile et à ses connaissances solfégiques.

Dans les leçons de Rythmique l’enfant a analysé et mis en relation les durées de , il a frappé, dit, chanté, lu des rythmes. Au piano, l’enfant frappera tel ou tel rythme, puis cherchera les mille manières possibles de l’illustrer.

Le clavier, par sa géographie et la position de l’enfant face à lui, suggère une grande variété de mouvements (voir p.24) générateurs de rythmes.

Nous pouvons donc travailler le rythme à travers ces trois approches.

Ce sujet nous renvoie aux points d’appuis et de résistance (p.18) de la grammaire de la Rythmique.

¹ E.Jaques-Dalcroze, *Le Premier Congrès du Rythme* , Genève,1926, p.92

² E.Jaques-Dalcroze, *La Musique et nous* , 1981, p.155-156

³ E.Jaques-Dalcroze, *Le Rythme, la Musique et l’Education* , 1965, p.164

Les conversations sur les touches noires:

La proposition est de dialoguer avec l'enfant, se dire quelque chose en choisissant une note, en exploitant le rythme, le toucher, le timbre, les nuances d'intensité, les tessitures. Nous utilisons ensuite les groupes de deux touches noires, puis ceux de trois, ce qui introduit la dimension mélodique, en commençant par jouer à mains alternées à chaque son produit, puis à chaque changement de note, une main utilise deux doigts, puis trois; enfin nous jouons sur les cinq touches noires mais en répartissant les notes entre les deux mains.

A nos conversations vont s'ajouter des caractères. Deux personnages dialoguent; nous choisissons le même caractère ou deux différents; nous échangeons les rôles. Chacun commence par "dire " un mot, puis plusieurs, ensuite une phrase. L'un de nous deux la commence, l'autre la finit. Nous nous imitons rythmiquement, mélodiquement ou les deux à la fois: c'est le jeu du perroquet (qui entraîne la mémoire) à réaliser les yeux ouverts ou fermés.

A la maison l'enfant peut continuer seul, en faisant des combinaisons entre ses deux mains.

Les chansons et les mélodies:

Les enfants qui arrivent au cours d'Improvisation ont stocké tout un répertoire de chansons et de mélodies apprises en Rythmique-Présolfège, en Rythmique-Solfège I, à l'école et à la maison. Ils en ont chanté sur le nom des notes, en ont vu écrites sur la portée, en ont lu, et en ont également joué quelques unes sur leur métallophone.

Ils ont tout de suite envie de chercher, de retrouver quelque chose qu'ils connaissent sur le clavier.

L'élève commence par jouer la chanson de son choix à l'aide des deux mains en alternance, puis en entier à une main, à l'autre, enfin aux deux mains.

Ensuite il jouera avec la chanson: en changeant de tessiture à chaque phrase, en l'éparpillant sur le clavier, en la jouant staccato, legato, en la transposant. Il modifiera son tempo, son rythme; si elle est à temps binaires il la jouera à temps ternaires et vice-versa; si elle est en Majeur il la jouera en mineur. A chaque note de la mélodie il pourra ajouter le demi-ton voisin: elle sera un peu grinçante; il pourra la jouer en tierces: elle sera chantante. Il pourra ensuite orner la mélodie...

Puis l'élève placera la Tonique ou la Dominante à la basse pendant que je jouerai la mélodie, et ensuite il commencera à s'accompagner lui-même avec une note, une quinte...

Sur le rythme des chansons l'élève inventera d'autres mélodies, sur sa mélodie d'autres rythmes. Il choisira de garder un motif mélodique ou rythmique comme base d'improvisation, il utilisera sa forme...

Toutes ces suggestions contribueront au développement de la motricité, de l'écoute, de l'imagination de l'enfant.

La construction mélodique:

L'élève a déjà inventé des mélodies dans ses cours de Rythmique-Solfège, sur des paroles, sur des rythmes. Il a développé le sentiment de tension et de repos dans les exercices de Questions-Réponses, en se déplaçant et en entrant dans un cerceau ou en restant dehors, en chantant, en jouant sur son métallophone.

Au piano je reprends ces exercices en étudiant la technique de jeu, la position de la main, le jeu sur une, deux, trois, cinq notes, puis vient le passage du pouce et le jeu sur toute la gamme.

