

# ECOUTER, BOUGER, SONNER

Quelques propositions pour améliorer  
le rapport entre le geste et le son

Claude MENIER

Formation continue

CEFEDM Bretagne et Pays de Loire

Promotion **2009 - 2011**

# SOMMAIRE

<b>INTRODUCTION</b>	<b>3</b>
<b>Chapitre I - LE CORPS, LIEN PREMIER ENTRE LE GESTE ET LE SON</b>	<b>5</b>
<b>A - Observations : les problèmes liés au corps</b>	<b>5</b>
1. La perte de conscience du rôle du corps	5
2. Les blocages du corps	6
<b>B - Quelques exercices et pistes pour améliorer la maîtrise du corps</b>	<b>7</b>
1. Le geste technique	7
2. La détente corporelle	10
<b>Chapitre II - LA MEMOIRE DES SENS</b>	<b>14</b>
<b>A - L'écoute, médiatrice entre le geste et le son</b>	<b>14</b>
1. L'orientation de l'écoute	14
2. Propositions pour développer l'écoute	16
<b>B - La relation à l'écrit</b>	<b>18</b>
<b>C - Mise en relation du savoir et des pratiques</b>	<b>19</b>
1. Comment l'élève peut-il entendre une partition?	20
2. Lien entre le cours de formation musicale et la pratique instrumentale ou vocale	20
3. Le rôle de la mémoire	21
<b>Chapitre III - L'ELEVE ET SON CONTEXTE</b>	<b>23</b>
<b>A - Le contexte familial</b>	<b>23</b>
<b>B - La place de la motivation personnelle et du désir d'apprendre</b>	<b>25</b>
<b>C - La relation enseignant-élève</b>	<b>26</b>
<b>CONCLUSION</b>	<b>27</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b>	<b>28</b>

## INTRODUCTION

L'école de musique, lieu de formation, de rencontres et de ressources, se donne comme principales missions de proposer un service de découverte et d'enseignement musical diversifié. Accessible à l'ensemble de la population d'un territoire, elle contribue à l'animation musicale par l'organisation de concerts et par la participation à diverses manifestations culturelles dans toutes les communes du territoire. Elle permet l'accès à des formations et pratiques amateurs et propose à ceux qui le souhaitent d'approfondir leur motivation et leurs aptitudes en vue d'une orientation professionnelle.

Pour cela, le musicien-enseignant va solliciter ses élèves à travers plusieurs domaines d'apprentissage : la culture de l'oreille, l'intonation, le rythme, la lecture et l'analyse formelle, harmonique et stylistique. Une pratique instrumentale régulière va permettre à l'élève de développer ses compétences musicales, affirmant ainsi sa personnalité dans un domaine artistique.

L'expérience de trente années d'enseignement musical, en formation musicale, en piano et en direction de chœur, m'a permis de croiser de nombreux élèves, de nombreux enseignants et de vivre les évolutions de la pédagogie dans l'enseignement général et musical.

La personnalité de chaque élève, ses compétences et ses difficultés font émerger sans cesse de nouvelles questions relevant de la psychologie et de la pédagogie, qui ont suscité chez moi une réflexion sur l'appropriation des différents mécanismes d'apprentissage mis en œuvre pour l'exécution d'une pièce musicale. En effet, il me semble important d'examiner la manière dont un élève s'empare des notions qu'on lui transmet pour se les réapproprier tant au niveau de sa culture, de ses savoirs, de son geste que de son exécution vocale ou instrumentale. Dans ce champ d'investigations très vaste, une préoccupation a tout particulièrement retenu mon attention : l'interaction geste-son et les actions pédagogiques qu'elle implique.

Le geste est défini comme un mouvement du corps (principalement des bras, de la main, de la tête) volontaire ou involontaire, révélant un état psychologique ou visant à exprimer, à exécuter quelque chose.<sup>1</sup> Il comprend un ou plusieurs mouvements d'une ou plusieurs parties du corps. Il investit un espace, engendre des rythmes et durées, renferme une trajectoire, un flot d'énergie et un lien au monde extérieur. Il est chargé d'informations et est l'expression de notre état d'esprit : l'orientation de notre regard, la posture de notre corps ou le mouvement de nos mains trahit ce qui se passe en nous. En musique, chaque instrument disposant d'une vaste étendue de gestes, j'énumérerai juste quelques exemples : monter, descendre, enfoncer, froter, frapper, pincer, souffler, lier, détacher, pousser, tirer, glisser, suspendre, autant de gestes qui exigent une grande précision pour produire le son souhaité.

---

<sup>1</sup> LE NOUVEAU PETIT ROBERT DE LA LANGUE FRANCAISE, Année 2008, p. 1151

Le son est, quant à lui, défini par Roberto CASATI et Jérôme DIKIC<sup>2</sup> comme « *événements vibratoires intéressant un objet* ». L'homme, qu'il soit musicien ou non, a la capacité d'entendre des sons. Les sons sont donc une vibration qu'on peut entendre et sentir par le biais du corps. Ces vibrations sont ressenties à chaque fois que l'on joue, que l'on chante ou que l'on écoute. Le musicien apprend à décoder et à affiner sa perception, ainsi il peut donner du sens à la musique qu'il écoute ou qu'il interprète.

En combinant les sons, le musicien, par son interprétation, leur donne une intention ; il donne ainsi du sens à sa musique et communique son émotion. Pour que cette intention soit perçue, le musicien doit pouvoir investir son geste, l'affiner, le nuancer et structurer son propos musical. Cela demande concentration et maîtrise de la pensée et du geste, pensée et geste partageant le même mouvement.

L'interaction geste-son va ainsi faire intervenir un ensemble complexe d'éléments, de sens et de démarches dont la combinaison va permettre d'affiner la qualité de l'interprétation musicale.

Or, le musicien-enseignant rencontre quotidiennement chez ses élèves des difficultés d'apprentissage qui rompent ou altèrent le rapport entre geste et son. Des questions se posent alors : quelles propositions pédagogiques peuvent être mises en place pour que le geste de l'élève-musicien le conduise, lors de l'interprétation d'une œuvre, vers le son qu'il souhaite ? Comment aider l'élève à dépasser ou contourner les parasites qui viennent interférer dans les rapports entre le geste et le son ?

La complexité des éléments impliqués est telle qu'elle impose de s'intéresser non seulement au principal vecteur entre geste et son, le corps, mais également aux autres facteurs qui peuvent influencer sur leurs rapports.

Les pistes de réflexion pédagogiques que dresse ce mémoire s'organiseront ainsi autour de trois axes : dans ma première partie, j'orienterai ma démonstration vers le corps, lien premier entre le geste et le son. Je porterai mon attention sur la mémoire des perceptions auditives, visuelles et corporelles. L'élève, en tant qu'individu, étant au cœur de la relation entre le corps et l'esprit, je traiterai dans une troisième partie de l'influence de sa personnalité et de son environnement sur son apprentissage.

---

<sup>2</sup> Robert CASATI et Jérôme DIKIC, *La philosophie du son*, éditions J. Chambon, 1994 ; <http://methodos.revues.org/2560>; consulté le 10 octobre 2011

## Chapitre I - LE CORPS, LIEN PREMIER ENTRE LE GESTE ET LE SON

Selon C. NOISETTE : « *Le musicien ne joue pas du bout des doigts ni du bout des lèvres. La musique ne s'écoute pas du bout des oreilles. Le corps est tout entier sollicité dans son jeu instrumental comme dans l'écoute. Il est donc nécessaire pour le musicien d'apprendre à connaître son corps, à se placer, à rechercher la meilleure attitude corporelle* »<sup>3</sup>.

C'est ainsi d'abord par le corps et par sa méconnaissance ou ses défaillances que le lien entre geste et son peut être rompu ou altéré (A). Certaines pistes peuvent alors permettre d'y remédier (B).

