



L'ART D'INTERPRETER... REFLEXION D'UNE PIANISTE

AUDE BOURDONNEAU

PIANO

PROMOTION 2008 2010

SOMMAIRE

INTRODUCTION

I Tentative de définition.....	Page 1
II Réflexion sur l'interprétation.....	Page 4

PREMIERE PARTIE

I Une mystification de la musique.....	Page 11
II Transmission de la tradition.....	Page 12
III L'interprète, un magicien de l'éphémère.....	Page 13
IV Son secret.....	Page 13
V Styles et langages.....	Page 13
VI L'imitation, un outil ancestral.....	Page 15
VII La liberté dans l'interprétation.....	Page 15
Conclusion.....	Page 17

DEUXIEME PARTIE

I La notation.....	Page 18
II Le texte (la partition).....	Page 22
III Le contexte.....	Page 23
IV La tradition, l'héritage culturel.....	Page 25
Conclusion.....	Page 31

TROISIEME PARTIE

I Former des musiciens.....	Page 33
II La répétition dans le travail d'interprétation.....	Page 34
III Une autre leçon de piano.....	Page 37
IV La question de l'impartialité de l'interprétation et de son enseignement.....	Page 38
Conclusion.....	Page 39

Annexe.....	Page 40
Bibliographie.....	Page 41

INTRODUCTION

I TENTATIVE DE DEFINITION :

Si Michel-Ange vît dans l'immense bloc de marbre insolite qu'on lui apporta la silhouette d'un David, les aspérités singulières des grottes évoquaient déjà pour les premiers hommes les contours d'animaux.

L'homme a de tout temps interprété ce qui lui était donné de voir afin de lui donner un sens.

L'interprétation d'une pièce classique d'un metteur en scène. Les interprétations apostoliques. L'interprétation juridique d'un avocat. Les interprétations médicales. Interpréter les paroles de quelqu'un. L'interprétation d'une traduction. La théorie de l'interprétation abstraite des programmes informatiques. L'interprétation sémantique. Interpréter une œuvre musicale. L'interprétation des rêves...

Interpréter, un besoin de comprendre :

Dans toutes les utilisations qu'il recouvre, le terme « interpréter » traduit la volonté de rendre quelque chose compréhensible.

Rendre quelque chose compréhensible c'est donc le rendre compréhensible pour quelqu'un et/ou pour soi.

Dans son fondement, l'acte d'interpréter est motivé par un besoin¹. Quelle que soit la nature de ce besoin, il fait, à un moment donné de l'acte de compréhension une nécessité.

Au-delà du besoin strict, l'acte d'interpréter se manifeste au départ d'un flou concernant l'objet à étudier. Ce flou peut trouver à son origine diverses causes : une pluralité de possibilités de compréhension, une mauvaise compréhension, une incompréhension, un doute...

Le besoin de donner sens, se matérialise donc par la démarche qu'il sous-tend. Le besoin ouvrant la perspective du parcours qui fournira une lecture de l'objet étudié.

L'interprétation ne se définit donc pas tant par la compréhension visée, que par la recherche qu'elle génère pour y parvenir.

L'interprétation, une possibilité parmi d'autres :

L'interprétation dans son essence laisse une place à l'incertitude. Elle n'a pas pour ambition de s'ériger en vérité, mais de proposer une vérité. Le choix, la possibilité de choisir, de renoncer à un choix pour un autre, constitue le contrat implicite de l'interprétation. Elle perd ainsi son identité à partir du moment où dans son refus de l'altérité elle s'érige en dogme.

Si la volonté de compréhension caractérise l'interprétation dans son sens général, elle recouvre des réalités très variées allant de la reproduction qui se veuille la plus fidèle possible², en passant par tous les degrés intermédiaires de la traduction et de l'exécution, jusqu'à la limite du contre-sens.

¹ La compréhension n'est pas un besoin en soi. Il est impossible de tout comprendre. Nous choisissons donc les objets de nos interprétations en fonction de ce qui s'impose à nous.

² Les reproductions picturales fournissent un bon exemple.

Dans les domaines artistiques, le rôle et la place accordés à l'interprétation et à l'interprète constituent depuis toujours une source de conflits. Rien ne pouvant réellement trancher d'un côté ou de l'autre, ces confrontations restent malgré tout essentielles dans la constitution même de l'art³.

Chaque époque n'accordant pas les mêmes valeurs aux interprétations, celles-ci se voient évaluées en fonction de leur adéquation aux modes, aux enjeux, aux convictions, aux techniques, aux technologies ou encore aux préoccupations de leur temps.

Une qualité de dialogue inhérent :

Résulte de tout ceci que l'interprétation trouve son sens dans une qualité de dialogue. Le dialogue régissant à la fois le rapport entre interprétations et le mode opératoire⁴ par lequel elles procèdent.

Même si l'interprétation possède avant tout une valeur personnelle, sa portée n'en reste pas moins de l'ordre du collectif ; l'interprétation se basant au départ de l'acceptation de la valeur intrinsèque de dialogue. Ainsi l'interprétation s'inscrit dans une logique de communication avec autrui⁵.

Les interprétations ne prenant finalement sens que les unes par rapport aux autres, dans leurs comparaisons mutuelles, générant du même coup la nécessité de leur propre évaluation.

Le pouvoir de l'interprète, la suprématie de l'interprétation :

L'interprète, quant à lui, se définit comme la personne qui propose une interprétation aux autres. Dans cet échange, l'interprétation devient le filtre par lequel l'interprète conditionne la vision d'autrui.

L'interprète possède donc un pouvoir de manipulation, ou tout du moins d'influence sur l'autre. Le champ d'influence sur l'autre modulant en fonction du degré de familiarité de celui-ci avec le sujet (interprétation personnelle, connaissance d'autres interprétations...).

Un autre degré d'interprétation s'élabore donc au moment de la diffusion et de la réception. Le receveur procède alors à une interprétation de l'interprétation, la première échappant ainsi au contrôle de l'interprète tout comme l'œuvre échappe à son créateur, dès lors qu'elle est soumise au regard d'autrui.

L'interprétation, un paramètre culturel :

L'interprétation touchant un large panel de domaines, nous réduirons notre champ de recherche à l'étude de l'art musical, et plus spécifiquement à la spécialité « classique ». Car si l'interprétation fait entièrement partie de la conception musicale occidentale⁶, elle ne revêt pas la même importance ni le même sens pour tout le monde musical. Pour de nombreux répertoires « traditionnels », l'idée même d'interprétation n'existe pas, aucun

³ L'interprétation et le questionnement constituant le fondement de la démarche artistique

⁴ Parce que l'interprétation constitue un choix parmi d'autres choix, elle doit examiner dans sa recherche les différentes options qui se présentent à elle, l'obligeant à une procédure d'allers retours permanents.

⁵ Cette communication étant directe ou indirecte, consciente ou inconsciente.

⁶ La place et le rôle de l'interprétation au sein de la musique classique ayant évolué au fil de l'histoire, l'image actuelle de l'exécution ne constitue pas en soi une vérité historique absolue.

mot ne traduit un tel sens. Leurs représentations artistiques (statut et rôle social de l'art et des artistes) différant profondément de celles développées par le monde occidental.

L'interprétation⁷ de la musique savante telle que nous la pensons aujourd'hui est le fruit de plusieurs siècles d'élaboration. Elle ne recouvre pas les mêmes réalités en son propre sein, celles-ci étant soumises pour leur grande part aux répertoires et à l'histoire respective de chaque instrument.

Ma pratique de pianiste classique marquant sans doute fortement la vision qui sera ici livrée de l'interprétation.

⁷ Ici le mot « interprétation » est employé dans son sens général, cadre des réalités de son temps. L'idée d'un sens commun qui fait (ou qui aurait fait) l'unanimité autour d'une manière de jouer relève du mythe.

II REFLEXION SUR L'INTERPRETATION

L'interprétation de Guillaume

Guillaume aime bien la musique. Au début, ce fût une idée de ses parents, lui n'avait pas particulièrement envie de faire de la musique. Sa mère l'a emmené un jour de fin d'année aux « portes ouvertes » du conservatoire. Comme beaucoup, il avait une petite préférence pour le piano. Mais la liste d'attente considérable allait obliger Guillaume à attendre au moins deux ans. Sa mère étant persuadée qu'il était préférable de commencer le plus tôt possible la musique. Il fallait donc choisir autre chose.

On passa sans s'arrêter devant la salle de percussions. La mère de Guillaume lui chuchota à l'oreille « C'est pas vraiment un instrument... Et puis ça fait beaucoup de bruit ! »

Il choisit finalement le violoncelle ; c'est la forme qui lui plût au tout début. Mais son choix fût sans doute arrêté grâce au sentiment de sympathie qu'il éprouva immédiatement envers cette femme à la voix rassurante et au regard plein de douceur.

Aujourd'hui cela fait presque huit ans que Guillaume fait de la musique. Peut-être n'en ferait-il plus si ce jour là, il ne s'était pas arrêté devant la porte du cours de violoncelle.

Guillaume a appris à aimer la musique au fil de toutes ces années. Il n'a pas d'ambition particulière. Il ne travaille pas beaucoup et il n'est pas rare qu'il arrive un peu gêné à son cours. Mais il en repart toujours souriant.

...

Un état des lieux :

Si aujourd'hui de nombreux établissements font preuve d'une volonté de changement par rapport à une éducation qui fût longtemps celle de la majorité, il n'est pas facile de rompre avec les vieilles habitudes, restant bien souvent les seules références.

L'organisation disciplinaire, héritée des premières heures du conservatoire, rajoute aux difficultés pédagogiques, en ce qu'elle pose une définition des contenus⁸ qu'il n'est pas toujours évident d'adapter à de nouvelles ambitions.

À cette catégorisation disciplinaire (instrument, solfège, ensemble ou musique de chambre, analyse, écriture, composition...) répond historiquement un découpage des savoirs (théorie/pratique, technique/musique, exercice/morceaux...) imposant lui-même l'exclusivité d'une approche pédagogique. Approche pédagogique dont la portée et la visée ne correspondent plus ni aux réalités ni aux missions du conservatoire moderne.

Chaque enseignement, chaque choix pédagogique étant porteur d'intentions et de valeurs, ils doivent être pensés en fonction de ceux-ci.

Il appartient donc à chaque enseignant de rendre son enseignement responsable⁹.

Cette réflexion éthique et pédagogique ne devant également jamais perdre de vue la responsabilité et l'influence dont elle fait preuve vis-à-vis des élèves¹⁰. L'enseignant restant malgré tout, entre les murs de sa salle, libre de dispenser l'enseignement qu'il souhaite.

⁸ Pour les représentations collectives (publics comme enseignants), les appellations disciplinaires sont associées à des contenus précis comparables et comparés à ce que propose l'éducation nationale. L'école faisant autorité de référence en matière d'enseignement et d'apprentissage, il n'est pas toujours simple d'imposer d'autres façons de faire.

⁹ D'interroger ses valeurs propres afin de rendre ses choix pédagogiques pertinents et cohérents.

L'interprétation d'une petite pianiste

Gammes, arpèges, exercices techniques en tous genres, répétitions, travail acharné... panoplie indispensable du parfait élève qui rêve de devenir un musicien talentueux... je sais que cela va être dure, que le chemin sera lent et pénible, parfois même injuste...

« Il y a du monde au balcon » m'a dit un jour un prof.

Dépêche-toi les années passent.

Je suis lente, je ne suis pas très douée, il me faudra travailler plus que les autres.

Il me reste tellement de choses à améliorer, mes doigts sont mous, je n'arrive pas à jouer vite et fort, mon legato est un vrai gruyère...

Mais cela ne me fait pas peur !...

...

La place de l'interprétation aujourd'hui :

L'interprétation occupe une place majeure dans l'éducation dispensée en conservatoire. Le cours d'instrument étant le principal lieu de son apprentissage.

Si savoir jouer la musique des autres est une compétence indissociable de la musique à laquelle elle se rapporte, elle ne constitue par ailleurs qu'un aspect de cette même musique et de la réalité du musicien la pratiquant.

Cette conception restrictive trouve elle aussi ses origines dans l'histoire de l'Institution musicale française¹¹.

La composition et l'improvisation, qui autrefois faisaient partie intégrante de la formation des musiciens, se voient aujourd'hui relayées au rang de la marginalité. La composition étant traditionnellement réservée à la fin des études de conservatoire et le parcours d'un élève durant en moyenne une dizaine d'années, seuls les plus patients pourront y accéder.

L'improvisation ne trouvant quant à elle sa place dans aucun cours répertorié comme tel¹². Devenue l'apanage des musiciens de jazz, le passé pédagogique (voir même historique) de « l'improvisation classique » est parfois méconnue de ses propres praticiens.

Plus que la simple perte d'une pratique et de l'atrophie des compétences musicales, ce sont les valeurs d'une conception artistique et pédagogique qui ont été oubliées.

¹⁰ L'échec, le conflit, la démotivation... sont autant de causes qui, à court ou moyen terme, provoquent l'abandon de l'activité artistique des enseignés. Les raisons de ces symptômes étant, dans la majorité des cas, vécues par les apprentis musiciens comme d'origines personnelles « je ne suis pas fait pour ça », « je n'ai pas le temps de travailler », « je n'aime pas ça »... La remise en question de l'enseignement reçu nécessitant un recul par rapport à ce qu'il est et ce qu'il pourrait être, elle ne s'observe principalement que chez les pratiquants déjà forts d'une expérience. Les changements de professeurs restent une pratique marginale.

