

Brigitte Bouthinon-Dumas

Mémoire d'empreintes

vol. 1

l'enseignement du piano

2021

De la même autrice

Mémoire d'empreintes, vol. 2 : à l'écoute des deux mains

Symétrie, ISBN 978-2-36485-047-7

Symétrie

30 rue Jean-Baptiste Say
69001 Lyon, France
contact@symetrie.com
www.symetrie.com

ISBN 978-2-36485-131-3

dépôt légal : avril 2021

© Symétrie, 2021

Cet ouvrage a été initialement publié
par IPMC en 1993.

Crédits

illustration de couverture : Bouquet de mains, Ilas Kenceng, Kalimantan (Indonésie)

© Luc-Henri Fage/Le Kalimanthrope

conception et réalisation : Symétrie

impression et façonnage : Présence Graphique 2, rue de la Pinsonnière 37260 MONTS

Introduction

Ce livre n'est *pas* une *théorie* sur le piano, mais seulement le résultat ou la simple mise en forme d'une véritable expérience d'enseignement et de pratique du piano.

Ce livre, pourquoi ? Peut-être pour tenter de changer le regard porté sur ces heures passées à répéter laborieusement, tandis que plus encore s'échappe ce que l'on voudrait entendre.

Ce livre pourrait être compris, ou lu, comme un mode d'emploi au moins à tenter, pour sortir de cette déliquescence de l'échec sans cesse répété.

Ce livre, pourquoi ? Parce que bien peu nombreux sont les enseignants qui savent dire : *pourquoi* ? Rares les instrumentistes qui comprennent pourquoi le *piano* se refuse.

Alors, bien sûr ce livre est limité, doublement : il n'est pas une somme théorique sur le piano, il prend le parti de ne pas tout dire sur tout le piano.

Il me semble en effet que l'on erre bien souvent dans des chemins détournés, ceux de ces « trucs » ponctuels auxquels on se raccroche avec espoir en même temps qu'acharnement et qui, sans savoir *pourquoi* encore, vous lâchent.

Le solide, le fiable, est sûrement plus simple que ce que l'on croit, plus *central* que cette circonférence à laquelle on reste.

C'est pourquoi ce livre *ne traite pas* du rythme en tant que tel : le manque de rythme congénital est rare par rapport à celui rencontré couramment qui n'est que mal-être au clavier. La pulsation rythmique est résultante de la stabilité.

chapitre 1

Le son

Exigence sonore

Neuhaus ne disait-il pas : « Les uns sous-estiment le son (c'est malheureusement l'erreur la plus répandue), les autres le surestiment¹ » ? Cela signifie qu'ils abandonnent toute idée d'unité, d'esprit de synthèse et d'analyse. Leur exécution reste fragmentée.

Il ajoutait également : « Les trois quarts de mon enseignement sont consacrés au travail sur le son. » Si la musique est *sons*, le son peut devenir un objectif pédagogique.

Cette démonstration est suffisante pour ne plus traiter la qualité du son comme un accessoire, ce détail rajouté en fin de parcours dans l'étude d'une œuvre. On en vient rapidement à cette relation fondamentale entre son entendu et contact du doigt sur un clavier.

Le son fait *partie intégrante* d'un équilibre du corps entier, alchimie du physique et du psychisme associés. La qualité du son est le résultat concret de la sensation tactile comme de la sensation véritable. La recherche de cette alliance est passionnante pour celui qui a le goût de cette juxtaposition. Chaque son *devient* alors une *entité*.

Au théâtre, l'acteur travaille l'intonation de sa voix sur chaque syllabe. C'est apprendre à poser le mot comme on posera la note. Puis on veillera à l'équilibre de la phrase entière.

Mettre le ton, c'est la qualité du son. Le travail de l'acteur rejoint souvent celui du musicien ; il module sur une seule syllabe, à un mot près.

1. Heinrich NEUHAUS, *L'Art du piano*, Luynes : Van de Velde, 1992.

chapitre 6

Mémoire tactile

Mémoire visuelle et mémoire auditive sont des sujets habituels, fort bien traités dans de nombreux ouvrages. Je ne les développerai pas ici, mais j'insisterai plus particulièrement sur la *mémoire tactile*, tout en sachant qu'elle implique d'autres formes de mémoire. En aucun cas la mémoire tactile ne sera un substitut aux mémoires visuelles et auditives, car toutes trois se conjuguent, et deviennent ainsi complémentaires, au point qu'il est impossible de les hiérarchiser : voir, entendre et sentir.

Ces mémoires sont *dépendantes* les unes des autres. On peut affirmer que c'est l'alliance de toutes ces mémoires qui donne ce sentiment de sécurité lorsque l'on joue par cœur. J'observe que le problème auditif et le tactile sont souvent liés :

- on sent mal ce que l'on n'entend pas ;
- on n'entend pas ce que l'on sent mal.

L'inhibition est double ; on se rétracte de part et d'autre.

J'ai noté que lorsque surgissait un trou de mémoire, ou une simple hésitation, la faute incombait le plus souvent à la *main gauche* – et ceci, que le pianiste soit droitier ou gaucher.