Lorsque l'enfant peut jouer sur le pentacorde nous jouons aux Questions-Réponses en partant sur la Tonique pour s'arrêter sur la Dominante, puis en repartant sur la Dominante pour terminer sur la Tonique, en utilisant des fragments de gamme et d'accord, en introduisant des sauts de tierce.

Je joue la Question, l'élève répond, puis nous échangeons les rôles. Nous utilisons une main, l'autre. Puis l'élève joue la Question avec une main et la Réponse avec l'autre.

Il peut aussi jouer sur l'accompagnement harmonique du professeur. Il imitera des fragments mélodiques, en complétera d'autres.

Lorsqu'il aura développé une certaine aisance pianistique, auditive, une certaine inventivité mélodique, il commencera à s'accompagner par un ostinato de quinte sur la Tonique, puis il ajoutera la Dominante ou la Sous-Dominante. Il ouvrira la quinte en jouant alternativement la note grave puis la note aiguë. Il apprendra à suivre un schéma harmonique. Selon le degré d'aisance de l'élève il pourra arpéger ou partager l'accord d'accompagnement.

Le chant tient une grande place dans la construction mélodique comme dans l'exploitation des chansons. Lorsque l'élève désire retrouver une chanson qu'il connaît au piano, je la lui fait d'abord chanter; cela va l'aider à trouver les notes. C'est par le chant qu'il va ensuite l'ornier, car il inventera un motif qui s'insérera naturellement dans la mélodie. Si ce sont les doigts qui commencent, les problèmes techniques l'empêchent souvent de trouver un enchaînement harmonieux, ou encore, du fait de l'utilisation de tel ou tel doigt, le motif sera bancal. C'est le chant qui guide la main. Il en va de même dans la construction mélodique. Par la suite l'enfant cherchera à retrouver ce qu'il entend intérieurement, en association avec l'intelligence de ses doigts, autrement dit, son sens tactile.

Les graphismes:

Ils constituent une première approche de la partition, dans laquelle la musique que l'élève va jouer est déjà devant lui. Il y aura également la musique qu'il écrit après l'avoir jouée et qu'il pourra ensuite rejouer.

Les graphismes créent un lien avec la musique contemporaine dans laquelle l'écriture traditionnelle est souvent abandonnée au profit de nouveaux symboles.¹

L'enfant va établir la relation entre la spatialité horizontale du clavier et verticale du graphisme en ce qui concerne la hauteur des sons.

Il traduira l'épaisseur du trait par des nuances d'intensité. S'il joue mélodiquement il fera un crescendo, mais s'il joue une note qui représente un tout petit rond, il pourra en ajouter à celle-ci s'il découvre un rond plus gros et rempli; la masse sonore sera alors plus importante.

Si les éléments qui composent le graphisme sont rapprochés, il rapprochera également ses mains, s'ils sont éparpillés sur la feuille il fera de même sur la clavier.

L'enfant traduit un graphisme dans ses dimensions spatiale, temporelle, dynamique, rythmique, mais celui-ci va aussi l'aider à donner une forme à son jeu.

Un graphisme peut se traiter de façon désordonnée, en choisissant au hasard les éléments qui vont être joués. Il peut être lu dans un mode organisé dans le temps: de gauche à droite. Il comporte un certain nombre de choses dessinées, on joue ce qu'il y a sur la feuille et rien de plus.

L'élève peut choisir quelques éléments à partir desquels improviser, et faire un nouveau dessin de ce qui vient d'être joué. Il sera à même d'analyser l'équilibre de son dessin musical, des choix qu'il a fait, il le verra sur la feuille et pourra faire des corrections musicales avant de dessiner, ou corriger le dessin puis rejouer.

¹ G.Kurtag, *Jatékok for piano*, éd.Musica, Budapest

H.Bojé, *Cours instrumentaux de Vienne,cours de piano pour débutants*

Les partitions:

Après avoir passé une année avec nous, les élèves vont continuer l'étude du piano. Ils devront lire, déchiffrer, interpréter les oeuvres du répertoire.