### A - Observations : les problèmes liés au corps

#### 1. La perte de conscience du rôle du corps

A l'école maternelle, le développement du corps et de l'esprit sont liés. C'est dans le mouvement et avec le mouvement que l'enfant met en relation son corps, l'espace, le temps, les autres, lui-même et la matière. Les activités courtes, régulières sollicitent le jeune enfant au niveau corporel, lui permettant de vivre et de sentir les événements avant de les percevoir, les concevoir et les connaître. Les processus d'apprentissage sont modifiés lors du passage à l'école primaire. Le travail sur le ressenti corporel est délaissé au profit d'un enseignement plus intellectualisé. L'activité physique est réduite : la fragmentation des enseignements laisse peu de temps à la pratique du sport ; l'enfant passe beaucoup de temps assis, pas toujours dans une bonne posture ; il ne va pas (ou plus) à pied à l'école. Et il en va de même en dehors du temps scolaire : au quotidien, notre mode de vie tend vers une économie de l'activité physique, du fait de progrès techniques comme la robotisation, la télévision, les moyens de transport ou l'informatisation.

La même évolution s'observe à l'école de musique. Parallèlement à l'école maternelle, le corps et l'esprit sont sollicités ensemble dans les classes d'éveil. Par une imprégnation active et réceptive du monde sonore, l'enfant va « sentir » corporellement la musique. Il s'épanouit en développant son écoute et sa mémoire. Son expression et sa créativité sont développées, la gestuelle, le toucher, le son sont explorés le préparant ainsi à l'apprentissage de la musique. Puis au-delà des années d'éveil, l'élève peut, s'il le désire, poursuivre ou non des études musicales et déterminer l'instrument qu'il souhaite jouer. Dans la plupart des écoles de musique, dont celle dans laquelle j'enseigne, l'organisation de l'enseignement se trouve alors cloisonné : la pratique instrumentale d'une part, la formation musicale d'autre part, et une pratique collective. Or ces différentes disciplines ne font plus intervenir le corps comme partie intégrante de l'apprentissage.

Je pense que si le corps n'est plus utilisé comme outil de compréhension, le musicien n'a pas conscience de ses gestes et surviennent alors plus facilement des blocages.

---

<sup>3</sup> Claire NOISETTE, *L'enfant, le geste et le son*, Edition Cité de la musique, Centre de ressources musique et danse, 127 pages, 1997

## 2. Les blocages du corps

Fériel KADDOUR explique l'importance du choix et de la maîtrise du geste pour exprimer des intentions musicales :

*« Si l'on se contente de jouer un trille en ne se servant que de l'articulation des doigts, la main se crispe, puis se bloque. Si, au contraire, on ne se sert que de la rotation de l'avant-bras ou du poignet, la prise des doigts sur le clavier faiblit, et la vibration des notes perd de son éclat. »<sup>4</sup>*

Face aux difficultés liées à l'instrument (position, pression, poids, mouvements, respiration), liées aux performances artistiques (rapidité, volume, difficultés techniques, temps de travail), liées à sa morphologie et à ses conditions physiques, le musicien va se fier à ses sensations et développer des tensions qui vont progressivement devenir « naturelles ». La respiration bloquée, les épaules contractées, le positionnement par rapport à l'instrument et le visage crispé entraînent des tendinites, des maux de tête, du stress, de la fatigue et des douleurs musculaires. S'ensuit un manque de concentration, un déséquilibre rythmique et peu d'écoute.

Le musicien installe, dans son travail, des gestes qui, s'ils sont mal appropriés, deviennent naturels. Il s'habitue à ces gestes et les assume. C'est seulement lorsque les symptômes surgissent qu'il prend conscience que son corps n'a pas été sollicité d'une manière adaptée.

D'autres raisons peuvent selon moi provoquer des blocages chez le musicien. Paradoxalement, la volonté de bien faire, qui est souvent liée à la nature de l'individu, en est une. Le caractère de chacun peut déterminer son équilibre postural. En effet, le manque de confiance en soi, l'envie de toujours bien faire peuvent angoisser et déclencher des tensions musculaires.

Je citerai en exemple Oscar, un de mes élèves. C'est un élève curieux, inventif et travailleur, mais il est crispé, tendu et raide. Cette tension du corps entraîne un blocage de son geste musical, et, par conséquence, du son. Au cours d'un échange, sa maman m'a expliqué que cette crispation ne survenait pas seulement au cours de musique. En effet, dans ses activités sportives, Oscar rencontre le même problème et ses gestes sont parfois maladroits. Ceci témoigne de sa manière d'être et se traduit par un manque de maîtrise de lui-même. Une pratique régulière d'exercices visant la recherche de l'équilibre corporel pourrait être une proposition d'amélioration du geste pour Oscar [cf B – 2)].

Prendre conscience et soin de son corps semble donc être d'une haute importance pour l'amélioration de la conduite du geste vers le son. Je tenterai dans le paragraphe suivant de faire quelques propositions qui pourraient abonder dans ce sens.

---

<sup>4</sup> Fériel KADDOUR, « Jouer du piano », *Methodos* [En ligne], 11 | 2011, mis en ligne le 01 avril 2011 ; URL : <http://methodos.revues.org/2600> - DOI : 10.4000/methodos.2600; consulté le 10 octobre 2011

## B - Quelques exercices et pistes pour améliorer la maîtrise du corps

### 1. Le geste technique

Valentine ROUX définit le geste technique « *comme une habileté acquise par apprentissage permettant la réalisation d'une tâche orientée vers un but spécifique.* »<sup>5</sup>

Le musicien adapte ses gestes en fonction de l'instrument utilisé et le matériau sonore désiré afin que la dynamique du son traduise le plus justement possible sa pensée musicale. Celle-ci peut être affaiblie par une défaillance gestuelle. Une bonne connaissance de la voix ou de l'instrument semble donc nécessaire pour se libérer. La technique la plus affinée et fiable possible permettra d'accéder à cette liberté. L'exploration et le jeu autour de la voix ou de l'instrument permettront à l'apprenti-musicien de trouver des gestes correspondant à ses attentes musicales. Au cours de l'apprentissage, ces gestes évolueront vraisemblablement, cherchant à aller vers la plus grande économie et productivité de l'action.

Quand le musicien interprète une œuvre musicale, il doit avoir confiance en lui-même ; pour cela, il ne doit pas sentir son esprit ou son corps défaillir. Il doit acquérir une assurance qui lui permettra d'être plus libre dans son jeu. Pour cela, il doit, dans sa rencontre avec l'instrument, développer sa technicité, que ce soit dans un travail lent ou rapide, le travail lent permettant de percevoir le déroulement de la chaîne musculaire, donc de mieux comprendre le geste lui-même. Alors, le musicien saura déterminer les mouvements strictement nécessaires qu'il devra exécuter.

Fériel KADDOUR, dans l'article « Jouer du piano » décrit l'opposition entre deux attitudes de pianistes à l'égard du travail de l'instrument : Glenn GOULD, qui revendique une séparation d'avec le clavier pour ne privilégier que la lecture, et Claudio ARRAU, dont la technique au contraire vise à « faire corps » avec son piano.<sup>6</sup> Plus proche de C. ARRAU, Dominique HOPPENOT définit l'archet comme le prolongement du bras.<sup>7</sup>

A mon avis, le musicien doit faire corps avec son instrument, le maîtriser techniquement mais doit aussi avoir une bonne compréhension de l'œuvre qu'il interprète. Les deux attitudes ne me semblent pas incompatibles mais complémentaires.