¹¹ Ayant pour but de former des instrumentistes capables d'exécuter les musiques républicaines, l'apprentissage se concentra exclusivement sur la lecture et la technicité instrumentale. « *C'est au sein de cet Institution Nationale que se formeront les artistes nécessaires à l'exécution des fêtes nationales... Alors la nation formera plus facilement les corps de musique qui animent aux combats nos phalanges républicaines.* » Capitaine B. SARETTE, responsable de la toute nouvelle Institution.

¹² La pratique et l'enseignement de l'improvisation sont aujourd'hui associés aux noms de quelques instruments. Les raisons de cette perpétuation étant souvent liées à l'histoire des instruments. C'est par exemple le cas de l'orgue.

La musique contemporaine offrant également à l'improvisation une place, dans une moindre mesure, comparable à celle qu'elle occupa autrefois. L'exécution et l'improvisation y étant liées dans une seule pratique.

Ceci étant, le retour d'une initiation à la création et à l'improvisation au cours d'instrument, y compris pour les débutants peut s'observer depuis quelque temps.

La spécialisation de l'interprétation, tant sur le plan artistique que pédagogique, est un fait relativement récent. À l'identification disciplinaire historique répond une fragmentation des compétences en une catégorisation professionnelle : les exécutants (ou interprètes), les créateurs (compositeurs) et les enseignants.

Répartition purement fictive, qui ne trouve pas de témoignage avant la création du conservatoire. Les compositeurs ayant de tout temps pratiqués parallèlement à l'écriture, l'improvisation, l'exécution et l'enseignement.

Dans leur enseignement, les « maîtres » mêlaient ces trois disciplines (interprétation, composition et improvisation). L'éducation ainsi dispensée étant globale.

L'interprétation de Mathieu

Mathieu n'aime pas le cours de solfège. Depuis un an, on dit désormais FM. Mais bon, ça n'a rien changé pour lui, le zéro rituel aux dictées de notes et d'accords continue de rythmer ses mercredis.

« Les maths en musique !... » Dit-il à sa voisine avec un air décrépi d'ennui.

Il ne comprend pas vraiment à quoi tout cela sert, car même s'il ne lit pas très vite et qu'il est incapable de différencier un si d'un fa #, cela n'empêche pas Mathieu de bien jouer de son instrument.

Sa voisine Manon contrairement à lui, adore le solfège. Elle n'a jamais eu de problème pour reconnaître les sons...

...

...Comment enseigner l'interprétation ?...

Pour l'opinion générale, la spécialisation équivaut à la véritable connaissance. Le savoir étant trop complexe en soi, il est jugé nécessaire de segmenter celui-ci en de multiples spécialités. La somme de toutes ces spécialités formant le Savoir¹³.

L'approche globalisante étant quant à elle associée à l'imperfection ou au « ni fait ni à faire ».

Cette conception pose directement la question des bases, de la hiérarchisation des savoirs et de leurs apprentissages. L'Institution dans son fondement a su présenter une parfaite conformité entre ses ambitions politiques et une telle conception de l'apprentissage.

Le conservatoire moderne quant à lui se heurte à l'émergence de problèmes liés à l'inadéquation de nouveaux objectifs, et de la subsistance organisationnelle et pédagogique de l'ancien temps.

Si le modèle traditionnel a su former des spécialistes disciplinaires, il l'a fait au sacrifice d'une pluralité des compétences dont souffre aujourd'hui beaucoup de musiciens.

L'approche globalisante, par son appréhension réaliste¹⁴, permet la complémentarité des entrées, et par-là même, une meilleure compréhension de ces entrées. Celles-ci se renvoyant les unes aux autres, s'expliquant l'une l'autre.

¹³ Le Savoir : comme artefact intellectuel et transcendantal.

¹⁴ Contrairement à un découpage disciplinaire scolaire fabriqué pour le moment de l'apprentissage. L'apprentissage se déconnectant de la réalité de l'objet qu'il étudie.

À travers le développement de la pluralité des manières de faire, c'est l'élaboration de l'autonomie¹⁵ des individus qui se joue.

De cette façon, un enfant appréhendera mieux la notation (dans l'étude de partitions) si en parallèle il est amené à inventer et écrire ses propres pièces. L'acte et l'intérêt de noter prenant alors véritablement sens, bouleversant ainsi le rapport de l'enfant à l'écriture. Les conséquences de ce changement se répercuteront directement dans son exécution des œuvres.

La composition lui permettra également d'accéder à une exigence et une précision d'exécution, celles-ci rendant le travail de détail et de soin du son justifié¹⁶ à ses yeux.

A l'image de la formation de musiciens comme Liszt, Bach, Chopin, Schumann, Brahms... l'enseignement de l'interprétation ne peut se penser indépendamment de celui des autres aspects constitutifs de la musique classique¹⁷. (Dans notre troisième partie nous nous intéresserons de plus près aux avantages que présente un enseignement mêlant improvisation, composition et exécution.)

...

Guillaume ne se réinscrira pas l'année prochaine. Il vient d'échouer à son examen de fin de troisième cycle. Il ne lui manquait plus que l'UV de violoncelle pour achever son parcours.

Il n'a jamais aimé jouer en public. Même pour sa mère, il évoquait systématiquement de faux prétextes afin de repousser ce moment si désagréable.

En dehors de sa chambre, il ne trouvait l'envie de jouer qu'en présence de sa prof. Et encore un temps d'adaptation lui était toujours nécessaire.

Le son fût dur, saccadé, incohérent... pourtant il était aussi prêt que possible. Mais rien n'a permis aux membres du jury de le savoir.

C'est une performance qui lui était demandée...

Quels interprètes voulons-nous former ?

Ou, l'enseignement doit-il former des interprètes responsables¹⁸?

Cette réflexion ne peut trouver son sens qu'à travers celle des finalités de l'enseignement. Les moyens pédagogiques étant indissociables d'intentions, ces intentions devant être conscientes¹⁹.

Cette réflexion éthique et politique ne pouvant également faire l'impasse sur la place et le rôle accordés à la demande (ou plutôt aux demandes²⁰).

¹⁵ L'autonomie est ici entendue comme inhérente aux développements de compétences. Tout apprentissage visant à moyen et long terme l'indépendance des individus, l'hypothèse retenue étant que cette autonomie ne peut s'acquérir que par le développement de compétences.

¹⁶ Dont l'intérêt a été compris, cet intérêt naissant d'un besoin de compréhension. (Cette réflexion fait référence à la notion de besoin développée dans la définition initiale.)

¹⁷ La troisième partie de ce mémoire sera entièrement dédiée cette étude.

¹⁸ Dont les choix ont été réfléchis personnellement.

¹⁹ *Cum scientia* : être présent à son savoir.

²⁰ Celles des publics accueillis.

...

En attendant, je rêvassais devant ma télévision qui me révèle de grands virtuoses à queue de pie exhibant leur talent à des salles combles, et que de loyaux commentaires sur l'âge de leurs débuts et du nombre d'heures colossales dévouées à l'étude d'œuvres viennent exacerber mon admiration et ma frustration...

Fantasme non avoué et non avouable. Quelle prétention !...

« C'est beau », « ce n'est pas de l'art », « on ne joue pas Bach comme ça »...

Tout le monde a pu un jour entendre ce type de phrases, que cela soit à l'école, au musée, devant son poste de télévision, au conservatoire...

Celles-ci sont la manifestation d'une conception faisant de l'art un objet aux dimensions purement esthétiques et émotionnelles, devenant du même coup contenu et contenant d'une beauté transcendante²¹.

Qui est donc ce « on » et ce « c'est » dont la simple affirmation semble imposer le poids d'un argument indiscutable ?

Ces injonctions sont le fruit, souvent inconscient, d'une éducation sociale du goût qui confond opinion générale et ce qui relève de l'ordre du naturel.

L'art ou plutôt les arts, sont les résultats de modelages culturels s'étalant sur des siècles.

Une œuvre ne saurait être belle en soi, elle l'est parce que des gens l'ont identifiée comme telle, en fonction de son adéquation à des critères esthétiques, sociaux, historiques, formels... bref culturels.

Hippias répond à la question de Socrate l'interrogeant sur ce qu'est le beau : « le beau, c'est une belle jeune fille » confondant ainsi ce qui est beau de ce qu'est le beau.

Le beau en soi n'existe pas, il se réfère toujours à quelque chose. Prenons l'exemple de la beauté féminine, les canons ont beaucoup évolués au cours de l'histoire et ne sauraient être comparés d'une culture à l'autre. La jeunesse n'a pas toujours été associée à la beauté. Dans les sociétés dites matriarcales, les femmes mûres et fortes étaient préférées.

Suivant cette même logique, il n'y a donc rien d'universel ou qui aille de soi dans le fait d'associer une désinence à un assouplissement rythmique et une diminution sonore. Nous l'avons appris, mais nous ne nous en souvenons pas. L'ignorance des débutants nous le rappelle.

Interpréter s'apprend donc comme nous avons appris notre langue maternelle. Les implicites que sont les codes oraux, s'apprenant sur le tas grâce à une immersion et à une pratique régulière ; les anciens enseignants aux nouveaux.

Le goût du beau, ou plutôt « d'un beau », s'éduque et il ne saurait relever d'une magie, d'une sensibilité exceptionnelle ou d'une intelligence supérieure.

²¹ Paradoxalement la même opinion qui conçoit le savoir comme un tout cohérent et unanime, répond à la question de son enseignement par un morcèlement disciplinaire.

Si comme nous avons pu le constater initialement, la compréhension est inhérente à l'acte d'interpréter, il apparaît désormais que cette compréhension est asservie à la culture dont elle dépend²².

Or qui dit culture dit rôle social. Les musiques, quelles qu'elles soient trouvant donc leur raison et leur légitimité dans le rôle social qui leur est attribué.

La musique classique étant en ce sens une musique « morte », les tentatives de fixation représentent le risque de faire d'elle un objet distant, un objet de folklore²³, à l'utilité se résumant à celle de la collection. Ces tentatives se retrouvent aussi bien dans les moyens et les conditions de sa diffusion que dans son contenu même (particulièrement dans les manières de jouer).

« A mon sens, la situation est inquiétante, et si on ne réussit pas à restaurer une unité entre notre écoute de la musique, notre besoin de musique et la vie sociale - (...) la fin est proche. Dans ce cas nous ne sommes plus que des conservateurs de musée... » « ...il y a partout des théâtres, des orchestres symphoniques, des salles de concert (...) mais nous y jouons une musique que nous ne comprenons absolument pas, qui était destinée aux hommes d'une toute autre époque. Et le plus étonnant de cette situation, c'est que nous ignorons tout de ce problème, car nous croyons qu'il n'y a rien à comprendre, que la musique s'adresse directement au cœur. »

Discours musical, N. HARNONCOURT.

²² La culture régissant également les modes de pensée, les façons de raisonner et ce, entre autres, par le biais de la langue.

²³ Symptôme que connaissent grand nombre de civilisations en voie de perdition.

...

L'autre jour Mathieu en passant dans un couloir a entendu des profs d'instruments parler de la prof de FM.. Ils disaient qu'ils trouvaient normal que les élèves n'aient pas les cours de solfège parce que l'on n'y apprenait rien et qu'ils étaient obligés de tout faire eux-mêmes. L'un d'entre eux dit alors tout bas « de toute façon ce sont des musiciens ratés ! »

Mathieu s'éloignant alors, pensa : « Faut que je travaille mon instrument si je ne veux pas finir comme elle ! »...

Conclusion :

Les comportements et mentalités ne sont pas le fruit du hasard. Ils sont la conséquence de ce que nous apprend à être la société. Les valeurs que choisissons de nous transmettre les lieux d'apprentissage que nous fréquentons façonnent notre réalité. Lieux qu'en général nous ne choisissons pas par ailleurs.

Nos expériences forment petit à petit notre vision, notre savoir, notre vérité, notre interprétation, notre compréhension, le sens que nous donnons au monde qui nous entoure.

PREMIERE PARTIE

Une leçon de piano...

J'arrive au cours fière de moi. J'ai bien travaillé...

Je ne fais quasiment plus de fautes, j'ai travaillé ce maudit passage technique qui me résistait depuis plusieurs semaines, mes contrastes de nuances sont satisfaisants, je suis presque au tempo et je sais mon morceau presque par cœur. Normalement il ne devrait pas avoir grand chose à me dire !

Je joue...

Je suis contente, c'était pas parfait mais bon...

Il me dit alors : « c'est bien, mais ça manque d'expressivité. »

Je ne comprends pas ! Pourtant j'ai réussi à faire tout ce qu'il m'a dit la fois dernière...

Je rejoue sans trop savoir ce qu'il faut que je change, j'essaie d'être plus inspirée, peut-être que les nuances n'étaient pas assez tranchées...

Le résultat est sensiblement le même.

Mon prof semble quelque peu dépité. « Bon, pousse-toi ! »...

C'est mieux, c'est sûr, comment fait-il pour avoir l'idée de faire comme ça ?...

Un sentiment de culpabilité m'envahit alors... Je rejoue en essayant de l'imiter le plus possible.

« C'est mieux... »

Oui mais bon, c'est pas mon idée...

Que nous apprend cet exemple ?

Le professeur tente visiblement d'amener l'élève à une plus grande « sensibilité » (pour reprendre un terme dans ces cas souvent employés).