Dans le courant du deuxième semestre j'aborde les partitions. L'enfant fait alors le lien entre la musique écrite de gauche à droite, espace-temps; de bas en haut, espace-son correspondant sur le clavier au jeu de gauche à droite. Il précise la place unique qu'occupe chaque note sur la portée et son équivalence sur le clavier.

L'enfant retrouve des réalisations qu'il a jouées en improvisation, il démystifie le cahier de musique. Ce n'est pas parce que c'est écrit que c'est difficile !

Les notions musicales apprises au cours de Rythmique-Solfège ont été retrouvées à l'improvisation, elles sont maintenant sur la partition. L'élève découvre que ce qu'il a joué jusqu'alors est souvent plus difficile que ce qui est écrit; je lui fait parfois remarquer que tel morceau improvisé par lui est plus joli que tel morceau écrit !

Mais au delà de la lecture et du rapport entre l'écrit et le jeu, les partitions sont à leur tour source d'inspiration pour improviser: nous pouvons exploiter la mélodie, le rythme d'une main, de l'autre, la polyrythmie, l'harmonie, le transposer, le jouer tel quel en variant la mélodie, en Majeur, en mineur, le changer de tessiture, varier l'espace entre les deux mains.

Lorsque l'enfant improvise il est actif, en état d'alerte constant; au moment où la partition arrive le professeur doit continuer à stimuler l'élève pour qu'il ne soit pas tenté de se " reposer " sur l'écrit et de se dire " la musique est déjà là, plus besoin de chercher, donc c'est plus facile ".

Il y a à découvrir toute la subtilité de l'écriture qui permet l'interprétation, la re-création.

L'enfant peut écrire une improvisation, il se retrouve alors dans le rôle de transmettre sa création par le biais de l'écriture, de donner toutes les indications nécessaires pour que d'autres puissent lire sa musique.

Une improvisation peut introduire une nouvelle partition (par son rythme, son aspect mélodique...).

DU JEU A L'IMAGINATION

“ Jouer du piano “ : à cette expression j’associe les notions d’aisance physique, de plaisir, de légèreté, mais également de règles auxquelles il faut se soumettre.

Le jeu est une activité très sérieuse pour l’enfant. En jouant il développe ses capacités physiques, intellectuelles et d’imagination; il se concentre, il imite, il mémorise, il crée, il structure. Dans l’activité de jeu l’enfant ne fait pas n’importe quoi, il ne perd pas son temps.

Le monde des adultes place souvent une connotation négative sur le mot jeu. L’usage veut que tout apprentissage, tout gain s’acquière difficilement, péniblement, en se fatiguant, en se donnant du mal, donc en travaillant, mot qui comporte une signification rébarbative et ennuyeuse. Le travail est un moment séparé du jeu, alors que les deux activités devraient s’intégrer l’une à l’autre.

Apprendre en jouant est inconcevable car la notion de plaisir n’est pas associée au travail, or, l’idée veut qu’on apprenne en travaillant. Il est intéressant de noter qu’étymologiquement et historiquement, travail signifie “ faire souffrir physiquement et moralement, gêner, ennuyer “; alors que sous la définition de jeu nous trouvons “ plaisanterie, badinage “, et dès le XVIIe siècle il a également le sens d’ “aisance dans le fonctionnement, dans le mouvement “.¹

Jouer ne signifie pas, parvenir facilement à faire quelque chose pour l’enfant qui cherche à introduire une pièce géométrique dans une ouverture prévue à cet effet; il essaiera plusieurs fois avant de trouver l’angle juste, la façon de tenir sa pièce pour qu’elle passe. L’enfant qui fait un puzzle tournera ses pièces dans tous les sens avant de trouver la position ajustée parmi les autres. L’enfant qui construit une pyramide la verra plusieurs fois s’écrouler avant qu’il trouve le juste équilibre en posant ses plots. L’enfant qui se met dans la peau d’un personnage le fait le plus sérieusement du monde; les enfants qui décident de jouer ensemble passent de longs moments à se donner des règles, c’est à dire un cadre, des limites, des choses qu’on peut ou ne peut pas faire, d’autres qu’on doit, puis seulement, ils commencent à jouer; tout cela est également très sérieux.

Lorsqu’on joue on peut se tromper, s’y reprendre à deux fois, essayer une stratégie, puis une autre, on peut s’améliorer.