Je pense qu'il est du devoir de l'enseignant de faire prendre conscience à l'élève que travailler un geste n'est pas pour le présent mais pour le futur. Dans le développement de sa technique, l'élève doit connaître les tenants et les aboutissements de l'exercice qu'on lui propose. L'enseignant doit pouvoir lui donner un sens musical. L'écoute sera un des moyens utilisés pour une première approche. Sa concentration et sa patience seront mobilisées. Quand il en aura besoin, l'élève saura

<sup>5</sup> Blandine BRIL, Valentine ROUX, *Le Geste technique*, [www.editions-eres.com/resultat.php?Id=1217](http://www.editions-eres.com/resultat.php?Id=1217); article consulté le 20 juillet 2011

<sup>6</sup> Fériel KADDOUR, « Jouer du piano », *Methodos* [En ligne], 11 | 2011, mis en ligne le 01 avril 2011; URL : <http://methodos.revues.org/2600>; DOI : 10.4000/methodos.2600; consulté le 17 octobre 2011

<sup>7</sup> Dominique HOPPENOT, *Le violon intérieur*, Edition Van de Velde, page 61

puiser dans ses ressources personnelles. Ce qu'il aura découvert, développé, affiné ressurgira au moment opportun dans l'exécution d'une pièce où tel ou tel geste sera nécessaire.

Pour cela, le travail technique ne doit pas être dissocié de la musique elle-même. Pour que l'élève s'approprie l'œuvre musicale qu'il désire interpréter, il doit la replacer dans son contexte culturel. Il pourra ainsi, affiner la direction de son geste.

Le travail d'une gamme est un bon exemple de travail purement technique. Il améliore la vitesse, la puissance des doigts ou l'indépendance des mains. Donc, pour cultiver la connaissance d'un instrument et pour développer l'agilité, il semble nécessaire d'effectuer ce travail technique.

Néanmoins, répéter des exercices techniques sans but musical particulier et sans effort intellectuel risque de donner peu de résultats. L'homme n'est pas un « objet » mécanique.

Par conséquent, il convient, dans le travail d'une gamme, d'y associer son intention musicale. Le repérage, le doigté, les modes d'attaque, les nuances, le phrasé, la conscientisation des éléments forts (tonique, tierce, quinte, note sensible) sont des exemples de paramètres qui peuvent être approchés. C'est avec une grande attention que ce travail doit se faire avec, pour objectif, la préparation du geste qui conduira vers le son désiré.

Pour cela, il est, à mon sens, indispensable de donner une intention à ces exercices techniques : j'essaie, auprès de mes élèves, de justifier l'utilité du travail des gammes, arpèges, études, exercices de repérage, variantes rythmiques et transposition conjointement à l'étude d'une pièce musicale. Ainsi, les exercices techniques trouvent leur place au service de la musique.

Il existe également d'autres moyens d'améliorer le geste technique :

\* Le choix du morceau : je pense qu'il ne faut pas trop de décalage entre les difficultés techniques de la pièce qu'il interprète et ses aptitudes. Il convient donc de bien cibler le morceau qu'il va étudier.

\* L'autonomisation : si, au cours du travail, une difficulté se présente, l'enseignant peut demander à l'élève de chercher les raisons de la difficulté technique et de proposer des solutions. Il concourra ainsi à l'amélioration de son geste. L'enseignant pourra à tout moment le guider dans sa réflexion et l'orienter le cas échéant.

\* La répétition : dans le développement de ses facultés, l'enfant développe une mémoire du savoir-faire qui lui permet d'accomplir des tâches sans y penser ; il développe ainsi des automatismes.

On peut créer des automatismes de différentes façons :

- Par imprégnation, c'est à dire en apprenant sans en avoir l'intention (par exemple, tous nos gestes quotidiens).

- Par le contrôle, c'est-à-dire en étant guidé par les connaissances et des exercices systématiques (par exemple, à l'école, au travail).
- Par la pose d'objectif précis, c'est-à-dire en se centrant sur une action particulière (par exemple, bricolage).

Dans l'acquisition de gestes techniques en pratique instrumentale, on peut supposer une combinaison des trois manières, avec une importance plus particulière accordée à la seconde proposition : être guidé par les connaissances et des exercices systématiques.

Marie JAËLL<sup>8</sup> a fait de multiples expériences qui l'ont conduite à développer mentalement les mouvements. Pour elle, ils ne doivent pas se faire automatiquement : *« Le mouvement transmet l'expression musicale comme les signes de l'écriture transmettent la pensée. »*

Pourtant, l'acquisition d'automatismes présente des avantages : l'esprit peut se rendre disponible à l'écoute par exemple, le regard peut s'orienter dans une autre direction (chef d'orchestre, collègues musiciens chambristes, ...). Les gestes automatiques permettent d'être résistants à des éléments perturbateurs (une partition qui tombe, bruits parasites...), ils conduisent vers l'autonomie (travail des gammes, des arpèges, des cadences, ...) et ils permettent de progresser (les gestes simples automatisés permettent la compréhension de gestes plus complexes).

On peut supposer, comme nous le dit Jean GIREL<sup>9</sup>, que le travail répétitif du geste permet de vivre le moment présent en toute liberté : *« Seule la répétition du geste conduit à sa liberté ; s'il n'est pas intégré dans l'inconscient du corps, c'est la matière, l'outil, la force centrifuge ou la pesanteur qui auront le dessus. La plupart des tâches du potier exigent des gestes répétitifs qui, acquis, deviennent des automatismes.[...] On pourrait les croire fastidieuses, ce sont au contraire des moments de grande liberté où, le corps occupé, l'esprit est libre de vagabonder, de méditer sur les pièces à venir, ou de tout simplement s'abandonner au moment présent ».*

Je pense que des gestes trop répétés, des fragments de phrases trop courts risquent de décontextualiser le passage travaillé, particulièrement s'il est répété de la même manière. Le musicien risque donc de s'éloigner du sens qu'il veut donner à l'œuvre qu'il a choisi d'interpréter. L'élève peut trouver les solutions à ses problèmes en puisant parmi les exercices qu'il aura développés préalablement (variations rythmiques, transpositions, nuances, attaques, gestes très rapides, déplacements) en prenant soin d'être toujours dans un état de détente corporelle. En élargissant le fragment travaillé jusqu'à la phrase, voire plus, il travaille de façon plus constructive tout en résolvant des problèmes moteurs. Il vit ainsi des expériences différentes, il compare ses sensations. De cette manière, il peut juger et choisir parmi différents paramètres et ainsi, il va créer le sens qu'il veut donner à son jeu instrumental, il va modeler le son présent.

<sup>8</sup> Marie JAËLL, pianiste virtuose et compositrice (1846-1925)

<sup>9</sup> Jean GIREL, Céramista d'art, *La légende du potier*, Editions L'œil neuf, Avril 2004, page 84

L'élève musicien doit organiser son travail pour que la répétition des gestes, nécessaire à l'apprentissage de la musique, ne devienne pas un but en soi.

Ainsi, la maîtrise technique est un moyen d'améliorer le rapport entre le geste et le son ; mais ce n'est pas le seul. En effet, la détente corporelle a également beaucoup d'importance.

## 2. La détente corporelle

Même s'il y a aujourd'hui une diminution globale de l'activité physique, la pratique du sport, de la musculation, les cours de danse, la pratique du yoga, du Taïchi, du Qi-Gong et autres sont très prisés, la société incitant aujourd'hui l'être humain à se réconcilier avec son corps pour son bien-être et sa bonne santé. L'homme arrive ainsi, s'il le désire, à compenser par une activité corporelle choisie le déficit engendré par les avancées technologiques. Il peut en être de même pour tenter de remédier aux obstacles corporels au lien entre geste et son.