Pourquoi justement la main gauche ? Parce que normalement, on dissocie les deux mains et que la « laissée pour compte » est la main gauche. C'est pour cette raison que la sensation doit être globale, c'est-à-dire unifier les deux mains (voir le chapitre « La main – Dissociation des deux mains », page 47).

Les deux exercices qui suivent, « lecture sur table » et « jouer en fermant les yeux », amélioreront ces points faibles.

Pulsation et stabilité

Le rythme n'est pas, à proprement parler, traité ici. Les ouvrages ne manquent pas sur le sujet. Il sera abordé sous l'angle de la *stabilité du doigt*, qui guidait les chapitres précédents.

Est abordée la pulsation intérieure qui est réalisation physique dans la stabilité du doigt. On est soit séduit et convaincu par un rythme vivace qui constitue tant le moteur du pianiste que celui de l'auditeur, soit, au contraire, mal à l'aise devant une absence de rythme, ou encore un rythme flottant, instable.

À l'expérience pratique, je considère que ces impressions de bien-être ou de malaise tiennent au fondement physique de la pulsation;

L'auditeur y est mal, le musicien aussi, car c'est un *jeu qui presse* : les doigts donnent l'impression de devancer la tête, ils dévalent, d'où une course pour rattraper une pulsation perdue (toute possibilité de respiration est de ce fait impossible). Les doigts gardent une longueur d'avance sur le contrôle cérébral.

C'est ici un descriptif imagé du « ventre à terre » dans un tempo rapide, mais on peut aussi bien avoir une pulsation bancale dans un tempo *lent*. Le jugement est par ailleurs le même : instabilité rythmique.

Alors, qu'est-ce que la régularité d'une battue ?

Par le rythme, on croit – selon les cas – retenir un jeu ou, au contraire, lui donner une impulsion. Il fait alors office de moteur pour avancer. Il y a certes des appuis sur les notes essentielles qui sont l'évidence harmonique de la partition, appelés par les carrures, les cadences ou les tonalités. Par exemple 5^e degré enchaîné avec 1^{er}

Savoir respecter et former un élève

Respecter et former un élève implique, je crois, une grande vigilance, vigilance d'attitude et de principe de base, la convergence de méthodes diversifiées, et enfin, une pratique très personnalisée.

Si chaque être humain est unique, chaque enseigné doit être traité différemment du fait de sa forme de sensibilité et de sa morphologie qui sont l'une et l'autre son patrimoine personnel.

C'est une incitation au respect de la part du professeur envers un être qui ne sera jamais son double. Il ne peut y avoir d'enseignement standardisé.

Éduquer, c'est libérer autant qu'éveiller l'esprit. C'est susciter autant que révéler à soi-même. C'est encore dédramatiser, sans laxisme ni démagogie. C'est exiger un résultat tout en faisant confiance, sans étouffer ni imposer arbitrairement.

Certains élèves ont déjà eu, lorsqu'ils vous rencontrent, de nombreux professeurs ; ils arrivent avec leur potentiel de défauts et de qualités conjugués. Il ne faut pas vouloir tout effacer, mais seulement envisager un autre mode d'emploi de leurs acquisitions antérieures.

Rien n'est plus décourageant pour un élève que d'avoir le sentiment de « repartir de zéro ». On ne repart jamais de rien, mais on *réutilise* des connaissances anciennes avec un *autre angle de vue* et de nouvelles priorités. C'est d'ailleurs pourquoi la phrase « Je lui ai tout appris » est aussi fausse qu'inélégante.

Apprendre à écouter une œuvre en entier

Pourquoi cette méfiance à l'égard de la capacité d'écoute du professeur ? Sans doute n'est-il pas si évident de savoir écouter « son » élève...

Tous les enseignants ont la tentation de ne pas laisser passer une erreur, et de réagir immédiatement pour en obtenir la correction. Pourtant, laisser à l'élève la responsabilité de jouer le morceau en entier est formidablement pédagogique. En effet, jouer un morceau jusqu'à la fin est une épreuve sur la *durée*, aussi bien de résistance physique que de concentration mentale. C'est une difficulté réelle, à laquelle on doit justement s'entraîner ; l'interruption du professeur à tout propos casse cette unité sur la durée, en même temps qu'elle en libère l'élève. C'est effectivement là un cadeau empoisonné.

En ce qui me concerne, lorsqu'un morceau arrive au stade du tempo définitif, je demande à l'élève de *ne pas s'interrompre quoi qu'il arrive* (trous de mémoire ou panne de doigts). Il apprendra ainsi à réagir rapidement, sans se laisser décontenancer définitivement.

C'est cette écoute non interventionniste qui permet à l'élève, aussi bien qu'au professeur, de *faire le point* des acquisitions comme des fragilités.

Il est évident que cela ne supprime aucunement le *travail de détail* qui constitue la deuxième phase de la leçon.

Parfois, on consacrerait un cours entier à une seule page si telle est la priorité du moment ; par manque de temps, on peut aussi aller directement aux difficultés pressenties mais ceci reste exceptionnel.

Rôle des exemples

Le professeur doit-il jouer et donner des *exemples* aux élèves ? Oui, et chacun en connaît l'impact ; c'est le complément indispensable d'un enseignement. Mais il ne se réduit pas au seul mimétisme ; l'élève