Au piano l’enfant ne réussira pas tout de suite à faire marcher son

¹ Dictionnaire étymologique et historique de la langue française

éléphant comme il le souhaite, comme il l'entend, l'imagine; il a le droit d'essayer, de recommencer, d'ajuster son mouvement, de se tromper; l'erreur n'est jamais définitive, il peut l'utiliser, la musique se construit au fur et à mesure qu'il joue.

Quand on joue on a un projet, mais on ne connaît pas l'issue de l'activité; il y a des règles ou on s'en donne, mais les choses vont prendre forme petit à petit. En improvisation il en va de même; il y a des consignes, mais on ne connaît pas la musique à l'avance. Les capacités d'écoute, de réaction de l'enfant vont lui permettre de construire son discours musical. Il a un but, un chemin qu'il va suivre, mais ce qui va arriver en route, ça, il ne le sait pas.

L'activité de jeu se suffit à elle-même, elle stimule l'enfant; il est absorbé, il " se prend au jeu ". Il peut répéter un geste pendant de très longs moments, il fait, défait, refait. Lorsqu'il a trouvé comment faire marcher son éléphant au piano il le fera marcher pendant des kilomètres et des kilomètres ! Il sera absorbé par son activité physique, par les sons qu'il produit; il ne se rend plus compte du temps qui passe. De même, lorsqu'on observe un enfant jouer avec ses plots, il semble absent au monde qui l'entoure, il n'entend pas quand on l'appelle; par contre il est complètement présent à lui-même et dans son activité.

Dans ces exemples d'enfants jouant avec des formes géométriques, représentant des personnages, se créant des règles, interviennent trois formes de jeu auxquels l'enfant peut s'adonner séparément, mais qui peuvent aussi avoir des interactions.

Dans le cas des formes géométriques, des plots, l'enfant s'adonne à un jeu d'exercice. Il exerce son corps à ajuster un mouvement, il apprend à s'utiliser au mieux. Il est dans le gestuel.

Lorsqu'il se met dans la peau d'un personnage, il imite, représente une scène de la vie quotidienne, tirée d'une lecture ou vue à la télévision. Il se trouve dans le jeu symbolique, dans l'affect.

Enfin, lorsqu'il se donne des règles il organise l'activité par l'intellect.

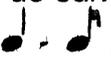
Au piano le jeu d'exercice se retrouve dans la technique de jeu. En improvisation ce sont tous les gestes producteurs de son, tout ce qui est suggéré par la géographie du clavier, le toucher, la mobilité des doigts (jouer sur deux, trois, cinq doigts, les gammes, les arpèges, le passage du pouce), la mémoire motrice (les empreintes, les automatismes), les gestes coordonnés, dissociés, les mouvements parallèles, convergents, divergents, les gestes liés à la durée, à la dynamique, au temps.

Le jeu symbolique, l'interprétation au piano, trouve son équivalent en improvisation dans l'expression, l'imagination. L'élève va évoquer un kangourou (image destinée à faire prendre conscience d'un mouvement), un personnage en colère, une fusée qui décolle...

Le jeu de règles, la maîtrise des codes au piano, va faire appel à des règles et des consignes consenties en improvisation. L'élève repère des notes, des intervalles, il construit tel accord, utilise la gamme, l'accord parfait, la Tonique, la Dominante pour construire sa mélodie; il phrase, réalise tel rythme, se place dans une certaine métrique, décide d'une forme avant de jouer.

Ces trois formes de jeu ont des interactions: l'élève part d'un geste large, alterné, il évoque alors un gros animal et pour cela va choisir un type d'accord ou d'intervalle; il peut ensuite automatiser son geste de façon à le déplacer en empreinte.

Il peut choisir d'évoquer la colère et cherche l'image motrice et sonore qui va l'exprimer; il adopte une certaine vitesse, un rythme, un dynamisme et choisit une tessiture.

Enfin nous pouvons décider de suivre certaines consignes avant de jouer, comme: le mode mineur, le rythme , une vitesse lente, une mélodie en degrés conjoints. L'improvisation de l'élève évoquera par exemple un personnage triste, faisant de petits pas; il utilisera le pentacorde, pourra accompagner la mélodie d'une quinte, d'un ou deux accords.