Dans son témoignage, Isabelle PERRIN<sup>10</sup> nous parle de l'attention qu'elle porte à son corps pour appréhender au mieux son instrument : « *Le travail du musicien en relation avec non plus uniquement ses doigts mais tout son corps me semble tout à fait indispensable à un épanouissement physique le meilleur qui soit ainsi qu'à une possibilité d'obtenir une liberté totale dans ses gestes comme une approche bien meilleure du son (les deux étant intimement liés).* »

En se balançant, en s'inclinant, en bougeant les épaules, le musicien sollicite son corps tout entier. Ces gestes peuvent accompagner la respiration et le phrasé. Le geste instrumental est au centre de la relation entre le musicien et son instrument.

La détente corporelle peut également aider à faire face aux difficultés générées par la position et la durée du travail de l'instrument. Le musicien installe parfois des défauts qui engendrent des tensions musculaires qui elles-mêmes déclenchent des douleurs. Il paraît donc très important d'être détendu pour ne pas souffrir.

A ce sujet, Marie-Christine MATHIEU mentionne une observation de Claire NOISETTE : « *L'instrument de musique impose ses contraintes, le travail corporel du musicien ne se fait que rarement dans des positions physiologiques* », mais « *l'intérêt est dans le fait de ne pas laisser l'instrument imposer la position du corps.* »<sup>11</sup>

Pour parer à ces problèmes, il convient d'avoir une bonne posture, d'observer et de contrôler sa respiration et d'assurer une détente corporelle. Cette maîtrise de soi permettra au musicien de bouger avec une plus grande aisance. Ainsi, son geste maîtrisé le conduira plus facilement vers le son désiré.

---

<sup>10</sup> Isabelle PERRIN, Harpiste concertiste, soliste à l'Orchestre National de Radio-France, Professeur à l'Ecole Normale de Musique de Paris ; <http://www.kine-des-musiciens.com/temoignages.html> ; article consulté 10 octobre 2011

<sup>11</sup> Claire NOISETTE, *L'enfant, le geste et le son*, Cité de la musique, Centre de ressources musique et danse, 1997, 127 pages

Les chercheurs E. Matthias ALEXANDER<sup>12</sup> et Moshé FELDENKRAIS<sup>13</sup> ont mis au point des techniques permettant de développer la pensée de l'activité.

E. Matthias ALEXANDER observa que « *la mauvaise utilisation de soi affectait les fonctions essentielles de l'organisme* ». Suite à ses propres douleurs, il fit des recherches. Dans la continuité, il mit en place des procédures pour que le musicien prenne conscience de la façon de « s'utiliser » et puisse ainsi développer ses facultés. Selon la Society of Teachers of the Alexander Technique, cette technique permettrait d'apprendre à : « *se tenir avec aplomb, sans rigidité; se mouvoir avec aisance; garder l'esprit à la fois éveillé et calme; être à la fois actif et énergique, sans tension excessive; appliquer l'effort approprié, ni plus ni moins, dans l'ensemble de nos activités* ».

Cette technique permet de diminuer l'investissement volontaire, d'affiner la perception sensorielle et de retrouver le sens d'un mouvement global.

Moshé FELDENKRAIS, quant à lui, se pencha sur l'étude du corps d'un point de vue biomécanique et développa sa connaissance du mouvement : « *Nous n'avons pas un squelette, des muscles, un système nerveux, nous SOMMES tout cela, et c'est le mouvement qui nous en fait prendre conscience* ». Cette technique permettrait de développer la conscience de soi par l'attention sur l'écoute de soi et le ressenti corporel.

En faisant des recherches, j'ai pu observer que les enseignants de ces techniques étaient la plupart du temps des musiciens qui, à un moment donné dans leur parcours musical, avaient eu des problèmes posturaux. Au cours d'un stage pédagogique<sup>14</sup> dans la classe de Cornélia LINDENBAUM, professeur de piano au CRD de Saint-Brieuc (Côtes-d'Armor), j'ai remarqué qu'elle portait une grande attention à la posture de ses élèves. Dans sa carrière, elle avait eu un incident traumatisant à la main probablement consécutif à un geste. Des visites chez des spécialistes et des séances de rééducation se sont enchaînées, lui apportant une petite amélioration. La rencontre avec un spécialiste de la Technique Alexander et sa mise en application ont permis à C. LINDENBAUM une rééducation optimale de sa main.

Dans le prolongement, la rencontre en décembre 2010 avec Didier KOWARSKI, metteur en scène, m'a permis, par le biais de différents exercices, de conscientiser l'état d'attention que je pouvais avoir pour l'espace qui m'entourait : se déplacer en prenant conscience des mouvements de son corps et de sa respiration ; se déplacer en se concentrant sur un point précis ; se déplacer en élargissant son champ de vue, en percevant un objet, une couleur, en imaginant un tableau, une scène ou un paysage. En développant le champ d'attention, on prend conscience du lieu dans lequel on évolue, ainsi l'attention n'est plus concentrée sur soi-même et permet au corps de se relâcher. La

---

<sup>12</sup> E. Matthias ALEXANDER (1869-1955), acteur australien ; <http://www.techniquealexander.info/grahamfox.html>; consulté le 23 octobre 2011

<sup>13</sup> Moshé FELDENKRAIS (1904-1984), ingénieur ukrainien,

<http://www.feldenkrais-au-present.com/feldenkrais/articles/pdf/Methode.pdf>, article consulté le 23 octobre 2011

<sup>14</sup> Stage formation continue DE / Cefedem Bretagne et Pays de Loire/ Saint-Brieuc

détente corporelle permettrait donc de favoriser le lien geste et intention musicale. La prise de conscience de l'espace dans lequel il vit pourrait être une proposition d'amélioration de détente corporelle pour Oscar : porter attention à son environnement pour mieux appréhender et utiliser son corps.

Une préparation posturale est nécessaire pour ne pas faire souffrir son corps dans la pratique instrumentale ou vocale. Chercher la stabilité, la souplesse, écouter et connaître son corps, le préparer physiquement et psychologiquement devraient faire obligatoirement partie de la formation du musicien. Je pense que les techniques qui nous permettent de prendre conscience de notre corps, de le préparer au geste musical méritent toute notre attention.

Une piste intéressante est l'éveil commun à la danse et à la musique. Edwige AUDON<sup>15</sup> s'affirme musicienne avant d'être danseuse : *« J'ai le sentiment que la danse est le prolongement et l'incarnation d'un chant intérieur. Il va de soi que le danseur est musicien, même s'il ne joue pas d'un instrument. C'est bien connu, pour le danseur, l'instrument c'est son corps. Sans musicalité du geste il ne peut y avoir de danse. Je me sens musicienne avant d'être danseuse. »*

En avril 2011, un stage proposé par la CEFEDEM - Bretagne et Pays de Loire m'a permis de rencontrer Edwige AUDON<sup>19</sup>, professeur de danse classique et contemporaine et Christian CHAUVET<sup>16</sup>, musicien et accompagnateur de cours de danse. J'ai pu, au cours de ce stage, comprendre ce que pouvait apporter un éveil commun à la danse et à la musique.

Les notions de temps, de pulsation, de carrures et de phrases musicales étant indispensables à l'élaboration d'une chorégraphie, il paraît impensable qu'un danseur n'ait pas une formation musicale. Il est beaucoup moins usuel qu'un musicien ait une formation de danseur. Et pourtant, plus l'enfant vit des expériences corporelles et sensorielles, plus il développe ses capacités en danse et en musique.

Edwige AUDON et Christian CHAUVET ont proposé, lors de ce stage, des activités qui éveillent le corps et l'esprit. Le corps et l'oreille sont simultanément « sensibilisés » par la présence des deux enseignants : le professeur de danse guide le mouvement tandis que le professeur de musique sensibilise l'oreille en utilisant divers instruments (piano et percussions).