Observons de plus près ce qui se joue ici :

I UNE MYSTIFICATION DE LA MUSIQUE :

En premier lieu, nous pouvons être frappés par la nature grandement implicite de cet échange²⁴. Toute la communication repose sur la codification d'un langage qui n'est jamais clairement énoncé et que le support papier (partition) ne révèle pas. L'élève ne pouvant donc comprendre ce que lui demande le professeur. Le manque d'explications et d'anticipation de la difficulté de l'élève, sont les manifestations de la part de l'enseignant d'une conception faisant de l'interprétation une évidence. La marque de ce caractère pensant comme inné l'interprétation trouve souvent sa trace au travers d'un vocabulaire choisi mêlant « subjectivité », « sensibilité » ou encore « expressivité », à la « spontanéité » ou au « naturel ». Amalgame qui est d'ailleurs très largement partagée par une opinion publique qui voit dans les improvisations du pianiste de jazz, l'image parfaite du talent instantané.

²⁴ L'enjeu de ce qui se joue ici étant complètement hermétique pour des non initiés.

C'est oublier les heures et années que celui-ci a passé à répéter des gestes, des positions, des gammes...jusqu'à ne plus y penser, jusqu'à ce que cela soit pour lui devenu « naturel ».

« Pendant un temps très long, j'ai guidé mes mains sur le clavier en suivant de nombreuses routes et gammes que je concevais dans l'esprit de mes yeux, et, lorsque je regardais le piano, j'étais tellement impliqué dans un mode de voyage analytique que je ne voyais pas le rôle des mains comme je le vois maintenant. Leurs rôles et mon regard étaient différents. Maintenant je n'utilise pas expressément des parcours pour construire des mélodies, mais je découvre des places où aller qui sonnent bien, de chaque note à la suivante, tout en allant vers l'endroit voulu, en chantant un jazz improvisé...il y a eu un moment critique, il n'y a pas longtemps, quand j'ai eu l'impression frappante que mes doigts semblaient faire de la musique par eux-mêmes. »

D.SUDNOW retrace ici le parcours laborieux que connaît la majeure partie des musiciens. Image beaucoup moins romanesque et mystérieuse que celle d'un artiste né, ignorant la nécessité du travail.

Cette mise en scène consciente ou inconsciente de l'enseignant venant alimenter le mythe du génie spontané.

Image dont sans doute l'élève est déjà imprégné et dont la référence tel un miroir étalon lui est renvoyée. Le message est fort, bien que non dit. Il laisse à l'élève le soin de son autoévaluation.

Quelle est donc cette chose tellement évidente qu'il est difficile d'expliquer, cette chose qui devrait être naturelle chez lui et qu'il n'a a priori pas ?

Il en conclura sans doute qu'il n'est pas de ceux-là, de ceux qui sont gratifiés du don. La conséquence extrême pouvant le conduire à l'arrêt de sa pratique.

II TRANSMISSION DE LA TRADITION :

S'agit-il donc ici de construire une interprétation ?

Sans aucun doute non, à aucun moment l'élève n'étant amené à réfléchir sur un objet musical, à donner son avis ou à faire un quelconque choix.

L'objectif est de lui apprendre comment il faut interpréter, en tout cas c'est ce que laisse penser la scène et les quelques formulations.

Un seul exemple est donné, le professeur attend un résultat précis qu'il a lui-même appris et qui est présenté comme vérité.

On peut donc s'attendre à ce que l'élève prenne l'exemple pour argent comptant dont il ne s'autorisera pas à s'éloigner ou à questionner.

Plus qu'une éducation musicale, c'est la perception de la musique et de son monde que le professeur façonne chez l'élève progressivement.

La conséquence directe se répercutera sur le travail de l'élève. Le seul outil mis à sa disposition étant l'imitation, il ne pourra que s'évertuer par le biais de la répétition à reproduire et fixer ce qu'il prend pour une vérité absolue²⁵.

²⁵ Créant ainsi un paradoxe entre la représentation du modèle comme manifestation du talent instantané et la méthode de travail s'inscrivant elle dans la durée.

III L'INTERPRETE, UN MAGICIEN DE L'EPHEMERE :

L'art de l'interprétation nécessite ce que l'on pourrait appeler une « intelligence de la débrouillardise », ce que DE CERTEAU nomme « *tactiques* » et « *ruses* » dans sa réflexion sur les comportements en société. Par « *tactiques* », il entend les compétences d'adaptation d'une personne à des variables.

Comme l'individu, le musicien doit sans cesse s'ajuster à une situation que l'on pourrait qualifier « d'urgence ». Et pour cela, il a besoin d'élaborer et de développer des « trucs », des techniques, des procédures, des formules... bref une capacité créatrice et innovante au quotidien.

La représentation scénique dans sa plus simple expression : jouer devant amis, parents (voir même que pour soi), oblige à cette confrontation de l'éphémère. Autrement dit, la démarche de l'interprète classique peut être comparée à celle du jazzman : créer (ou improviser) un discours cohérent à partir de paramètres concrets non choisis et dont le moindre retour en arrière est impossible. Comme l'improvisateur fait d'une fausse note un cheminement harmonique et mélodique entendu après coup comme programmé, le musicien classique doit gérer des imprévus tels : qu'un instrument inconnu (savoir adapter son jeu), une salle, une pédale qui grince, un faux accent, une conduite de phrase insatisfaisante, un trou de mémoire, un public, du stress.

IV SON SECRET :

L'inconvénient d'un travail intemporel exclusivement tourné vers la reproduction d'une image qui soit la plus parfaite possible, réside dans l'oubli qu'il provoque de l'objectif et de la difficulté réels de l'interprétation.

Afin de dissiper tout malentendu qui pourrait être, loin de moi l'idée de dénigrer le travail de détail et de perfectionnement, qui sont bien sûr d'une importance majeure dans la construction d'un jeu et d'une personnalité musicale. Le risque apparaît lorsque ce travail devient systématique et unique.

Contrairement à la perfection, la perfectibilité s'avère être la seule réalité viable ; les moyens découlant d'un ajustement permanent, à la fois causes et conséquences.

V STYLES ET LANGAGES :

Cette situation nous donne également à voir l'importance de la tradition dans nos manières communément admises de faire la musique. Styles²⁶ et interprétations s'étant construits en parallèle sur des générations de maîtres, de compositeurs et d'élèves, ils sont intimement liés. Les Styles font appel à des conventions écrites et orales dont la transmission garantit la connaissance. Les compositeurs ont défini leurs langages personnels suivant les représentations qu'ils se faisaient de ces conventions.

La manière de jouer ce que l'on appelle « désinence » est un bon exemple de ce que le Style classique a imposé aux interprètes dans ses conventions orales. Les auteurs n'ont pas vu la nécessité de préciser sur papier comment jouer cet élément ; connu de tous, il était un outil constitutif du vocabulaire général.

²⁶ Par l'emploi des mots « Style » ou « Styles » (avec majuscule) je désigne les grandes classifications historiques (baroque, classique, romantique...) que je différencie donc des mots « style » ou « styles » (sans majuscule) désignant eux comme identité stylistique propre à un compositeur.

Il faut donc être très prudent dans la recherche qui consiste à dissocier ce qui relève dans une interprétation des manières de faire d'ordre stylistiques et ce qui relève de choix vis-à-vis du texte²⁷.

L'entreprise se complexifie si l'on ajoute à cela le degré d'appropriation des Styles sous forme de langages²⁸. Par abus de langage on peut ainsi dire que les langages sont des interprétations de Styles. Les langages construisant à travers l'élaboration d'une grammaire et d'un vocabulaire propres un univers respectif. Ils deviennent donc au sein des « Styles » des « styles ». L'accumulation de toutes ces unités²⁹ crée progressivement l'entité : Style.

L'affaire devient inextricable si l'on prend en compte ce que les analystes nomment « périodes ». Les périodes désignant les étapes successives à travers lesquelles le langage (ou le style) d'un compositeur se façonne. À l'échelle de la production globale d'un auteur se distingue différents « sous-styles » ; on parle ainsi de la période « Rose » et « Bleue » de Picasso.

À ce stade, il nous faut nous rappeler que ce que les livres d'histoire de l'art appellent « Style Classique » « Style Baroque »... sont des lectures classifiant après coup ce magma grouillant qu'est la musique savante occidentale, permettant ainsi notre représentation globalement du temps musical. Classification qui du même coup crée des discordes indémêlables sur l'identification des langages. Partant de clichés généralistes et simplificateurs, cette catégorisation ne saurait prendre en compte l'évolution d'un langage. Le problème des Styles et des langages révèle les faiblesses d'un mode de raisonnement culturel, fondement de notre système de pensée occidentale.

Les Styles peuvent donc être comparés à ce que DE CERTEAU nomme « *stratégie* ». Les stratégies peuvent se définir comme l'infinité des démarches à caractère scientifique. Le caractère scientifique se définissant comme la tentative de compréhension de phénomènes au travers de l'élaboration de règles, de logiques et de systématiques communes à tous ces phénomènes. C'est exactement ce que font les Styles qui par le biais de comparaisons tentent d'établir des traits et des lignes de conduites générales. La production individuelle des compositeurs subit elle aussi le même traitement. Les analyses, les comparaisons de pièces livrant peu à peu l'essence d'une signature.

Styles et langages ne sont donc en soi que des théories dont seul le caractère scientifique de leur démarche sauraient leur conférer un sens. Un enseignement présentant ces « théories » comme des connaissances absolues et de surcroît déconnectées les unes des autres, détruit donc le sens de celles-ci. Ainsi des élèves ayant appris à identifier auditivement Mozart au travers d'écoutes, ne pourront proposer à la question « en quoi est-ce du Mozart ? » qu'une intuition « Ça sonne Mozart... » en guise d'argument. De la même manière, apprendre à reconnaître la quarte et sixte dans une dictée d'accords, fait de celle-ci un objet extra musical. N'ayant jamais par exemple été amenés à étudier la place de la quarte et sixte dans le langage mozartien, des élèves ayant appris à l'identifier simplement au travers de dictées, ne reconnaîtront au mieux cet élément que comme ils ont appris à le reconnaître : comme un objet isolé dénué de tout sens musical.

²⁷ Le terme « interprétation » recouvrant les deux aspects à la fois.

²⁸ Par le terme de langage nous entendrons l'appropriation d'un (ou de) Style(s) par un compositeur. De ce Style il fait naître sa propre esthétique, sa propre patte.

²⁹ Ici les styles ou langages.

Il serait malgré tout faux de nier l'existence des Styles ; les auteurs se sont de tout temps définis d'après un héritage, quelle que soit leur position par rapport à celui-ci (le refus ou la continuité n'existant que d'après un passé commun). Il existe donc bien un « sentiment classique », un « sentiment romantique », un sentiment d'appartenance à une époque, à un changement.

Il semble donc, au regard de toutes ces constatations, très difficile de démêler dans une interprétation ce qui relèverait de « l'objectivité » d'un texte (style et ou d'un langage) et ce qui serait de l'ordre de la « subjectivité » (apport personnel).

Est-il d'ailleurs réellement possible de les distinguer ?

Puisque tout, en matière de composition, est subjectivité, qu'il s'agisse de la vision d'un compositeur sur ce que serait un langage commun ou qu'il s'agisse de ce que nous nommons « Styles » après coup. Toute subjectivité devient un matériau « objectif » dès lors qu'elle a été reconnue comme telle par l'opinion générale.

VI L'IMITATION, UN OUTIL ANCESTRAL :

Examinons maintenant par quel moyen l'enseignant parvient à obtenir de son élève le résultat attendu (retour sur l'exemple initial).

Face à l'échec de ses vagues consignes, il est contraint de se mettre à l'instrument et de procéder à une démonstration. L'élève imite ensuite celui-ci. D'après les conceptions artistiques que nous avons pu déceler chez l'enseignant, l'imitation ne peut être perçue que comme le « dernier recours » dont il dispose. L'élève se voit obligé de reproduire ce qui devrait être chez lui inné, couronnement d'une humiliation silencieuse.

L'autre point paradoxal qui émane de cette situation réside entre objectif « annoncé³⁰ » par l'enseignant et le travail qui est alors proposé à l'élève pour atteindre cet objectif. L'élève manquant a priori de références pour pouvoir réaliser ce qui lui est demandé, le cours pour être efficace ne saurait que proposer un travail autour de différents exemples d'où émanera ensuite un choix. L'imitation d'un seul exemple conditionnant l'élève à la simple reproduction, il ne pourra dégager de ce travail aucun sens. Le problème n'est que repoussé momentanément.

Bien que l'imitation soit dénigrée par le professeur, parce qu'allant à l'encontre de ses convictions, elle est l'outil par lequel il sera obligé de passer pour que cela « marche ». La confrontation pédagogique interrogeant alors ses convictions, son exaspération peut se lire dans la scène.

VII LA LIBERTE DANS L'INTERPRETATION

Rien dans les données rapportées de cette situation ne peut nous renseigner sur la « nature » de l'interprétation. Peut-être sommes nous en présence d'un apprentissage d'ordre stylistique ?

Il y a d'ailleurs fort à parier que cela soit le cas, tout texte mettant en jeu des connaissances d'ordre stylistique.

³⁰ Rien n'étant annoncé l'élève ne peut que deviner ce que le professeur attend de lui.

Cela signifie qu'à la confusion générale mêlant subjectivité, naturel et spontanéité, s'ajoute l'amalgame entre paramètres stylistiques et options personnelles. L'apprenti ne pouvant en aucun cas faire la distinction entre les deux, aucune explication ne lui étant fournie.

Objectivité et subjectivité, des constructions mentales :

Les deux constituants : objectivité et subjectivité, ne peuvent donc s'appréhender qu'en référence à des manières de faire. Comme le voyageur aura besoin de temps pour s'habituer à la culture d'un pays étranger. Il sera plongé dans un monde court-circuitant ses manières de penser, de vivre, de percevoir le monde. Il pourra arriver qu'il soit choqué ou qu'il choque involontairement. Comme celui d'un enfant, son état sera en permanence actif, en recherche de compréhension. Son identité, sa personnalité, sa raison d'être, construites petit à petit dans son environnement, seront remises en question. En mal de son pays, en mal de ce qui l'a construit comme tel, en mal de ce qui le fait lui.