Avant de les retrouver en Improvisation l'enfant a expérimenté ces trois formes de jeu en Rythmique, en exerçant son corps à diverses activités (démarches, élans, appuis, continuité du geste, automatisation, coordination...), en exprimant des sentiments, en appliquant des règles (incitation, inhibition, adaptation à des consignes, mémorisation, analyse...).

Grâce à la multitude de pistes d'exploration qu'offrent le jeu d'exercice, le jeu symbolique, le jeu de règles et leurs interactions, l'enfant développe son imagination.

Mais l'imagination n'est pas un don inné, quel que soit le moyen choisi pour s'exprimer: peinture, sculpture, danse, musique,...

Elle ne peut pas se développer dans une liberté totale, car le choix de possibilités est alors trop vaste; cela en devient paralysant.

Pourquoi choisir tel chemin plutôt qu'un autre dans la multitude qui est offerte ?

L'imitation et la mémoire jouent un grand rôle dans le développement de l'imagination: l'enfant imite, intériorise des modèles, les reproduit pour pouvoir ensuite les modifier.

Dans tous les sujets décrits l'imagination de l'élève est stimulée de par le clavier lui-même, sa géographie, par son propre mouvement, par une évocation, une histoire, un dessin...rien n'est figé, il peut transformer, varier à l'infini. De même, lorsqu'il joue une chanson, une mélodie, un rythme; une suggestion, une consigne va enrichir ses moyens d'expression.

Le professeur stimule, aide l'enfant dans sa recherche; il le guide, lui fait des propositions, lui montre des chemins. Nous cherchons des idées ensemble à la leçon. Certains élèves trouvent d'eux-mêmes de nouvelles choses, vont plus loin pendant la semaine qu'ils passent seul avec leur piano; mais d'autres n'ont pas " l'esprit aventurier " et le professeur intervient alors pour amener l'enfant à découvrir petit à petit par lui-même ses propres idées. Le professeur fait des liens entre l'Improvisation et le cours de Rythmique-Solfège, l'univers scolaire et familial de l'enfant. Viendra le moment où celui-ci pourra le faire tout seul.

CONCLUSION

Tout au long de ces huit années d'enseignement de l'improvisation, j'ai pu constater la complicité qui s'accroît au fil des mois entre l'instrument et l'élève qui développe son écoute active, sa curiosité, son goût pour la recherche, sa liberté gestuelle face au clavier. Il apprend à faire des choix et devient plus autonome, il apprend à observer et à raisonner en faisant sans cesse le passage entre l'activité spontanée et réfléchie.

Les élèves qui suivent le cours sont tous enthousiastes et leurs parents ravis de cette approche pédagogique, dans laquelle ils voient leur enfant se mettre spontanément au piano à la maison.

Il est tout aussi important que pendant leur année d'initiation les enfants abordent l'étude des partitions, que leur professeur leur fasse faire le lien entre l'improvisation et la chose écrite, mais que par la suite leur professeur de piano, à travers les partitions ou pour les introduire, continue le travail commencé.

L'enfant qui a joué avec le piano, les sons, les rythmes, les mouvements, les chansons, les histoires, les graphismes, les premières partitions ... pendant une année, est très motivé pour continuer l'étude du piano, mais il faut que la notion de jeu, aussi sérieuse et à la fois ludique qu'elle soit, fasse partie de l'enseignement qu'il reçoit.

J'ai mentionné à la page 5 que les professeurs d'improvisation sont tous rythmiciens et enseignent dans les cours de Rythmique-Solfège. Ils mettent en relation l'apprentissage musical de l'enfant par le biais de la Rythmique et celui du piano par le biais de l'Improvisation. L'élève va ainsi fixer et préciser les notions apprises en Rythmique-Solfège. Par la suite ce sera au tour du professeur de piano de faire le lien entre l'étude de l'instrument et les notions solfégiques que l'élève continue d'acquérir.

Actuellement à l'Institut Jaques-Dalcroze, les élèves qui finissent leur année d'Initiation au Piano par l'Improvisation peuvent s'inscrire, sur recommandation de leur professeur, à un cours de piano dont le but est de développer l'improvisation en étroite relation avec le programme de piano de la division élémentaire des Ecoles Genevoises de Musique (P.E.P.I. : piano élémentaire par l'improvisation).