L'enseignant aide le danseur et le musicien à se structurer en cherchant l'économie du geste, en utilisant juste les parties du corps nécessaires à l'action, les autres l'accompagnent, en trouvant un rythme dans l'action pour moins se fatiguer. Dans sa pratique musicale, le musicien peut réinvestir toutes ces techniques, et ainsi, dans le son, exprimer ce qu'il veut dire avec son corps.

---

<sup>15</sup> Edwige AUDON, Professeur de danse, Professeur d'Enseignement Artistique coordinatrice, au Conservatoire à rayonnement départemental de Lorient, Formatrice au diplôme d'état et Chargée de Projets au CEFEDEM Bretagne et Pays de la Loire, L'enfant, la danse et la musique (pdf) ; [www.cefedem-ouest.org/.../danse/BilanEnfantDanseMusiqueMD29](http://www.cefedem-ouest.org/.../danse/BilanEnfantDanseMusiqueMD29); article consulté le 27 octobre 2011

<sup>16</sup> Christian CHAUVET, pianiste autodidacte, chef de chœur, intervenant en milieu scolaire ; [www.cefedem-ouest.org/.../danse/BilanEnfantDanseMusiqueMD29](http://www.cefedem-ouest.org/.../danse/BilanEnfantDanseMusiqueMD29); article consulté le 27 octobre 2011

L'éveil commun à la danse et à la musique pourrait donc être une ouverture vers le bien-être corporel et psychologique du musicien dans sa pratique vocale ou instrumentale.

Plusieurs écoles en Bretagne ont opté pour une classe d'éveil commun à la danse et la musique : Lamballe (Côtes d'Armor), l'école municipale de musique et de danse de Douarnenez (Finistère), l'école de danse intercommunale Tamm Kreiz en Pays Bigouden (Finistère), l'association le Patio et le centre d'initiation aux arts du pays de Morlaix et Entrechats à Morlaix (Finistère).

L'éveil corporel permet à l'enfant, tout petit, de sensibiliser les différentes capacités de son corps. Par la danse et le mouvement, la motricité, la sensation rythmique, la sensibilité auditive, la confiance en soi, l'attention, la concentration et la mémoire sont développés.

A travers le travail sur le corps se dessine ainsi un premier ensemble de propositions pédagogiques qui peuvent permettre d'améliorer le lien entre geste et son. Mais il n'est pas le seul. Aussi m'intéresserai-je dans un second chapitre aux modes de perception qui ont une action prépondérante dans l'apprentissage musical, à travers la mémoire des sens.

## Chapitre II - LA MEMOIRE DES SENS

Notre corps perçoit les informations par les sens. Chacun individu a un mode de perception différent. Dans ce deuxième chapitre, je porterai mon attention sur l'ouïe et la vue, les deux sens qui ont, selon moi, une action très importante sur l'interaction geste-son : l'ouïe, d'une part, par le biais de l'écoute (A) et la vue, d'autre part, par le biais de l'écrit (B). C'est à l'enseignant de conduire l'élève à faire le lien entre ce qu'il voit et ce qu'il entend (C).

### A - L'écoute, médiatrice entre le geste et le son

Alain LOUVIER<sup>17</sup> nous rappelle les définitions de l'écoute : « Une écoute, au Moyen Age, était une sentinelle, un guetteur. L'écoute, au sens moderne, est d'abord une action de défense, un gage de survie. L'oreille perçoit, elle discerne l'origine, l'amplitude, la vitesse, analyse, comprend, utilise. »

Claude – Henri JOUBERT, quant à lui, nous éclaire sur sa conception du son, nous invitant à analyser et comprendre le geste qui l'a induit : « Le musicien, s'il a perçu la hauteur, la durée, le timbre, la dynamique, le mode d'attaque ou de jeu, n'a accompli que la moitié de son travail : il doit savoir d'où vient ce son, identifier sa fonction, comprendre pourquoi il a surgi et où il s'élançait. »<sup>18</sup>

Pierre SCHAEFFER distinguait pour sa part « les quatre modes de l'écoute » : écouter, ouïr, entendre, comprendre.<sup>19</sup>

- Écouter = prêter l'oreille, s'intéresser à (cf. viser la source) ≡ regarder
- Ouïr = percevoir par l'oreille (cf. logique passive) ≡ voir
- Entendre = tendre vers, (soit avoir une intention : cf. logique active) ≡ apercevoir
- Comprendre = prendre avec soi, saisir le sens<sup>20</sup>

L'écoute pourrait donc se définir par la perception (identification d'un objet), l'audition (mettant en jeu l'œuvre et l'auditeur) et la compréhension (saisissement de sa forme). Préciser le lien avec le geste pour que l'on comprenne l'intérêt de ce point dans une étude sur geste/son.

#### 1. L'orientation de l'écoute

J'ai pu constater, dans ma pratique d'enseignante, que certains élèves n'ont pas le réflexe d'écouter ce qu'ils chantent ou ce qu'ils jouent quand ils utilisent leur voix ou leur instrument. Je citerai le cas d'une élève pianiste qui, dans des interprétations successives d'une pièce qu'elle étudiait, modifiait un rythme ou une altération sans s'en rendre compte. On peut se poser la question suivante : savait-elle ce qu'elle devait écouter ?

<sup>17</sup> Alain LOUVIER, *Marsyas* N°23 « L'écoute », Institut de pédagogie musicale, Paris, Septembre 1992, 79 pages

<sup>18</sup> Ibid.

<sup>19</sup> Passerelle des arts, François NICOLAS, « *Ecouter, lire et dire la musique* », pages 15; [www.entretiens.asso.fr/Nicolas/Ecoute/Cours.doc](http://www.entretiens.asso.fr/Nicolas/Ecoute/Cours.doc); article consulté le 25 octobre 2011

<sup>20</sup> Ibid. page 32

L'enfant rencontre la musique très tôt : déjà, dans le ventre de sa mère, c'est tout un univers sensoriel qui se développe. Il semble logique de poursuivre cette relation en sensibilisant les enfants à l'écoute dès leur plus jeune âge, comme l'explique Claire NOISETTE : « *L'attente portée au son, à son attaque, à son déroulement, à son mouvement, doit être développée dès les premières écoutes actives* »<sup>21</sup>.

#### a) *L'importance de l'écoute*

C'est après une première expérience d'écoute (concert et rencontre) qu'un individu exprime le désir de jouer lui-même d'un instrument de musique. C'est dire l'importance de l'écoute dans l'apprentissage musical. L'élève-musicien peut parvenir au son qu'il désire en ayant une représentation mentale du son, du tempo et du caractère de la pièce qu'il joue.

Notre éducation basée sur la lecture a occulté la faculté fondamentale de la mémoire auditive, signe premier du don musical et si importante dans toutes les civilisations de tradition orale. Il faut donc conserver des exemples faisant appel à une écoute intelligente, bannissant toute partition, et supposant parfois une restitution par l'instrument ou la voix.

Par hypothèse, on chante bien ce que l'on entend bien ; or, nombre d'enfants et d'adultes ont du mal à maîtriser leur voix. La reconnaissance par l'écoute permettrait donc de donner un sens à l'organisation de la phrase musicale et de la polyphonie et améliorerait la justesse vocale.

#### b) *L'oreille*

Pour débattre de l'écoute il convient de discerner les différentes sortes d'oreilles. En effet, les êtres humains n'ont pas tous la même approche de l'écoute.

- L'oreille relative identifie les rapports entre les sons. Elle reconnaît précisément les contours mélodiques et les intervalles entre les sons.
- L'oreille absolue est l'oreille qui permet de reconnaître ou produire un son sans référence extérieure. Certains pensent que c'est inné, d'autres qu'« *Il faut impérativement l'acquérir jeune, on ne l'acquiert plus après* »<sup>22</sup>
- L'oreille harmonique consiste en la capacité de reconnaissance des intervalles harmoniques, c'est-à-dire l'écart de hauteur séparant deux sons joués simultanément (soit un accord). La fonction harmonique d'un accord dépend essentiellement de la place qu'il occupe dans un discours tonal. Je me permettrai de conseiller aux lecteurs de ce mémoire de se référer à un modèle du discours harmonique tonal « *L'œil qui entend, l'oreille qui voit* »<sup>23</sup>, discours qui s'efforce de trouver ou forger des outils capables d'aider les étudiants en butte aux complexités de l'audition harmonique.