Ceci nous donne à voir que les aspects ici caractérisés d'objectif et de subjectif, ne sont en réalité que des visions purement culturelles. Les deux se définissant uniquement par rapport à des contextes précis. Cette constatation finissant d'achever les représentations sublimant une liberté d'expression fantasmée comme totale.

La liberté, réalité ou fiction ?

Dans quelle mesure la liberté s'exprime-t-elle donc au sein d'une démarche artistique ? Existe-t-elle-même seulement ? Si non, en quoi l'art est-il alors de l'art ?

Cette problématique est insoluble posée telle quelle, il nous faut donc nous demander si sans cadre (culturel), l'art est possible. Cela revient à se demander : L'interprétation est-elle possible en dehors des conventions (respect des règles implicites)?

Après tout, un cadre aussi légitime soit-il, ne peut que réduire le champ des possibles. Pourquoi ne pas alors faire ce que l'on veut ?

Considérons cette proposition.

Tout est alors légitime, l'évaluation devenant impossible. Rien ne mériterait donc d'être appris puisque tout se vaudrait. Force est de constater l'évidence : pour qu'il y ait apprentissage, encore faut-il qu'il y ait quelque chose à apprendre. Apprendre quelque chose, c'est donc présupposer que cette chose vaut mieux que d'autres.

De la même manière, le choix n'est un choix que parce qu'il nous donne à choisir entre certaines choses. Prenons l'exemple de l'opposition, fondement de nombreuses musiques. Son choix marquant bien souvent le refus et ou la remise en cause des règles établies. L'opposition se détermine négativement par rapport à ce qu'elle dénonce, elle se définit donc à travers l'existence de ce qu'elle combat. La musique contemporaine illustre parfaitement ce constat. Le développement de l'atonalité se positionne comme un négatif de la tonalité.

L'art est toujours l'expression de quelque chose. Ainsi le cadre bien loin d'être un handicap, s'avère être la condition sine qua non à la créativité.

CONCLUSION :

Que nous enseigne donc cet exemple ?

L'école de musique, comme tous les lieux sociaux, se voit régie par de nombreuses règles et codes officieux, que bien souvent l'élève est amené à repérer, comprendre et apprendre seul. L'enseignant, dans ses choix pédagogiques et ses manières de présenter le savoir, véhicule des représentations, des intentions et des valeurs (conscientes ou pas) artistiques, sociétales et pédagogiques. Ces intentions sont elles-mêmes porteuses de valeurs dont la mesure dépasse le modeste cadre du cours individuel et de ses acteurs. Les deux protagonistes de cette histoire, ou plutôt dans cette histoire, ne sont que des relais dans la transmission d'un héritage sacralisé pour sa grande part par un système oral et qu'il est interdit de toucher³¹.

Nous pouvons par conséquent en conclure, que ces deux aspects (intentions et choix pédagogique) ne peuvent être pensés indépendamment ; ils doivent être réfléchis comme un tout et en cohérence l'un par rapport à l'autre. Le pédagogue se doit donc de reconnaître ses valeurs et de les interroger.

Dans ce qui nous est ici donné de « voir », l'intention dégagée se concentre sur la musique qu'elle chosifie et non sur la formation du musicien. L'élève ne pouvant réussir que d'après un potentiel dont il serait pourvu en amont. Les élèves gratifiés de cette bénédiction n'ayant pas besoin d'apprendre puisqu'ils savent déjà, nous sommes en droit de nous interroger sur la légitimité d'un tel enseignement et de telles convictions.

³¹ Cette remarque fera l'objet d'une explication historique dans la partie suivante.

DEUXIEME PARTIE

Dans notre première partie, nous avons pu constater que l'art sous toutes ses formes, ne peut s'exprimer qu'au sein d'un cadre. Nous avons également pu constater que l'écrit (ou la partition) ne constitue qu'un aspect de ce cadre ; s'y ajoute tout un bagage de conventions orales. Le cadre dans son ensemble représente ce que j'ai pu désigner sous le nom de bloc « objectif », toutes options « subjectives »³² prises se déterminant en fonction de ce bloc.

Il nous faut, afin d'aller plus loin, tenter de nommer le plus précisément possible l'ensemble de ces paramètres objectifs. Je propose donc de répertorier et de définir les éléments constitutifs d'une œuvre x.

I LA NOTATION :

Il s'agit de la codification commune par laquelle les compositeurs sont obligés de passer pour se faire comprendre du plus grand nombre. Ce vocabulaire ne doit pas être confondu avec les Styles et les langages. L'écrit, loin de traduire l'expression personnelle ou celle d'une époque, entre souvent en conflit avec ces dernières. Tout musicien s'étant un jour adonné à la composition a pu se confronter au problème que pose la notation. Les outils écrits occidentaux s'avèrent des plus minimalistes voir des plus pauvres, s'attachant pratiquement exclusivement à la fixation des hauteurs et des durées, et étant des plus imprécis et des plus vagues concernant celle des timbres, des intentions et autres paramètres musicaux. Une grossière palette de nuances, d'accentuations et d'articulations constitue le seul moyen dont dispose le compositeur pour se faire comprendre, celui-ci devant régulièrement se résoudre au compromis. Il n'est pas rare que le sens premier des symboles soit donc détourné afin de servir de « nouvelles » intentions. Les compositeurs de tout temps se sont appropriés les systèmes de notation, créant ainsi une difficulté supplémentaire dans leur compréhension. La complexité se multipliant en autant de cas individuels qu'il existe de langages. L'interprète doit donc s'adapter à des emplois allant de l'extrême précision (certains n'hésitant pas à noter en toutes lettres leurs volontés) au manque d'information. On ne peut envisager pour autant une séparation entre les personnalisations de notations et les habitudes de notation des époques. Les problèmes de composition (style et langage) se transposent sur les systèmes de notation. Les prises de position variables des maisons d'édition venant rajouter à la difficulté générale (nous traiterons de ce point dans la partie consacrée à la tradition).

L'interprète se trouve alors contraint de jongler entre tous ces paramètres, il devra convoquer ses compétences, connaissances ainsi que son expérience pour pouvoir trancher. Je propose afin de rendre ses constatations plus concrètes de prendre l'exemple d'un ouvrage célèbre traitant du cas Mozart : L'art de jouer Mozart au piano³³.

³² Bloc objectif : ensemble des conventions écrites et orales.

Option subjectives : positionnement de l'interprète par rapport aux conventions.

³³ Paul et Eva BADURA-SKODA relatent les conclusions d'une longue recherche sur le langage mozartien.

L'argumentation déployée s'appuyant principalement sur des sources écrites (correspondances, témoignages,...) ainsi que sur un travail d'aller-retour réfléchi entre pratiques et analyses détaillées de nombreuses œuvres. Lui, interprète célèbre, s'est attaché à l'étude minutieuse de sources l'ayant mené à la

Paul et Eva BADURA-SKODA discernent dans leur livre les différents degrés de notation qu'ils ont pu répertorier chez Mozart. Ils remarquent que son utilisation de l'écrit varie selon les périodes qui ont ponctué à la fois son existence et son œuvre. Ces utilisations se contredisant parfois d'une période à l'autre, voir même au sein d'une même période d'une pièce à l'autre. L'écrit semble également changer (parfois radicalement) selon son niveau d'expérience, de connaissance des instruments et des genres traités. Par exemple : la fréquentation du genre polyphonique étant assez tardive chez Mozart, les traces de son appropriation se retrouvent par la suite tant dans son langage que dans son rapport à l'écrit. Bien qu'il soit difficile de l'affirmer, l'influence sur l'écrit des interprétations et de l'adéquation de leurs rendus par rapport à sa volonté, reste sans doute des plus importantes. On connaît l'agacement de Beethoven vers la fin de sa vie envers des musiciens qui détournaient selon lui le sens de ses pièces. Résulte de cette confrontation un changement brutal du nombre et de la nature des indications expressives et dynamiques entre la deuxième période et les œuvres de maturité.

L'instrumentation semble également chez Mozart marquer l'écrit, n'ayant pas les mêmes habitudes de notation pour tous les instruments, il semble donc difficile de comparer les œuvres d'instrumentations différentes.

Voici quelques extraits qui rendent compte de l'état des recherches colossales effectuées par Eva et Paul BADURA-SKODA :

« Mozart était familier avec toutes les gradations dynamiques du pp au ff : pp, p, mf, f, ff. Malheureusement, il se contentait le plus souvent, en accord avec la tradition, de n'indiquer que succinctement ses accents dynamiques. Compléter ces indications à bon escient est un problème difficile... Plus Mozart avançait en âge et en maturité, plus il se frayait sa voie propre comme homme et comme artiste, et plus il avait visiblement à cœur d'éviter toute ambiguïté dans sa notation. C'est ainsi que dans ses œuvres de maturité, nous en trouvons quelques-unes où les indications dynamiques ont été notées très complètement... »

« Il est clair que dans les œuvres de Mozart p et f ne sont que de simples notations générales. Ainsi un p chez Mozart peut vouloir dire p ou pp, mais aussi mp (dans notre notation actuelle), tandis que f couvre toutes les gradations depuis mf jusqu'à ff. Il faut examiner chaque cas en particulier pour décider du degré de puissance qui doit être choisi et il est en général nécessaire de connaître une œuvre à fond pour pouvoir trancher en connaissance de cause... »

« C'est avant tout dans les concertos instrumentaux qu'apparaît l'importance d'une division des p et f en plusieurs degrés d'intensité. Pendant les soli, Mozart prescrit toujours un p uniforme à son orchestre, que celui-ci soit chargé d'un rôle thématique important ou qu'il se contente de simples dessins d'accompagnement (accords soutenus ou répétés). Dans son rôle d'accompagnement, le puissant orchestre moderne doit particulièrement veiller à se maintenir au pp. mais il doit aussi savoir mettre en relief les apogées mélodiques, en relevant son niveau dynamique. Comme nous l'avons dit, Mozart était souvent d'un laconisme

révision et corrections d'éditions. Il a également proposé plusieurs cadences aux concertos de Mozart. Elle, spécialiste de Mozart, est une des rares femmes à avoir soutenu une chaire de musicologie. Leur ouvrage se base en grande partie sur le décryptage et la comparaison de notations originales (de sources sûres de Mozart lui-même) et de celles de différentes éditions.

extrême dans ses indications dynamiques. En particulier, les parties de solo de ses concertos de piano ne contiennent que rarement trace de notation. »...

« Il est à peine besoin de souligner que les très rares pp et ff indiqués par Mozart lui-même doivent être observés avec un soin particulier, par exemple dans la Sonate en la mineur K.310, 1^{er} mouv., mes 62 et 66. Il est évident que la réticence mise par Mozart à indiquer des f ou des p n'est pas marque de parcimonie ou de hâte. Sa dynamique, comme celle de son époque dans bien des cas, est plus affaire de structure que d'intensité. »

« On commet aujourd'hui quelques erreurs dans l'interprétation des signes d'accentuation de Mozart. Il se servait le plus souvent du signe sforzato, sf, comme simple substitut de notations peu courantes à l'époque... »

Un autre passage fait l'objet de comparaison du phrasé de deux pièces. A l'aide d'une fine analyse, ils démontrent que l'articulation à la mesure d'une main gauche de fonction harmonique et au mouvement mélodique régulier précisé par Mozart, ne doit pas être respectée à la lettre. Prenant à témoin l'autre pièce écrite quelques mois auparavant qui présente un passage similaire³⁴. Cette pièce est ornée d'un phrasé s'étalant sur plusieurs mesures qui contredit le phrasé de l'autre pièce. Les deux étant de la main de Mozart, nous sommes pourtant en droit de nous interroger sur leur strict respect. La préférence pour la deuxième version est expliquée et argumentée par une fine analyse du sens musical (la première hachant la grande phrase en unités segmentées tandis que la deuxième permet une direction et une vision globale de celle-ci). Leur explication faisant appel à l'intelligence musicale.

Ainsi, loin d'établir des vérités absolues (même lorsque les indications sont de source sûre de l'auteur), la notation occidentale constitue un ensemble de signes que le musicien se doit d'analyser et interpréter. Au-delà du cas Mozart, d'autres problèmes généraux relatifs à l'écriture sont ici évoqués.

Dans le troisième paragraphe, ils mentionnent l'aspect relatif à la modernité des instruments. Les instruments contemporains ne possèdent pas les mêmes capacités ; les indications, et en particulier les nuances, doivent être repensées et dosées en fonction. Cette question qui se pose traditionnellement de manière plus spécifique à l'époque baroque, représente en réalité un enjeu relatif à toutes les époques. Prenons l'exemple caricatural du clavecin et du piano. Loin de se rencontrer exclusivement dans cette logique de transposition, l'adaptation de piano à piano pose de tout aussi grands problèmes. La facture du piano moderne ne s'étant établie que très tardivement et en grande partie à cause (ou grâce) aux exigences des musiques modernes et contemporaines. La standardisation du « son-piano » qui aujourd'hui permet aux pianistes du monde entier de retrouver à travers n'importe quel instrument une homogénéité de timbre et de technicité, n'est que très récente. L'uniformisation n'ayant réellement commencée qu'au début du XXe, le modèle Pleyel de concert, dont disposait Chopin par exemple, ne présentait pas du tout les mêmes capacités sonores (nuances fortes), de qualité de la réactivité mécanique (double échappement), d'égalité et d'homogénéité du son et des registre que les Pleyel actuels grand public. Le problème de l'adaptation des nuances se pose donc pour pratiquement tous les répertoires...