Dans la perspective de l'application prochaine du nouveau Plan d'Etudes Musicales et Instrumentales, les professeurs établissent de plus en plus de liens entre l'éducation musicale générale d'une part et instrumentale d'autre part, ce qui renforce la cohérence et la continuité de la formation des élèves.

L'élaboration de ce travail de mémoire m'a donné l'occasion de prendre du recul vis-à-vis de mon enseignement en m'obligeant à faire le passage entre l'activité pratique et la réflexion.

En lisant certains articles, en en découvrant d'autres et en les plaçant sous l'angle de l'enseignement de l'improvisation au piano, cela m'a aidé à préciser les liens étroits qui relient les trois branches de la méthode Jaques-Dalcroze: la Rythmique, le Solfège et l'Improvisation.

L'Initiation au Piano par l'Improvisation exige beaucoup d'investissement tant de la part du professeur que de celle de l'élève, mais - avec pour résultat à la clé - un plaisir partagé.

**“ Le jeu doit procurer de la joie, et selon moi,
la joie est le plus puissant stimulant de
l'esprit.”¹**

¹ E. Jaques-Dalcroze, “ Une méthode de Rythmique “: trois conférences faites en août 1923 à l'Université de Bangor; N° II: “ La rythmique et l'éducation “. Extraits réunis par M.L. Bachmann, déc. 1993

SOURCES

- E. Jaques-Dalcroze: - *Le rythme, la musique et l'éducation* . Lausanne, Foetisch, 1965. (éd. originale: 1920)
 - *La musique et nous* . Genève, Slatkine, 1981. (éd. originale: 1945)
 - *Souvenirs notes et critiques* . Neuchâtel, Attinger, 1942.
 - " L'improvisation au piano ", *Le Rythme* , 1932, N° 34.
 - " Notes éparses sur la danse artistique de nos jours ", *Le Rythme* , 1939, N° 46.
 - " La grammaire de la rythmique ", *Le Rythme* , 1926, N° 17.
 - " Lettre aux rythmiciens ", *Le Rythme* , 1924, N° 13.
 - " Rythmes d'hier, d'aujourd'hui et de demain et leur enseignement dans les écoles de musique ", *Le Premier Congrès du Rythme* , Genève, 1926.

- M.L. Bachmann: - *La Rythmique JAQUES-DALCROZE* , Neuchâtel, A la Baconnière, 1984.
 - " Quelques éléments de la théorie dalcrozienne ", nov. 1994.
 - " Quelques indications en vue de l'enseignement de l'improvisation au piano par les professeurs de piano ", oct. 1996.
 - " Amusons-nous ! ", éditorial du Journal de l'Institut Jaques-Dalcroze, printemps-été 1996.
 - " Jouer avec le piano ", 1989.
 - Extraits tirés de: E. Jaques-Dalcroze, " Une méthode de Rythmique ": trois conférences faites en août 1923 à l'Université de Bangor; N° II: " La rythmique et l'éducation " .

- F. Peyrot, B. Reichel: - " Improvisation Jaques-Dalcroze ", *Le Rythme* , oct.-déc. 1957.

- *La créativité dans la pédagogie musicale* , cahier du GCR N° 28, Neuchâtel, M. Wirthner, juin 1994.

- A consulter à la bibliothèque de l'Institut Jaques-Dalcroze: " A l'intention de tous ceux que l'improvisation intéresse ", premier fascicule: janvier 1990, deuxième fascicule: janvier 1995.

J'adresse mes plus vifs remerciements à Marie-Laure Bachmann, Directrice de l'Institut Jaques-Dalcroze, qui m'a très généreusement consacré du temps pour m'indiquer des pistes de réflexion, des références d'articles, et donné des conseils dont j'espère avoir tiré profit pour la rédaction finale de ce mémoire.

Un grand merci à Ruth Gianadda, lectrice attentive et avertie, et à mes collègues Nancy Candolfi, Anne-Sophie Casagrande, Françoise Jeanneret, Claire Mazeline qui m'ont donné l'occasion d'assister à leurs cours.