---

<sup>21</sup> Claire NOISETTE, *L'enfant et la musique*, Cité de la musique, page 45

<sup>22</sup> Antoine HENNION, *Comment la musique vient aux enfants*, Edition Anthropos, page 49

<sup>23</sup> Luce BAUDET et Sylvie Anne MENARD ; <http://bw.musique.umontreal.ca/nm/index.html>; article consulté le 20 septembre 2011

« Avoir le sentiment harmonique, c'est avoir le sentiment tonal. »<sup>24</sup>

○ L'oreille intérieure permet de se représenter mentalement la musique. Son développement facilite le déchiffrement, l'interprétation, l'anticipation du geste et la conduite du discours musical.

« Lisez beaucoup de musique, cela rend l'audition intérieure plus fine. »<sup>25</sup>

Je m'interroge sur la correspondance entre ce que l'on croit entendre intérieurement et ce que l'on entend réellement. L'écoute intérieure suppose qu'il n'y ait pas de présence sonore.

François Joliat, dans sa thèse, nous rappelle comment L. V. Beethoven, atteint de surdité, créait une image mentale musicale uniquement par la lecture gestuelle :

« Beethoven développa une extraordinaire faculté d'observation des mouvements d'expression des musiciens, associée à une étonnante capacité d'interpréter les gestes de ses instrumentistes pour élaborer une image mentale musicale d'une extrême précision. »<sup>26</sup>

Dominique HOPPENOT constate : « On ne joue pas faux parce qu'on manque d'oreille mais parce qu'on n'est pas en mesure d'entendre au moment de jouer. »<sup>27</sup>

Il arrive que je rencontre, dans mes cours de formation musicale, des élèves qui ont une excellente oreille mais qui chantent faux. Pour ces élèves, la relation écoute-production ne se fait donc pas naturellement. Je tente par de multiples exercices d'intonation et de mémorisation de les faire accéder à une écoute intérieure de ce qu'ils produisent eux-mêmes. Je constate une grande amélioration. Ces expériences prennent parfois beaucoup de temps et nécessitent de comprendre que la qualité du son produit dépend de la pensée anticipée de ce son.

Il paraît important d'aider l'élève musicien à se recentrer sur l'écoute. Un rééquilibrage corporel, une libération des tensions et un allègement des difficultés pourraient être des propositions à une amélioration de l'écoute intérieure, qui elle-même aura une incidence sur le geste.

## 2. Propositions pour développer l'écoute

### a) L'utilisation de l'enregistrement

Glenn GOULD, dans ses écrits, nous fait part de sa découverte :

« J'ai joué pour la radio une sonate de Beethoven (l'Opus 7, en mi bémol) qui possède un mouvement lent magnifique. J'avais demandé à ce que l'on me l'enregistre pendant la diffusion, et, en l'écoutant le lendemain, je me suis aperçu que je n'arrivais pas à retrouver la forme métrique de la musique ; je n'arrivais même pas à battre la mesure pour moi-même. C'était très curieux parce que, pendant que je la jouais, mon oreille interne ne semblait pas avoir détecté de carence rythmique. J'enregistrai alors à plusieurs reprises ce mouvement sur mon

<sup>24</sup> Etic SATIE, <http://bw.musique.umontreal.ca/nm/index.html>; article consulté le 20 septembre 2011

<sup>25</sup> R. SCHUMANN (Lettres), Passerelle des arts, François NICOLAS, *Ecouter, lire et dire la musique*, page 47, article consulté le 25 octobre 2011

<sup>26</sup> [ethesis.unifr.ch/theses/downloads.php?file=JoliatF.pdf](http://ethesis.unifr.ch/theses/downloads.php?file=JoliatF.pdf), page 10, consulté le 1 novembre 2011

<sup>27</sup> Dominique HOPPENOT, *Le violon intérieur*, Edition Van de Velde, page 135

*magnétophone personnel pour essayer de voir ce que je pourrais faire afin de corriger cela. Je m'aperçus finalement que dans une œuvre à tempo très lent j'avais tendance à attendre trop longtemps pour enchaîner les accords. Au moment où j'aurais dû attaquer l'accord, j'étais encore en train de fléchir mes muscles dans un souci de préparation sonore, et il était déjà trop tard. Puis, et ce fut une grande révélation, je m'aperçus que je faisais cela dans beaucoup d'autres œuvres. Ce fut une très sérieuse découverte, qui m'enseigna que ce qu'on croit entendre à l'intérieur de soi-même ne correspond pas forcément au résultat objectif produit.»<sup>28</sup>*

Cela signifierait-il que l'écoute d'œuvre dans un lieu n'engendre pas la même image sonore que l'écoute d'un enregistrement? Au travers de cette écoute, l'instrument et le corps du musicien sont absents, seul le son est présent, témoin du geste et de l'intention musicale. On peut donc penser que la représentation mentale d'une pièce musicale est davantage présente durant l'écoute d'un enregistrement.

Utiliser ce support semble être un bon moyen pour aider le musicien à améliorer le rapport entre son geste et le son. En effet, lors de l'écoute, l'interprète apprécie la production sonore, se représente mentalement ses gestes, il peut les analyser et par conséquent les améliorer.

#### b) *Guider l'écoute au travers des concerts*

*« Quelqu'un qui n'est pas suffisamment éduqué reste à la surface des choses. »<sup>29</sup>*

Le service « Programmes et développement culturels » de Vendée convie régulièrement les élèves collégiens à des concerts. Ces séances sont en fait des séances d'analyse musicale intitulées « Entre les notes ». L'objectif est de sensibiliser, de transmettre le goût de la musique et de donner des clés d'écoute et de compréhension.

*« Lorsqu'ils arrivent, d'abord par obligation, certains trouvent la musique classique ringarde ou ont l'impression que ce n'est pas pour eux. Mais la plupart repartent étonnés et impressionnés »* observe Claude BARDON<sup>30</sup>.

A mon sens, ces actions pédagogiques ont une grande importance et peuvent être développées dans tous les domaines. Dans l'école où j'enseigne, une action similaire va être proposée prochainement autour de l'esthétique jazz associée à des master class. Ceci va permettre aux élèves et aux professeurs non spécialistes de cette esthétique d'avoir une approche différente du geste et du son.

#### c) *S'initier au Soundpainting*

*« Le Soundpainting est un langage de composition en temps réel créé par Walter Thompson dans les années 1980 pour les musiciens, les danseurs, les acteurs, les techniciens des lumières et du son,*

<sup>28</sup> Fériel KADDOUR, « Jouer du piano », *Methodos* [En ligne], 11 | 2011, mis en ligne le 01 avril 2011, consulté le 10 octobre 2011. URL : <http://methodos.revues.org/2600>, DOI : 10.4000/methodos.2600

<sup>29</sup> <http://www.qobuz.com/info/MAGAZINE-ACTUALITES/RENCONTRES/Daniel-Barenboim-L-humanisme-et-158673>; article consulté le 25 octobre 2011

<sup>30</sup> Claude BARDON, chef d'orchestre et directeur artistique de l'orchestre de Vendée, *La lettre du musicien*, janvier 2010.