³⁴ La fonction, le sens musical, le caractère ainsi que le lyrisme y est identique.

Dans la première et dernière strophe, il est abordé le sujet de la tradition et de son influence sur la notation, les manières d'écrire ayant évoluées parallèlement aux genres musicaux et aux factures d'instruments. L'exemple de la dernière citation à propos des accentuations, de leur distinction et de leur hiérarchisation, représente parfaitement ce phénomène. On doit principalement aux répertoires récents la classification et la précision des significations qu'on leur connaît. Une oreille formée au gigantisme de l'orchestre symphonique, à des nuances wagnériennes excessives, aux harmonies modernes et contemporaines, ne peut avoir les mêmes repères qu'une écoute du XVIIIe !

Les habitudes de notation ayant évoluées parallèlement aux musiques qu'elles fixaient, les conventions se sont peu à peu oubliées. Ce qui était avant compris de tous, réclame aujourd'hui une recherche approfondie.

Dans la deuxième partie du premier paragraphe, il est question de la spécialisation des conventions d'époque de notation au sein des différents styles mozartiens (périodes). La négligence, la définition propre de signes, l'oubli, parfois même l'erreur... sont autant de réalités que l'interprète doit prendre en compte. L'exemple des corrections de tempi de Beethoven pose la question de leur interprétation. Il est de notoriété que certains d'entre eux sont quasiment infaisables ; outre le fait qu'ils soient de la main de Beethoven, des musiciens posent la question de leur justification, ceux-ci rendant parfois inaudible la musique. Que faire des premiers tempi ?... Tous les répertoires soulèvent ce genre de problèmes. Les auteurs insistent donc sur l'importance d'étudier l'œuvre comme une entité à part entière. Afin de comprendre la pertinence de cette remarque, il nous faut rappeler la nature double que revêt le sens d'une œuvre. Une pièce possède un sens en soi (microcosme) et un sens général (macrocosme). Elle acquière sa dimension macrocosmique à travers ses différents degrés de codifications compositionnelles : le style du compositeur s'inscrivant dans le style d'une époque, celui-ci s'inscrivant lui-même dans le système musical occidental.

« La partition est le lieu de transit entre d'une part, la tradition et la somme de toutes les partitions écrites jusqu'ici (qu'il est interdit de plagier), et d'autre part, le devoir de présenter au monde un produit original. L'art de l'écriture combine la possibilité d'accumuler le passé et de façonner le futur à l'image de nouveaux modèles. »

J-C. FRANCOIS.

Ce caractère filial spécifique à la musique occidentale n'est possible que par le processus de fixation. L'écriture a permis à la musique de traverser les siècles, mais elle a aussi façonné les perceptions, les manières, les raisons et les dimensions d'écouter et de composer la musique. Les Styles étant des réactions à d'autres Styles, les compositeurs se réfèrent à leurs homologues du passé. L'histoire de la musique occidentale trouve une cohérence linéaire, la trame principale de cette cohérence étant la tonalité. Décrypter et comprendre la tonalité, ses règles et ses vocabulaires associés, c'est accéder au code des codes.

Ce n'est pas pour autant qu'une œuvre devient miraculeusement accessible. Ayant un sens et une identité propre, à chaque nouvelle pièce correspond une redécouverte et de nouveaux apprentissages. Seul l'aller-retour permanent entre la pièce et son contexte permettra d'accéder à son sens. L'accumulation de tous ces cas particuliers (les pièces) donnant à leur tour un visage à ces vagues objets que nous nommons styles.

Conclusion :

L'apprentissage des systèmes de notation, de leurs variations et de leurs utilisations respectives ne peut être dissocié des contextes et des réalités que tous ceux-ci recouvrent. Le rôle de l'interprète est d'interroger l'ensemble des signes et informations qui lui sont donnés de voir. Les textes sont encore trop souvent présentés comme des objets « authentiques » dont l'appellation « urtext » sécuriserait et dispenserait de toute remise en question. Si l'esprit critique des élèves vis à vis des supports n'est jamais entraîné, le sens même de ce qu'ils font et de ce qu'ils sont (des interprètes) est occulté.

La notation est faillible par essence, elle ne peut tout dire et ne doit pas tout dire pour rester lisible. C'est ce que l'enseignement doit apprendre.

« Un apprentissage très long est nécessaire, basé sur tout ce que la note n'écrit pas... Dans la musique instrumentale, la fonction de la note écrite en tant que représentation des sons, doit par nécessité rester limitée comme les lettres de l'alphabet phonétique, la note représente une conception peu précise d'une certaine perception des sons, et certainement pas leurs caractéristiques acoustiques... La note régit les relations entre le compositeur et l'interprète et reste exactement entre le concept de représentation acoustique et d'instruction... Cette double fonction est une invention admirable justement parce qu'elle ne fait ni l'un, ni l'autre, mais suggère l'un et l'autre. »

J-C. FRANCOIS.

II LE TEXTE (partition) :

Médiateur entre le compositeur, l'interprète et le public. C'est le moyen de communication dont dispose l'auteur pour exprimer sa volonté. Le texte est donc à la fois le reflet d'une notation donnée (cf écrit et tradition de la notation) souvent non choisie, d'un (ou de plusieurs) style et d'un langage. Comme nous l'avons vu, le texte prend autant de sens en tant que système isolé qu'en tant qu'échantillon révélateur de l'expressivité d'une époque. Chaque texte est une exception à la règle, exception par rapport à un genre et/ou à un style (cadres généraux virtuels fabriqués après coup mais néanmoins nécessaire à l'identification) et exception par rapport à l'univers de l'auteur. Prenons l'exemple de la fugue d'école. Instrument purement théorique, il n'en existe que des contres exemples et pourtant elle est la base à laquelle compositeurs et interprètes se réfèrent pour pouvoir se représenter ce qu'est une fugue. Si le texte peut être une exception à la règle, il ne peut en aucun cas être un accident. L'exemple des quelques pièces purement romantiques auxquelles Beethoven a pu s'essayer à la fin de sa vie, loin d'être des OVNI, constitue le cheminement naturel de tout son langage, éminemment romantique. Le texte est donc un instant donné, l'aboutissement momentané d'une expressivité personnelle se définissant par rapport à une expression collective.

Considérons ce que Milton BABBITT dit au sujet des pièces du XXe siècle :

« Ces œuvres dans la plus large mesure possible font référence à elles-mêmes, elles se suffisent à elles-mêmes... cela veut dire que, lorsque vous allez entendre une pièce de ce type, vous serez mis en position d'écouter une pièce qui va peut-être utiliser des matériaux physiques qui sont familiers, mais très peu d'autre chose de familier. Il va falloir que vous procédiez avec cette pièce en tant que pièce. Il y a peu de choses qui vous seront utiles de chercher dans votre mémoire à propos de pièces qui l'ont précédée, peu de choses concernant vos expériences de la musique du passé. »

III LE CONTEXTE :

C'est tout ce qui entoure l'œuvre. Là encore plusieurs choses doivent être prises en compte. Le musicien devra effectuer plusieurs lectures qui lui permettront de comprendre véritablement la pièce et ainsi de faire de réels choix d'interprétation. Je propose donc d'énumérer ces entrées. Précisons que l'ordre de présentation de ces entrées ne présume en rien de l'importance de leur hiérarchisation, toutes étant interdépendantes les unes des autres et se renvoyant l'une à l'autre.

L'œuvre dans son contexte artistique :

Le musicien, découvrant une œuvre pour la première fois (par l'intermédiaire du texte), procèdera à l'analyse de celle-ci. Pour ce faire, il tentera tout d'abord de dégager les traits généraux rattachant celle-ci à un Style présumé dont il trouve les indices dans une date, un titre, un auteur... Il en cernera la forme, la construction des phrases... Bref tout ce que le microcosme qui lui est donné de voir peut laisser transparaître d'un contexte plus large. La construction d'une représentation globale (voir même caricaturale) de la pièce est essentielle, elle constitue la base qui lui permettra ensuite d'affiner sa vision. La phase de questionnement de cette grossière représentation se fera, elle aussi, à l'aide d'autres représentations :

« C'est une sonate, mais sa réexposition n'est pas conventionnelle. » Conventionnelle d'après une représentation de ce qu'est la forme sonate, des sonates déjà rencontrées et ce que des schémas ont pu lui dire.

« La structure de ce morceau est classique mais ses procédures de modulations sont plutôt romantiques. » Là encore sont convoquées et mise en confrontation différentes notions préalablement apprises, ce qui va permettre à l'apprenant d'affiner leur perception.

Ces exemples montrent bien le processus d'aller-retour indispensable à l'apprentissage. Nos premières entrées en matière ne peuvent être que des cas particuliers, leurs comparaisons permettant à nos représentations de se bâtir. De même qu'en convoquant des connaissances générales sur un style ou sur un langage, ce n'est pas que la perception de l'œuvre et de son identité par rapport à celles-ci que le musicien construit, c'est la perception d'un ensemble complexe l'entourant (style, langage(s) ; appartenance à un pays, une époque ; mise en relief avec d'autres styles, compositeurs ; construction des futurs morceaux étudiés...). Pour cela l'interprète devra se poser des questions telles que : Pourquoi et pour qui l'auteur a écrit cette pièce, que représente-t-elle dans son œuvre, à quelle période artistique appartient-elle, à quelles autres œuvres fait-elle référence (chez le compositeur et plus généralement), qu'est-ce qui la différencie d'autres pièces du même Style ? ...

Le contexte historique :

À l'étape de l'analyse « artistique » s'ajoute celle du contexte « historique et personnel » qui entoure la pièce. Quelle est la personnalité de l'auteur, son caractère, sa vie, ses traits psychologiques ; sa vision de l'art, du et de la politique, du monde qui l'entoure (ou l'entourait) ; son rang social, ses engagements, ses choix ; la réalité historique de son pays, la place et le rôle de l'art, du musicien et du compositeur dans la société ... sont autant d'éléments qui doivent être étudiés non pas dans l'optique d'entretenir un culte de la personnalité (ce qui ne servirait à rien si ce n'est à en renforcer son inaccessibilité) mais d'appréhender un ensemble plus grand³⁵. Détruisant ainsi l'image du talent extraordinaire. Là où une vision canonise l'artiste comme un être alors isolé de toute raison, celle du chercheur replace un individu dans un contexte donné. Là où certains voient un génie prédicateur, le chercheur voit la conséquence d'un bouleversement plus grand dépassant la personne de l'artiste...

Conclusion :

Le talent, le goût ainsi que l'art se construisent parce qu'ils sont culturels. La mission impartie à l'enseignant musicien étant de les enseigner. Comme son nom l'indique le professeur de musique enseigne la musique, il doit donc parcourir avec ses élèves l'ensemble des réalités que cela recouvre et ne peut se contenter d'apprendre la manipulation d'un instrument. La maîtrise technique de l'instrument devenant trop souvent non plus un moyen mais une finalité. Des cahiers d'exercices « purs » (sans la moindre réalité ni intérêt musical) sont tout spécialement consacrés au travail de difficultés techniques, difficultés que l'élève souvent n'aura même pas eu l'occasion d'identifier de lui-même en tant que telles. Posez à des élèves pianistes de premier et second cycles la question « ça sert à quoi de travailler les gammes ? », dans 99% des cas ils ne sauront pas répondre. On peut s'interroger alors sur l'efficacité de ce travail, n'ayant pas compris le pourquoi, il y a fort à parier que l'exercice ne serve à rien. L'instrument reste un moyen, un outil dont on se sert pour faire quelque chose. Force est de constater que l'enseignement encore aujourd'hui a quelque peu tendance à oublier l'objet premier de ce pourquoi nous sommes là et ce pourquoi les élèves sont là.

L'approche rationnelle dérange car elle met à mal les mythes, l'inexplicable, l'art comme apanage de certains, elle rend des hommes accessibles que la tradition et les siècles ont peu à peu déshumanisés réunis dans un panthéon aujourd'hui parfois encore entretenu par un enseignement y délivrant des accès limités. Rendre contextuel l'art et les artistes, loin de les dévaluer c'est leur rendre leurs sens.

« C'est le problème classique que pose le génie : si on maintient séparées l'histoire des œuvres et celle des goûts, si on préserve l'opposition entre la musique « elle-même » et le public qui la construit, il est insoluble. »

A. HENNION.

³⁵ Enjeux et fonctionnement d'une société donnée.

IV LA TRADITION, L'HERITAGE CULTUREL :

Dans la première partie nous avons tenté de repérer dans les manières de jouer, ce qui relèverait des caractéristiques « objectif » et « subjectif ». Or il est apparu que cette entreprise est des plus difficile, composition et écriture se référant autant à des représentations stylistiques qu'à des productions sonores (manières de jouer), le tout évoluant en permanence. La notation apparaît dans ce processus à la fois comme reflet de ces interactions complexes, et conséquence d'une infinité de variables dont il est impossible de vérifier l'ensemble des paramètres connus. Loin d'être un simple moyen de communication, l'écriture et la notation façonnent les manières de penser et de composer la musique tout comme les langues construisent nos pensées et nos réflexions.

Il semble alors difficile de pouvoir parler d'authenticité. Paradoxalement l'authenticité est un axe majeur de la conception moderne des œuvres et de leurs exécutions. Cette obsession se traduit à la fois pour une méfiance systématique des supports non labélisés « urtext » ainsi que du rejet des interprétations « sortant du commun ».