*bref, tous les artistes dont l'art peut être improvisé. Le chef d'orchestre/compositeur s'adresse aux artistes par divers signes signifiant des actions.»<sup>31</sup>*

Le geste du chef d'orchestre peut influencer les musiciens. Il conduit la dynamique des sons, qu'ils soient lents ou rapides, longs ou courts, forte ou piano. Ses gestes déterminent une forme et influencent donc le son produit. Ils peuvent désigner la durée, le rythme, l'intensité et l'expression. La vie donnée à ces éléments musicaux vient de l'énergie des mouvements ou des gestes du chef d'orchestre ainsi que de son sens musical. Ainsi, les exécutants affinent leur perception du geste, guidés par l'écoute, par le guidage et l'exigence du chef d'orchestre. J'ai découvert ce langage au cours de la formation<sup>32</sup>, et souhaite développer des compétences dans ce domaine car je suis convaincue qu'il peut apporter profondément à la conduite du geste vers le son.

Pour conclure, je pense que la musique n'est pas qu'une affaire de sensibilité, elle demande de l'attention et de la concentration. Si on n'est pas formé à l'écoute de la musique et des sons, on ne peut pas les analyser, on ne peut pas les comprendre.

*Etre formé à écouter, être formé à s'écouter, être formé à être écouté ...*

Je pense que ces trois actes doivent être conscientisés et qu'ils sont indispensables à la relation de l'interprète avec le public.

La relation à l'écrit est également une piste intéressante sur le plan pédagogique pour parvenir à une maîtrise du lien entre le geste et le son.

## **B -La relation à l'écrit**

*« L'organisation visuelle, si nécessaire soit-elle, ne suffit pas dans l'éventualité d'une interprétation à vue, il y manque une représentation intérieure du mouvement. »*

L'œil a un rôle d'informateur, c'est lui qui apporte à l'esprit le message du texte écrit sur la partition (support que j'utilise le plus fréquemment) et engendre le geste du musicien. Une partition est un support sur lequel sont écrits des signes relatifs à l'exécution d'une pièce musicale. Elle véhicule donc des propositions déterminantes : structure, harmonie, mélodie, rythme, dynamique, nuances, attaques, tempo. Il est alors nécessaire de s'y référer et de les connaître.

Je citerai quelques cas d'école qui ont attiré mon attention :

La semaine de la rentrée, en septembre 2010, je propose à quatre élèves pianistes de cycle 1, deuxième année, Alexis, Etienne, Lorraine et Lola de travailler le même morceau (court, 16 mesures, facile à apprendre). Habituellement, je ne donne jamais les mêmes pièces mais cette fois, je décide de leur proposer une pièce très courte, amusante et facile ; cela me semblait une bonne

---

<sup>31</sup> Wikipédia, définition, <http://fr.wikipedia.org/wiki/Soundpainting>, article consulté le 15 octobre 2011

<sup>32</sup> Stage formation continue DE / Cefedem Bretagne et Pays de Loire/ Saint-Brieuc

idée en ce début d'année. Après avoir déchiffré le morceau, tous les quatre semblaient très enthousiastes à la fin de ce premier cours. Une semaine après, au second cours, les élèves jouent leur morceau et le résultat est surprenant.

En effet,

- Alexis connaît un peu le morceau.
- Etienne connaît parfaitement le morceau.
- Lorraine ne le connaît pas du tout, et surtout, on ne reconnaît pas le morceau.
- Lola sait quelques fragments mais ne se repère pas.

J'enseigne à ces quatre élèves le piano et la formation musicale depuis deux ans. Ils ont donc reçu, a priori, le même enseignement. Que le résultat varie me semble normal car chaque élève est différent mais je m'interroge sur les procédés de transmission : information reçue, compréhension, connexion de la pensée et du geste. Ainsi, la relation à l'écrit et la compréhension du texte musical sont propres à chaque individu, ce que je développerai dans le chapitre suivant (III-A).

### **C - Mise en relation du savoir et des pratiques**

Quand un élève aborde un nouveau morceau, soit il le choisit personnellement, soit le professeur le lui propose dans un but pédagogique précis : découverte de répertoire, d'une esthétique, d'un compositeur, travail d'un point technique particulier, travail du geste ou de la respiration.

Si la partition donne certaines indications fondamentales, elle ne renseigne pas sur le geste que le musicien va développer dans son exécution ni sur le son qui va s'en dégager. Il manque, en effet, des éléments culturels constitutifs de l'œuvre : la prise en compte du contexte historique, la compréhension de sa structure, la définition de son style, de l'interprétation et de l'expression que l'on veut en donner.

On peut donc admettre que le musicien, dans l'interprétation de la partition, garde la liberté des choix qu'il va faire pour tout ce qui est indéterminé, s'appropriant ainsi la pièce musicale tant au niveau du geste que du son. C'est ce qui permet qu'une œuvre musicale soit interprétée de façons différentes et que la personnalité de chaque interprète s'affirme au travers des œuvres jouées.

A mon sens, l'enseignant a le rôle d'éveiller la curiosité de l'élève, de l'aider à replacer une œuvre dans son contexte pour qu'il comprenne l'essence même de sa conception. Il doit inviter l'élève à ne pas oublier l'oreille, elle qui perçoit, qui reçoit tous les sons.

## 1. Comment l'élève peut-il entendre une partition?

Trois situations peuvent se présenter :

L'enseignant a la chance d'avoir un enregistrement de la pièce que l'élève veut jouer. Il peut proposer une écoute, l'accompagner et le guider. S'il est possible, il peut lui proposer une comparaison de plusieurs versions d'écoutes.

Si l'enseignant ne possède pas d'enregistrement, il peut jouer la pièce.

Si l'élève découvre la partition seul et sans support audio, il pourra développer ses connaissances en faisant des recherches personnelles (lectures, ressources bibliothèques ou web). S'il assiste au cours de formation musicale, on peut penser qu'il développera des compétences qui lui permettront d'appréhender plus facilement la partition.

## 2. Lien entre le cours de formation musicale et la pratique instrumentale ou vocale

Le cours de formation musicale, plus généraliste, propose de développer des compétences polyvalentes. C'est un moment collectif où les élèves se rencontrent avec des spécificités différentes dont il faut tenir compte : leur goût, leur niveau instrumental ou leur esthétique. Avec l'expérience, le tâtonnement, l'imitation, l'observation et la communication, les élèves, dans un mouvement interactif, peuvent utiliser judicieusement les outils proposés par l'enseignant.

A travers ces outils (partitions, supports audio), la voix, le corps, le rythme, l'écoute, la théorie, l'invention, l'écriture et la lecture peuvent être développés dans le cours de formation musicale. Ce travail permet à l'élève-musicien de parvenir à une certaine autonomie dans le domaine de la compréhension musicale, tant au niveau du geste que du son. A mon sens, cet apprentissage ne doit pas être séparé de l'apprentissage instrumental ; il est important que l'élève vienne avec son instrument en cours de formation musicale, l'objectif étant la production. Les savoirs acquis dans ce cours peuvent donc être réinvestis immédiatement dans la pratique instrumentale ou vocale. La compréhension du phrasé, les modes d'attaque, les tonalités, les modulations, l'harmonie, l'audition d'un mouvement mélodique ou rythmique, sont autant d'éléments qui permettront au musicien de mieux aborder une pièce musicale en autonomie. Le chant, porteur de l'émotion, a également une grande importance dans la démarche d'apprentissage : « Joue tout ce que tu chantes, chante tout ce que tu joues » pourrait être un leitmotiv. En effet, le geste vocal est très proche de la pensée musicale et il possède toutes les possibilités musicales : mélodies, timbres et attaques. En chantant, le musicien instrumentiste gagnera dans son expression gestuelle. « *Le jeu instrumental reflétera à coup sûr la tension ou l'émotion de la phrase s'il a été précédé d'un dessin vocal.* »<sup>i33</sup>

---

<sup>33</sup> Dominique HOPPENOT, *Le violon intérieur*, Edition Van de Velde

### 3. Le rôle de la mémoire

Le mot « mémoire » vient du nom de la déesse grecque Mnémosyne et signifie faculté de se souvenir<sup>34</sup>. La mémoire musicale semble être l'aptitude à reconnaître et revivre les matériaux d'un langage musical composé.