La fidélité à une œuvre (qu'elle soit sonore ou écrite) est en fait une préoccupation récente trouvant ses origines au début du XIXe. Les questions d'instrumentation telles qu'elles se posent pour le répertoire baroque aujourd'hui, sont tributaires d'une conception historique de la musique ancienne. Ces questions ne trouvant de sens qu'à la suite d'une longue élaboration débutée en 1830 qui conçoit la musique du passé avant tout comme telle.

« Rien n'est plus moderne qu'une approche historique d'un répertoire ancien : l'apparition même d'un passé à écouter de façon particulière, en respectant ses modes de production, est le fruit incroyablement élaboré – et très moderne – d'une telle hypertrophie du goût musical, appuyée sur la musicologie et les progrès de l'enregistrement, c'est l'aboutissement actif et actuel d'une transformation nouvelle du goût musical, non un retour aux sources passif. »

A.HENNION.

Notion d'authenticité :

Les notions d'original, d'authenticité, de respect du texte sont en fait les conséquences directes de la naissance du concept d'interprétation. Ces notions ayant par ailleurs été paradoxalement principalement appliquées aux musiques passées. Autrement dit, loin d'être inhérentes à la production musicale et à ses représentations, ces questions n'ont de sens qu'au regard des musiques modernes. L'interprétation n'ayant pris le sens, la place et le rôle qu'on lui connaît qu'avec la généralisation d'écoutes successives³⁶. Le souci qui pousse à retrouver au travers de reconstitutions s'appuyant sur l'histoire, des manières de faire oubliées telles qu'elles peuvent être menées de nos jours pour la musique baroque, oblige les musiciens à respecter des procédures entièrement nouvelles. Il était on ne peut plus courant que les pièces soient arrangées et modifiées suivant les contraintes et les besoins, le simple fait de rejouer une pièce écrite pour un évènement (religieux) étant en soit paradoxal. Ni le public ni l'auteur lui-même ne se considérait ou ne considérait l'œuvre comme un objet de dévotion. Simple serviteur de Dieu, le talent ne pouvait résider que dans ce auquel il était dévoué (l'art, propre de l'homme ne pouvant être que faillible).

³⁶ L'apparition du CD ayant joué un rôle majeur dans la banalisation et la répétition des écoutes.

A cette préoccupation d'authenticité se sont développées parallèlement d'autre part les premières fixations de manières de jouer, conséquences d'une vision élevant l'art et l'œuvre au rang d'artefacts immuables et transcendants ; l'exécution devenant elle aussi un objet idéalisé dont il existerait « Une » bonne façon de faire. Les méthodes d'enseignement ayant éduqué des générations de musiciens sont les héritières directes de cette conception chosifiant l'art et ses créateurs.

Naissance de l'amateurisme :

Tous ces changements ne sont en réalité que les conséquences d'un bouleversement plus grand qui a révolutionné l'univers entier du monde musical. Ce bouleversement étant avant tout social. Les raisons d'écrire, de jouer et d'écouter la musique répondent désormais à la demande d'un public amateur de plus en plus spécialisé. On joue désormais pour son plaisir. Ce changement radical qui fait de l'art son propre objet³⁷, aura une influence considérable sur la création des œuvres, sur le rôle de la musique et du musicien dans la société. Des concerts en salons privés sont les nouveaux lieux de diffusion de la musique. Ce dynamisme multipliant les scènes de production, crée du même coup l'occasion pour de nombreux musiciens de se faire connaître et qui vont alors se spécialiser dans l'exécution des œuvres. Cette spécialisation ouvre la voie à une distinction entre musiciens interprètes et compositeurs, jusqu'à présent marginale. La professionnalisation du musicien naît alors de la massification de la pratique, une autre distinction séparant bientôt particuliers de musiciens de métier. L'amateurisme offre également l'opportunité aux professionnels de vivre sans dépendre de princes ou de l'église. Il faut maintenant alimenter en nouvelles œuvres ce public. Ces amateurs érudits aux goûts artistiques et littéraires marqués, pèseront activement dans l'évolution des répertoires et des compétences musicales. La demande étant massive, une véritable révolution des institutions responsables de la production des supports va s'opérer. A la banalisation de l'accès à la musique correspond la floraison d'une multitude de maisons d'édition qui fourniront bientôt en partitions cette clientèle éclairée.

Le piano devient quant à lui l'instrument grand public qui permet de jouer des réductions, arrangements et transcriptions des grandes œuvres actuelles et passées. Il représente également pour les compositeurs l'outil pratique, facilitant par l'hétérogénéité et la neutralité de son timbre l'écriture et l'entente de pièces complexes (pour orchestre par exemple). Le piano devenant l'instrument du XIXe et du XXe.

Interpréter, une nouvelle vocation :

Des musiciens virtuoses dont l'activité se cantonne uniquement à l'interprétation d'œuvres, apparaissent et se produisent sur les scènes internationales. Des compositeurs tels que Brahms, Liszt, C. Franck, Gounod se livrent à des représentations mêlant pièces personnelles et œuvres d'autres compositeurs (principalement du passé). Proposer des interprétations des maîtres du passé devient la preuve d'une connaissance approfondie de ce que l'on nomme bientôt le « grand répertoire ». Le public n'étant plus un simple auditoire mais lui-même un pratiquant, il devient une critique exigeante de plus en plus connaisseuse qui formule des préférences pour des manières de faire à la sortie des concerts. Il est

³⁷ L'art pour l'art : « un serpent qui se mord la queue », Nietzsche dénonce à travers cette métaphore une dégénérescence d'un art se déconnectant de toute réalité et perdant du même coup son sens. L'idée répandue chez certains artistes actuels, affirmant que l'art ne saurait avoir besoin d'un public pour exister, est une radicalisation de la conception artistique romantique.

intéressant de constater que ces préférences constituent encore aujourd'hui les critères de qualité permettant d'évaluer une « bonne interprétation ». Avec l'instauration de cette sociologie du goût c'est le mythe de la bonne interprétation qui va apparaître progressivement. Le goût, ou plutôt le « bon goût » devenant le symbole de « l'élévation » des esprits, l'interprétation se charge d'un caractère austère et moralisant, on parle alors du « but moral » de l'art.

Il ne faut pas oublier qu'au XIX^{ème}, l'art musical, littérature et philosophie participent au même grand projet intellectuel. L'esthétique romantique sous toutes ses formes, se nourrissant d'un même idéal philosophique à la visée politique qui tend à replacer l'homme au centre de son existence comme juge et maître. L'importance des pensées de Kant et Hegel en France comme en Allemagne auront une influence considérable, notamment sur les musiciens Liszt et Franck qui répandront et banaliseront l'idée beethovénienne d'une œuvre d'art reflet de l'infini traversant les temps. S'ajoute à cette image d'œuvre transcendante la notion d'un art se méritant, impliquant des efforts physiques et mentaux de la part de l'artiste. Certains compositeurs ayant été jusqu'à l'abnégation totale de leur vie. On trouve dans les correspondances de Brahms la confession d'une souffrance due à la solitude. Solitude pourtant choisie parce que pensée comme seule alternative possible, l'art nécessitant tout l'amour et le travail de l'homme. On retrouve également cette idée dans la vie et les œuvres de Beethoven. Cette conception n'est pas sans rappeler le cheminement initiatique religieux. Le Romantisme ayant transposé l'image du Christ à celle du Héros romantique, il entretient un esthétisme de la souffrance.

Cette même conception de l'accession au savoir se retrouve aujourd'hui encore dans notre rapport au travail ainsi que dans l'organisation des parcours (les cycles). La figure de l'artiste maudit est plus que jamais présente dans les représentations des sociétés occidentales modernes³⁸.

« Les valeurs et les définitions modernes de ce qu'est la grande musique, nous l'avons hérités de cette histoire (époque romantique)...l'interprétation reste prisonnière de notre rapport moderne au passé (...) admirateur passif, défilant devant une œuvre immuable... »

A.HENNION.

Le Héros Romantique :

La formation du « bon » goût musical s'est également construit à travers l'élaboration de figures du passé. Certains compositeurs firent élevés au rang de « grands maîtres ». La littérature musicale et notamment des biographies de grands maîtres du passé apparaissent et renforcent bientôt la dévotion de ce public envers la musique. Cette constatation est des plus importantes car elle met en évidence l'inversion du sens qui s'est opérée entre public et musique. La musique qui autrefois servait Dieu ou un Mécène, se voit désormais être ce vers quoi on tend. L'amateurisme dans sa quête d'érudition fait de la musique un objet d'étude qu'il faut comprendre, analyser, travailler. Ce dessein mystifiant œuvres et auteurs. Les biographies de la première moitié du XIX^{ème} présentent une vision idéalisée des compositeurs déconnectés du commun des mortels. Cet acte loin d'être anodin, a participé activement à la construction d'une représentation de l'artiste et de l'art encore plus que jamais d'actualité.

³⁸ L'univers des musiques actuelles fournit une parfaite illustration moderne du syndrome de l'artiste romantique cherchant notamment une inspiration au travers de « paradis artificiels ».

Le style et les choix adoptés dans la rédaction des éléments historiques et des anecdotes, viennent soutenir un ton romanesque héroïsant les auteurs et le génie³⁹. L'intérêt pour la musique ancienne et ceux qui l'on faite, répond parfaitement à cet esthétisme romantique qui recherche dans un passé qu'il réinvente des racines et une légitimité. En faisant correspondre les hommes au Héros romantique, le romantisme donne ainsi du poids à sa conception.

Le rôle du répertoire ancien :

Bien que de tout temps les artistes aient puisé leur inspiration dans les répertoires anciens, cet attrait se cantonnait alors aux cas particuliers ou aux phénomènes de mode opérant uniquement dans le cercle restreint des compositeurs-musiciens (le public n'en faisant pas parti). Aux XIXe et XXe siècles va s'opérer une véritable campagne de formation du goût musical dans laquelle la manipulation et l'adaptation du répertoire ancien aura une importance capitale. La notion d'authenticité apparaissant progressivement, elle nettoiera petit à petit les partitions des annotations ajoutées a posteriori qui paradoxalement ont construit l'institution des manières de jouer considérées elles comme authentiques. Dans les critiques apparaissent des invectives sur les façons dont il faudrait jouer tel ou tel auteur, parfois elles se montrent des plus virulentes à l'égard de certains interprètes. C'est le cas de la musique de Bach, la découverte par le grand public de cette musique jouera un rôle majeur dans cette construction progressive de l'identité générale de l'artiste et de la musique elle-même. L'accès et la diffusion à la musique étant très large, l'uniformisation des goûts et des manières de faire s'en trouvera considérablement facilitée.

« Nous l'écoutons (Bach) aujourd'hui à travers près de 300 ans de travail collectif. »

A.HENNION.

La critique artistique :

La critique au XIXe se développant de plus en plus, elle deviendra un élément fondamentale et fondateur des goûts. Toutes les grandes prestations font l'objet d'articles jugeant les interprétations, les œuvres ainsi que les compositeurs. Les adjectifs d'hier continuent de jouer un rôle identificateur de la musique du passé. Les mots « gigantesque », « monumental », « sévère », « colossale », « inégalable » qui caractérisaient déjà l'œuvre de Bach dans les analyses et critiques du milieu XIXe, continuent de former nos représentations admiratives. Les articles de Fétis de 1853 nous en fournissent la preuve. Cette tentative de formulation des impressions générées par une musique, est en partie responsable de la formation des sensibilités, des écoutes et des interprétations. Le consensus autour de qualifications n'est possible qu'au regard d'un contexte culturel partagé. Si le partage d'un sentiment n'est possible que parce qu'une musique l'évoque, il n'est également possible que parce qu'un contexte culturel crée cette concordance.

³⁹Le paradoxe apparent qui réside entre un art accessible par la souffrance d'un travail acharné, et le culte du génie (soit du don ne relevant d'aucune sorte d'effort), ne sert en fait qu'une même conception divinisant l'art. Par le travail l'artiste ne crée pas le talent il le révèle.

Voici ce qu'en disent HENNION et FAUQUET :

« Un examen attentif rend bien compte de la formation progressive d'une oreille qui se fait à une musique. Et qui s'y fait notamment à cause des mots, du travail de qualification opéré par la critique (et sans doute, mais cette trace est perdue, par les amateurs eux-mêmes au sortir des concerts) : le vocabulaire participe activement aux effets qu'il nomme dans la révélation sonore de l'œuvre jouée. » Plus loin à propos des objectifs de la critique et de son moyen de communication (le mot), ils constatent : *« Il cherche (le mot) à rendre compte d'impressions moins stables et objectivables, (contrairement à l'analyse technique) certes, mais au-delà de ce problème d'impressions relatives, il change surtout de fonction : il participe activement aux effets qu'il nomme, il ne se contente pas de les décrire. Sa valeur « performative » prend le dessus sur sa valeur « constative ». Comme dans le cas du vin, les mots chantent et mettent en condition, ils affûtent et rendent sensible, ils redoublent les plaisirs volatils de l'instant, ils cherchent une communication des âmes et un partage des sensations...ils incitent, ils préparent, ils norment... »*

La filiation (distinction de l'interprète et du compositeur) :

A cette mise en mots de la musique correspond une qualification parallèle des auteurs, celle que les biographies fabriquent. C'est ainsi que Bach se voit fabriquer une figure de « père » des compositeurs dont la filiation établie, sert (et sert encore aujourd'hui) de mesure à la reconnaissance des grands talents contemporains. Cette filiation se trouvant notamment à travers la maîtrise du style polyphonique. Beethoven très contesté à ses débuts, vit s'établir une reconnaissance du public grâce à l'utilisation du contrepoint dans ses œuvres. Les dimensions et la complexité de sa « grande fugue » lui valurent le respect du public. Le principe de filiation établit en grande partie à l'époque romantique, est des plus importants dans notre rapport à la musique ainsi qu'à nos manières de la jouer et de l'enseigner. Un premier niveau de filiation concerne la transmission de l'art de compositeur à compositeur, et un deuxième de musicien à musicien sur les manières d'interpréter la musique des compositeurs. Les deux mondes ne se croisant que rarement. Cette séparation trouve ses racines dans la distinction entre amateurs et professionnels amorcée au début du XIXe.

Les tubes :

Si les tubes ont toujours existés, ils prirent au XIX siècle un rôle des plus importants dans la constitution de « figures ». Les compositeurs étant connus par l'intermédiaire d'un choix de morceaux édités et d'engouement pour certaines pièces. Bach se résumant par exemple à son premier prélude en do majeur, son Air de la Pentecôte et la Passion selon Saint Matthieu. Le phénomène du « tube » révèle deux aspects importants de la formation progressive du goût. Il est premièrement la preuve de la spécialisation d'un public amateur dont la connaissance de pièces a permis à l'art de l'interprétation de se développer. L'écoute d'une œuvre connue permet l'appréciation de son exécution à la différence d'une première écoute. La recherche de fidélité à l'original à travers les manières de jouer, est le reflet d'une familiarité entre un public et une œuvre qui s'est construite sur des générations de musiciens. Cet acte aujourd'hui banalisé, la confusion entre compositeur, œuvre et habitudes d'écoute est des plus enracinées.

C'est ce que dénonce HARNONCOURT dans son ouvrage Le discours musical, en associant les écoutes répétées d'une œuvre et son appauvrissement. La musique devenant un produit de consommation devant répondre aux exigences d'un public venant retrouver ce qu'il connaît

déjà, qu'il s'agisse des œuvres ou de leurs interprétations « habituelles »⁴⁰. Ce formatage aujourd'hui constatable s'est en fait progressivement installé. Début XIX les pièces étaient régulièrement arrangées et réécrites par d'autres compositeurs. C'est le cas du prélude en do majeur dont l'Ave Maria de Gounod a permis la diffusion. Le prélude constitue une base comparable à une grille harmonique à laquelle sont ajoutées un lyrisme et une expressivité propre au compositeur romantique. Ce qui nous amène directement à notre deuxième point :

Le tube représente également l'occasion de reconstituer historiquement l'élaboration progressive de l'interprétation. Cette élaboration se retrouvant dans les nombreux arrangements, transpositions, transcriptions, réécritures... de l'époque romantique. Les ouvrages aujourd'hui considérés comme « inauthentiques » parce que proposant des phrasés, des modes de jeu, des ornements, des nuances, des doigtés non notés par les compositeurs, fournissent les traces de recherches ayant abouties à l'élaboration progressive de manières de faire dont nous sommes les héritiers directs. La comparaison de certains de ces documents avec des interprétations contemporaines est des plus étonnantes, la similitude y est frappante. Le Bach que nous jouons et connaissons est un Bach romantique, transcrit, réécrit, adapté, remanié, manipulé depuis des siècles. La modernité de Bach ne réside pas dans sa musique elle-même, mais dans ce que nous en avons fait (ce qui n'enlève rien à sa grandeur).

« Un grand artiste est le produit de plusieurs siècles, la synthèse de toute une époque. Le génie ne crée pas l'art de toutes pièces, il rassemble seulement et met en mouvement les forces inertes que des légions d'ouvriers obscurs ont lentement accumulées. Jean-Sébastien Bach n'échappe pas à la loi commune. »

A.HENNION.

Cette citation sur le mythe du génie spontané résume tout à fait le poids et l'importance d'une tradition qui ne saurait au regard de son ancienneté et de son histoire se justifier comme modèle d'authenticité.

⁴⁰ Le public ayant été formé à ce mode d'écoute.

CONCLUSION :

Après ce balayage synthétique et non exhaustif de ce qu'il me semblait important de dire au sujet des paramètres que je juge comme principaux constituants d'une œuvre⁴¹, les invectives citées au début de ce mémoire (« *on ne joue pas Bach comme ça* », « *ce n'est pas de l'art* »...) apparaissent désormais des plus injustifiables. Nous avons pu constater que loin d'être aussi clairs qu'ils n'y paraissent, les éléments se rapportant aussi bien au texte lui-même qu'à sa notation, qu'au contexte et à la tradition qui l'entourent tels qu'ils nous les sont livrés aujourd'hui, englobent un ensemble de réalités des plus complexes. Le but de l'enseignant ne peut être de former les élèves à la totalité de ces éléments, la maîtrise d'un seul de ces paramètres relevant d'une entreprise titanesque (ne serait-ce que pour l'étude d'un compositeur), mais de lui faire prendre conscience de cette complexité au travers de travaux diversifiés et spécialisés. Le but n'étant pas de former des spécialistes, mais d'apprendre au travers d'études et de démarches ciblées le véritable travail du musicien-interprète.

Il nous faut donc repenser la question initialement proposée « Comment enseigner l'interprétation ? » par celle « Quel(s) cadre(s) pour quelle interprétation ? »

Transformer des connaissances abstraites à la véracité douteuse parce que généralisante, en compétences permettant aux enseignés de naviguer dans les répertoires et de faire de réels choix d'interprétation, telle doit être la valeur qui motive tout enseignement.

Au regard de toutes ces constatations, il apparaît clairement que le discours qui tend à établir des manières de jouer comme véridiques, ne saurait être compatible avec un tel enseignement.

⁴¹ Notation, texte, contexte et tradition.

TROISIEME PARTIE

Voici le rapport d'un entretien ayant eu lieu en août 1844 entre le compositeur et pianiste virtuose Liszt, et Jean-Joseph Bonaventure Laurens, lui-même pianiste et compositeur.

« Vous passez (...) pour un aussi grand charlatan que grand artiste ! (...) J'ai à vous demander (...) de me faire entendre une certaine pièce de Sébastien Bach pour orgue, avec pédalier obligé, (...) celle en la mineur⁴² d'une difficulté dont vous seul au monde pouvez vous rendre maître... »

- *Tout de suite. Comment voulez-vous que je vous la joue ?*
- *Comment ?... mais comme on doit la jouer !*
- *La voici une première fois comme l'auteur a dû, je crois, la comprendre, l'exécuter ou désirer qu'elle soit exécutée. »*

Et de jouer ; ce fut très beau, la perfection même du style classique et voulu en tout de l'original.

« La voici maintenant comme je la sens, avec un peu de pittoresque, de mouvement, l'esprit plus moderne et les effets propres à l'interprétation d'un instrument singulièrement perfectionné. »

Nouvelle exécution augmentée d'exquises nuances mais non moins admirable.

« Enfin, une troisième fois, la voici comme je la jouerais... en charlatan, pour un public à étonner, à esbroufer... »

Et, allumant un cigare qu'il passait par instants d'entre ses lèvres aux doigts ; et exécutant parmi ses dix doigts la partie marquée pour les pédales et se livrant à d'autres tours de force et de prestidigitation, il fut prodigieux, incroyable, fabuleux et remercié avec enthousiasme.

⁴² Il s'agit du Prélude et fugue en la mineur BWV 543. Ce sera le premier des six préludes et fugues dont Liszt publiera la transcription en 1852.

Passer le ton bon enfant de ce récit cherchant de toute évidence à renforcer l'indéniable maîtrise de Liszt, cette anecdote nous fournit le témoignage d'un savoir-faire aujourd'hui perdu...

Qui est désormais capable de produire trois interprétations d'une même œuvre ?

Le bilan de plusieurs siècles d'un enseignement traditionnel nous amène à constater que celui-ci, bien que mettant la priorité sur l'interprétation, ne peut répondre à une telle exigence.

Parallèlement à sa carrière de concertiste, Liszt composa un grand nombre de pièces dont l'écriture laisse par ailleurs transparaître une parfaite maîtrise de l'improvisation. C'est le bénéfice de toutes ces compétences qui permet ici à Liszt de produire une telle performance. Ce bénéfice étant le résultat d'une méthodologie d'apprentissage permettant aux savoir-faire de se compléter pédagogiquement (et par voie de conséquence artistiquement), celle-ci s'opposant à la conception développée ultérieurement⁴³ et qui pense les savoir-faire comme « disciplines » autosuffisantes. L'une forme des musiciens⁴⁴, l'autre des instrumentistes.

I FORMER DES MUSICIENS :

Si nous trouverions sans doute aberrante une affirmation qui tenterait de démontrer que les compétences développées par l'utilisateur d'un logiciel présument de celles d'un programmeur, le conservatoire dans son découpage entre instrumentiste/interprète⁴⁵ et interprète/compositeur, a longtemps soutenu une pareille idéologie.

Dans la formation d'un musicien, l'interprétation constitue une compétence parmi d'autres qui ne saurait être considérée comme plus importante ou isolable des autres.

Un savoir-faire oublié :

Si aujourd'hui nous ne pratiquons pratiquement plus ni la composition ni l'improvisation au cours d'instrument, celles-ci firent partie de l'enseignement musical durant des siècles. Les élèves et étudiants allaient prendre un cours unique où tout était abordé. La Révolution et le romantisme du XIX ayant successivement provoqué l'arrêt plus ou moins progressif de cette pratique globalisante.

Car si encore une fois nous considérons à travers les appellations « improvisation » et « composition » deux disciplines différentes, leurs études ne constituaient pas deux temps séparés pendant le cours.

Ainsi l'étude du piano jusqu'en 1850 par exemple s'élaborait à partir d'exercices inventés par le professeur seul ou avec la participation des élèves, ces exercices constituant la base

⁴³ Celle de l'Institution à ses origines.

⁴⁴ Musicien est employé ici comme générique : compositeur, interprète, improvisateur et instrumentiste. Contrairement l'instrumentiste dont le champ d'action se cantonne à la maîtrise technique d'un instrument.

⁴⁵ De la même façon que le terme « instrumentiste » renvoie à un savoir-faire de nature artisanale : se définissant d'abord par l'outil qu'il utilise ; celui « d'interprète » voit dans son appellation la suggestion d'une maîtrise d'ordre plus artistique. Le conservatoire dans son organisation et progression des savoirs qu'il propose, établit comme pré-requis à l'interprétation celle de la maîtrise technique de l'instrument. La même hiérarchisation étant faite entre interprétation et composition.

du travail à venir. Ces exercices courts (souvent de huit mesures) écrits au départ de difficultés repérées⁴⁶, étaient toujours composées suivant une logique et une cohérence musicale. Il s'agissait donc de véritables petits morceaux. Les exercices se différenciaient des Etudes uniquement par leur longueur⁴⁷.

Comme les standards de jazz, exercices et études constituaient la base sur laquelle se déclinait tout le reste du travail.

Les élèves improvisaient ainsi des variations à partir de cette « grille » de huit mesures, auxquelles étaient intégrés des traits travaillés en parallèle.

Ces traits établissant pour leur part l'aspect « technique » du travail instrumental. Loin de s'apparenter à un entraînement exclusivement digital de gammes et d'arpèges, ces traits étaient inventés par l'enseignant à partir de tournures et de motifs caractéristiques. Les connaissances stylistiques, formelles et techniques étaient ainsi apprises simultanément à travers une pratique contextuelle⁴⁸. L'application directe des traits dans les improvisations venant fixer concrètement l'enrichissement du vocabulaire. L'aller-retour entre travail des traits et des improvisations évitait ainsi un figement du travail dans un caractère ritualiste ou une théorisation généralisante des savoirs. Les élèves sachant ainsi ce qu'ils travaillaient et pourquoi ils le travaillaient.

La composition et la création venaient de la même manière prendre naturellement place au sein de ce travail non pas en tant que finalité mais comme base de la pratique. La composition étant ainsi perçue non pas comme un objet fixe ou à fixer, mais comme une matière perfectible.

Il est par ailleurs tout à fait imaginable de transposer pareil travail dans un cours destiné à plusieurs élèves. L'improvisation collective ajoutant aux bénéfices de chacun.

II LA REPETITION DANS LE TRAVAIL D'INTERPRETATION :

Sortant du cours traditionnel d'instrument, l'élève ne disposera en général que d'un outil pour réaliser un travail sur l'interprétation. Cet outil étant la répétition. Si le temps consacré à l'étude d'œuvre se voit considérablement diminué grâce à un travail intégrant l'improvisation et l'écriture, le travail de répétition reste à mon sens essentiel dans la construction d'une interprétation. Le sens d'une œuvre ne pouvant a priori se trouver qu'en elle-même, le temps même minimal passé à son étude semble incontournable. Il s'agit donc pour nous de repenser le travail de répétition⁴⁹ au regard de tous ces constats.

⁴⁶ Les morceaux étant toujours basés sur les besoins de l'élève, ils étaient écrits pour lui. La ritualisation qui consiste à faire de certaines études ou pièces des passages obligés (pour tous) détruit donc dans l'utilisation qu'elle en fait, la portée et l'intérêt pédagogique originel de ces pièces.

⁴⁷ Les études de Chopin ; les préludes, fugues et inventions de Bach ainsi que les exercices de Czerny ont été écrits dans ce contexte. Ces œuvres constituaient un répertoire pédagogique, bien souvent notées pendant les heures d'enseignement.

Czerny ayant par la suite très rapidement compris l'intérêt lucratif de l'édition de ces exercices, il s'arrêta complètement d'enseigner et consacra l'exclusivité de son temps à la composition de cahiers destinés à la vente massive. Détournant ainsi par-là même l'objectif pédagogique de ceux-ci.

⁴⁸ Les exercices fournissant à l'élève un cadre stylistique et formel précis.

⁴⁹ Dans l'esprit collectif la répétition se définissant souvent comme un travail purement mécanique dénué de toute réflexion à l'image du travail à la chaîne.

Tentative d'une redéfinition :

La répétition recouvre deux réalités, physique, l'autre auditive, les deux étant interdépendantes l'une de l'autre. La répétition physique peut être définie comme la déformation qui tend à rendre naturelle toute la série de gestes nécessaires à l'exécution d'une œuvre. Cette formation physique ne pouvant se dissocier de la familiarisation sonore au texte. C'est à travers cette répétition auditive que la cohérence et la compréhension de la pièce prendront peu à peu forme dans l'esprit du musicien.

Si la répétition est une nécessité dans l'élaboration du sens, elle peut aussi empêcher sa construction. La répétition est une arme à double tranchant, la pertinence et les conditions de son utilisation sont capitales dans l'obtention de ce qu'elle vise (l'appropriation du texte). La répétition ne constitue donc pas à proprement un travail en soi, la répétition nécessite une adaptation permanente du musicien. La répétition quotidiennement d'une gamme ne garantissant pas le passage d'un trait présentant cette même gamme dans une œuvre. La gamme revêt dans la pièce un sens musical, une application purement digitale et isolée neutralisant toute efficacité.

L'implication physique et auditive du corps⁵⁰ dans la démarche de répétition doit donc être pensée dans une optique similaire à celui que propose le travail d'improvisation et de composition développé ci-dessus. La répétition ne devant pas faire de l'élément étudié un objet extra musical.

Dans un souci d'efficacité, une projection du travail est donc nécessaire. Cette projection mettant en cause la capacité du musicien à analyser les raisons de difficultés et d'établir en fonction des hypothèses, des procédures, des lignes de conduite préméditées à l'acte de répétition à proprement parler. Répéter, c'est donc savoir isoler un élément et lui appliquer une intention au travers « d'exercices » inventés pour l'occasion, dans le but de modifier un rendu sonore.

La qualité de répétition est donc interdépendante d'une qualité d'écoute. Cette écoute se devant de présenter des attributs, à la fois globale et spécialisée⁵¹. La répétition n'ayant finalement pas d'autre but que d'améliorer, dans un aller-retour réfléchi entre perception générale et perception du détail, la qualité de l'écoute globale.

La qualité sensorielle et physique de l'exécution n'étant en fin de compte que la conséquence de ses compétences d'écoutes. Les stratégies physiques s'établissent à partir

⁵⁰ Les expressions couramment usitées du style : « il faut que je travaille mon piano »... sont les manifestations du rapport (ou plutôt du non rapport) culturel entretenu avec le corps. Ce n'est pas l'instrument qui est travaillé, mais bien le corps, petit à petit soumis et modelé à ce que lui imposent un instrument et les répertoires. Le respect du corps, la connaissance de l'anatomie et des pathologies suscitées par le maintien de postures ou de répétitions à l'état de tensions, restent des sujets très mal connus du monde artistique et sportif occidental. Héritage d'une conception religieuse associant le corps à tout ce qui peut y avoir de mauvais et d'imparfait dans l'homme, la purification de l'être passant par la dégradation physique volontaire de celui-ci. La douleur est donc une chose normale voir même souhaitable. Cette négation du corps se traduit directement par le report sur l'instrument alors personnifié. La sacralisation élevant au rang des objets intemporels la musique ainsi que l'outil par laquelle elle passe, le musicien reste l'élément interchangeable. Seuls les interprètes exceptionnellement doués d'une technique proche de la perfection verront leur nom passer à la postérité les chosifiant à leur tour.

⁵¹ Il s'agit de la capacité du musicien à focaliser son attention durant le travail sur un ou quelques éléments, autrement dit à se rendre sourd à tout ce sur quoi son oreille ne se concentre pas.

des intentions auditives et de la prise en compte des réalités que nous impose notre corps : avantages et inconvénients, savoir-faire et non savoir, possibilité et impossibilité... L'école de la « débrouillardise » s'avérant être le seul système adéquat dont dispose l'interprète. Les musiciens aveugles ou subissant un handicap nous fournissent l'exemple de cette nécessité d'une improvisation dans la difficulté. Ils nous amènent aussi à constater l'incapacité dont fait malheureusement souvent preuve l'éducation à proposer des réponses à de telles situations. Ne pouvant nous empêcher de penser notre enseignement sur la base de normes fictives excluant ce qui deviennent des « anomalies ».

« Quand je songeais à ces chers enfants futurs qu'on me confierait, toujours je me les figurais roses, souriants, et avec une espèce de képi sur l'oreille... »

A.THIERRY.

Dans le processus complexe de répétition, la corrélation des paramètres physiques, auditifs et intellectuels semble donc primordiale, rendant l'acuité de chacun dépendante de celle des autres. Cet équilibre sophistiqué permettant le développement progressif de l'écoute intérieure, capacité du musicien à se faire la représentation mentale d'une image sonore souhaitée. En d'autres termes il s'agit de la faculté de l'interprète à se bâtir une intention musicale. L'écoute « réelle » étant capitale dans l'élaboration de l'écoute intérieure. Pour avoir une intention encore faut-il avoir donné un sens même provisoire à ce qui est joué, ce sens s'élaborant à travers l'écoute « réelle ».

L'exécution publique comme énième répétition de l'œuvre, quant à elle transforme dans son instantanéité la recherche de sens (ou interprétation) petit à petit construit en une forme provisoirement ultime⁵². Le moment scénique met au jour la faculté de l'interprète à tisser un sens et établir la cohérence momentanée d'un discours, par le biais d'une écoute distancée.

Un enseignant m'a rapporté un jour alors qu'il me faisait travailler une fugue de Bach, que son professeur avait répondu à sa question « quelles voix faut-il que j'écoute dans cette fugue ? » :

« Mais toutes !... »

La répétition est un abus de langage puisque son but n'est pas de reproduire mais de perfectionner une production sonore.

Finalités de la répétition :

Si la pertinence et l'intelligence du travail de répétition n'est pas à démontrer, il reste à s'interroger sur les objectifs et intentions que régissent celle-ci (véritable nœud du problème).

Car si la répétition se doit de viser la perfectibilité, elle ne doit pas tenter de fixer la perfection. Au-delà de la dangerosité artistique et culturelle de cette conception stérilisante dont nous avons pu étudier l'infondement dans la partie précédente ; la pétrification méthodologique qu'elle génère, empêche le développement du champ d'actions et de

⁵² Le moment de la représentation ne constitue pas la finalité de l'interprétation, mais par son caractère « d'instant arrêté » il projette l'interprétation dans un aspect présentable.

compétences dont le musicien a besoin. La recherche de perfection et ou d'authenticité réduit bien souvent la répétition à un rabâchage effréné d'une manière de faire, d'un phrasé, d'un touché, d'un timbre... l'œuvre devenant un exercice figé coupé de sa réalité, perdant par là même son caractère social et sociabilisant. De plus, comme j'ai déjà pu l'évoquer au début de ce présent mémoire, une telle méthode ne saurait préparer les musiciens à l'épreuve de la scène et à tous les imprévus que cette situation recouvre. Elle ne saurait d'ailleurs même pas préparer à ce à quoi elle vise, un tel travail niant l'instant comme instant !

Si le travail de répétition ne doit pas être conditionné par le leurre de la perfection, il doit en revanche intégrer à sa démarche une visée perfectible. L'exigence constitue une compétence indispensable et précieuse, elle est la clef de l'obéissance physique⁵³ envers la volonté musicale. Elle est également incontournable dans le développement des « *tactiques* » (capacité de réactivité à un ensemble de paramètres « subits » et non participables).

Apprendre la musique c'est avant tout apprendre à la travailler, le cours étant le lieu stratégique de cet apprentissage. L'enseignant devant à tout prix éviter l'installation de routines, celles-ci s'opposant à la création des tactiques, de débrouillardises et d'intelligence du geste. Si les routines sont souvent d'ordre méthodologique, elles sont aussi d'ordre artistique.

III UNE AUTRE LEÇON DE PIANO :

Il faut donc former les élèves non pas à l'interprétation mais aux interprétations.

Prenons l'exemple de la première page du Prélude Feux d'artifices de Debussy pour illustrer notre propos (voir annexe) :

L'écriture en est des plus minimalistes, un ostinato est inlassablement répété pendant qu'émerge un élément « mélodique » composé de l'intervalle unique de quinte diminuée (ré - lab), le tout noté *pp*. L'intérêt musical réside dans les contrastes créés par l'opposition des registres et des modes de jeu. L'intervalle en octave se disperse sur cinq registres (aigu, suraigu, médium, grave) s'opposant au registre médium immuable de l'ostinato. L'articulation *legato* de l'ostinato s'oppose au mode *staccato* de la cellule mélodique.

Malgré la pauvreté des éléments écrits, cette page ne manque pas pour autant de laisser à l'interprète une marge de possibilités des plus grandes :

-Le touché choisi pour l'ostinato peut aussi bien rendre l'articulation du motif très clair faisant apparaître le détail de chacune des notes, créant ainsi un effet de crépitement. Au contraire par une minimisation de l'articulation on peut obtenir une nappe sonore, ce choix privilégiant le mouvement et rendant la distinction des hauteurs floue. Différentes gradations peuvent bien sûr être trouvées entre ces deux propositions.

Les octaves main droite demandent aussi une attention particulière. Le mode de jeu *staccato* peut aussi bien être interprété comme un simple raccourcissement de la valeur initiale, il peut également être prise l'indication d'une volonté d'attaque⁵⁴ particulière (mode

⁵³ Exécution au sens stricte du terme.

⁵⁴ Synonyme d'articulation.

et rapidité d'enfoncement et de relâchement de la touche), ou encore comme le désir d'une accentuation.

-Le choix de la pédale modifiera considérablement l'effet final, son choix modifiant complètement le rendu. Le texte offre une multitude de possibles allant de l'absence totale jusqu'au maintien permanent de la pédale. Le(s) degré(s) d'enfoncement et de changement(s) complexifiant encore le nombre des choix. Mettre ou ne pas mettre la una corda, où et comment ? est aussi une question à laquelle devra répondre l'interprète.

-Le tempo pose aussi question, l'indication étant « modérément animé ». Debussy laisse ici délibérément ouverte la question dans cette association quelque peu humoristique de mots a priori contradictoires. S'agit-il d'ailleurs d'une indication temporelle ou de caractère ?...

Les combinaisons de ces quelques paramètres ouvrent un champ d'options infini. Le but n'étant bien évidemment pas de les faire toutes explorer par l'élève, mais par l'essai de quelques unes d'entre elles d'amener l'élève à mesurer la diversité des possibilités qui s'offrent à lui. Le professeur devra faire preuve de finesse dans le choix des options qu'il propose afin d'ouvrir au maximum le champ d'investigation qu'il laissera à l'élève. Un essai pourrait par exemple faire entendre l'ostinato en arrière plan articulé avec peu de pédale et une main droite à l'attaque claire. Celle-ci serait comparée à une tentative mêlant une pédale marquée à un étagement des registres main droite par l'intermédiaire d'un dégradé de nuance. Une dernière expérience présenterait l'option d'une demi-pédale changée tout les temps, d'un ostinato peu articulé, d'une m.d sans attaque ni accentuation, le tout dans un tempo rapide.

IV LA QUESTION DE L'IMPARTIALITE DE L'INTERPRETATION ET DE SON ENSEIGNEMENT :

L'interprétation dans son essence n'est pas compatible avec la neutralité. Signifiant la préférence de quelque chose par rapport à d'autres, elle émet un avis. Cet avis ne pouvant être impartial ou prétendre à l'impartialité⁵⁵. Apprendre à une personne à faire un choix, c'est le rendre partial⁵⁶. Mais l'enseignement ne saurait se confondre avec ce qu'il vise. Si l'interprétation est elle partielle cela ne présume en rien de celle de son enseignement.

L'enseignement peut-il et doit-il être partial ?

L'idée qu'un enseignement puisse être totalement neutre relève de l'utopie. Puisque pour être impartial il se devrait d'être dénué de toute intention. Si pour autant l'enseignement ne peut être impartial⁵⁷ il se doit en revanche d'être responsable. Le cadre qu'il choisit de tracer pour l'élève, ouvrant ou réduisant les ouvertures qu'il laisse à l'élève. Le statut de l'enseignant confère à sa parole et à ses préférences un poids vis-à-vis de l'élève dont il ne doit pas être dupe. Ce qui ne veut pas pour autant dire qu'il doive s'interdire en permanence de dévoiler ses choix personnels. La formation passant aussi par le dialogue, passage obligé des chambristes dont la concordance des intentions travaillées dépend. Refuser la discussion avec un élève, c'est donc d'une certaine façon ne pas le considérer comme un musicien et refuser de l'enseigner. Comme tous moyens pédagogiques déployés, la discussion peut aussi bien être un outil qu'une arme. De son utilisation dépend la fin.

⁵⁵ Se référer à la définition initiale.

⁵⁶ Prendre parti pour.

⁵⁷ La notion d'impartialité contient un sens moral.

CONCLUSION :

L'autonomie dans la construction d'une interprétation commence à partir du moment où l'individu prend conscience de l'infinité des choix qui s'offre à lui, et que la seule responsabilité des options retenues lui incombe. Avis et préférences pouvant alors être considérés comme la manifestation d'un choix personnel.

BIBLIOGRAPHIE

- Art de faire, l'Invention du quotidien M. DE CERTEAU
- L'art de jouer Mozart au piano P. et E. BADURA-SKODA
- L'instrumentiste créateur J-C. FRANÇOIS
- La grandeur de Bach J-M. FAUQUET et A. HENNION
- L'art du piano H. NEUHAUS