Alain LIEURY, Professeur de psychologie expérimentale à l'Université de Rennes-II, nous rappelle l'importance de la mémoire :

*« Loin de s'opposer à la mémoire, vue à tort de façon restrictive comme l'apprentissage par cœur, comprendre repose sur une mémoire spécifique, la mémoire sémantique, base incontournable de l'acquisition des connaissances. Cette perspective nous conduit à revaloriser la mémoire, comme dans cette fable du laboureur de La Fontaine, nous montrant que le trésor est là à nos pieds dans un terrain qu'il nous suffit de labourer... »<sup>35</sup>.*

Pourquoi apprendre par cœur?

Les gestes de la mémoire permettent des actions et la mise en place des idées. Le contrôle des notes, de la dynamique et des doigtés permet de centrer l'attention sur l'expressivité et l'interprétation, donc sur le geste et le son.

La mémoire musicale est formée de plusieurs composantes : 1. La mémoire des mouvements (mémoire kinesthésique) - 2. La mémoire graphique (mémoire visuelle) - 3. La mémoire mélodique et harmonique (mémoire auditive). Quotidiennement, en fonction de la méthode d'apprentissage utilisée (transmission orale ou à partir de support écrit), nous retrouvons ces différents aspects de la mémoire dans notre pratique. Selon chacun, une de ces composantes précitées sera plus ou moins prononcée. Je citerai Daniel Barenboim :

*« J'ai une mémoire digitale... les doigts, eux, savent exactement où aller. Ce que j'ai appris il y a cinquante ans peut revenir, comme ça... Arthur Rubinstein a une mémoire visuelle ... Il ne pouvait pas regarder une autre édition de peur de s'embrouiller !... »<sup>36</sup>*

Je pense que dans notre enseignement, nous devons tenir compte de la mémoire de nos élèves. En effet, « l'entrée en musique », le rapport au son, à l'écriture, au toucher sont différents selon les individus. Tout en développant les différents aspects de la mémoire, ce qui me semble très important, l'enseignant peut faciliter le travail de l'élève en cernant au mieux le rapport de l'élève au son, à l'écriture ou au toucher.

---

<sup>34</sup> Alain LIEURY, Le Nouvel Educateur n°63, novembre 94, « Mémoire et apprentissage », freinet.org/ne/63/recherche-63.pdf, article consulté le 15 octobre 2011

<sup>35</sup> Ibid.

<sup>36</sup> <http://www.qobuz.com/info/MAGAZINE-ACTUALITES/RENCONTRES/Daniel-Barenboim-L-humanisme-et-158673>; article consulté le 26 août 2011

Voici un exemple visant à illustrer le rôle de la mémoire dans la pratique instrumentale : Les vacances approchent. Léo, élève pianiste de fin de premier cycle, a terminé l'étude de différents morceaux de son répertoire. N'ayant pas fait de choix précis sur de nouvelles pièces, il vient me voir en quête de nouvelles idées, de nouvelles partitions. Je réponds à sa demande et entre autres, lui propose une pièce qu'il ne connaît pas, l'invitant à la découverte et au déchiffrage. Quelques jours passent et je reçois un e-mail de sa maman me demandant un enregistrement de cette pièce. Ne possédant pas d'enregistrement, je lui propose de lui jouer le morceau au retour des vacances. Au cours de la séance suivante, je réalise que Léo n'a pas réussi à jouer ce morceau qui ne semblait présenter, à mon avis, aucune réelle difficulté compte tenu de ses aptitudes. En effet, Léo est un bon musicien : il a une sensibilité musicale très développée, un joli son, une bonne compréhension, c'est un bon lecteur, il a une bonne oreille et il chante très juste.

- Mes observations : J'ai également pu remarquer que Léo ne pouvait pas associer son geste musical à un texte s'il ne l'avait pas préalablement entendu.
- Mon analyse : Il a donc des difficultés à faire le lien entre la partition et le son entendu.
- Mes conclusions : Il semble donc important de prendre en compte le fonctionnement de sa mémoire. La mémoire auditive de Léo est très développée, il faut donc, dans un premier temps, travailler avec lui sur l'oralité et introduire l'écrit dans un second temps.

Dans le cas d'une mémoire kinesthésique, l'élève axera son travail sur le repérage, les empreintes ; dans le cas d'une mémoire visuelle, le rapport à la partition aura une plus grande importance. Dans mon enseignement, je suis attentive à ces problèmes de mémoire et tente le mieux possible de faciliter le travail de mes élèves tout en ayant soin de développer les points qui me semblent plus faibles.

Je pense que l'action de l'écoute est prédominante dans l'exécution du geste instrumental. Trouver un équilibre entre l'écoute et le visuel est une de mes préoccupations pédagogiques : sentir à quel moment l'œil doit laisser la place à l'oreille.

Le corps et les sens sont propres à chaque individu et interviennent dans le rapport entre le geste et le son. Je souhaiterais dans un troisième et dernier chapitre porter mon intérêt sur l'élève, qui est au centre de notre enseignement, et son contexte.

### Chapitre III - L'ÉLÈVE ET SON CONTEXTE

L'environnement de l'élève est un autre facteur à prendre en compte pour améliorer les propositions pédagogiques sur rapports entre geste et son. A-t-il une action sur le sens musical donné par l'élève à ses acquisitions ? J'évoquerai également la motivation et le désir d'apprendre, le rôle de l'apprentissage en groupe, la relation entre l'élève et son professeur comme ayant une incidence sur l'interaction geste-son.

#### A - Le contexte familial

Je reprendrai le cas d'élèves évoqués précédemment : Alexis, Etienne, Lorraine et Lola.

Alexis, Etienne, Lola et Lorraine sont inscrits à l'école intercommunale de musique. Dans cette école, les dépenses de fonctionnement sont couvertes par les cotisations des familles et l'investissement de la communauté de communes. Les cotisations sont déterminées en fonction du quotient familial, des aides accordées par la CAF ou le Conseil Général, les chèques-vacances sont acceptés pour le paiement des cotisations. Les élèves venant de l'extérieur du territoire de la communauté de communes ne sont pas prioritaires et paient des cotisations plus élevées. Ainsi, tout est fait pour que le niveau de ressources des parents des élèves n'entre pas en jeu. Pourtant, il semble que le contexte social et familial influe malgré tout sur l'apprentissage musical, et donc sur les rapports geste-son.

##### a) *Alexis, 9 ans, sensibilisé à la musique dans son milieu familial*

Alexis suit une scolarité normale dans l'enseignement général (première année de cours moyen). Il fait du piano depuis trois ans. Il a une sœur plus jeune qui apprend la flûte traversière à l'école de musique également. Leur maman a appris l'orgue quand elle était enfant, elle prend aujourd'hui des cours de piano en dehors de l'école de musique. Quand il s'est inscrit à l'école de musique, Alexis voulait jouer de la guitare mais il n'y avait pas à l'époque de professeur de guitare et il n'en existait pas non plus sur le territoire. Jouer était important pour lui. Il a décidé, avec ses parents d'être patient et a commencé la musique par l'apprentissage du piano car il y avait un instrument à la maison. Le cadre familial de pratique artistique est plutôt favorable à Alexis, mais la guitare est toujours dans sa tête. Une classe de guitare a été créée à l'école de musique, Alexis a décidé d'arrêter le piano et de jouer de la guitare.

##### b) *Etienne, 9ans, sensibilisé à la musique dans son milieu familial*

Etienne suit une scolarité normale dans l'enseignement général (première année de cours moyen). Il fait du piano depuis trois ans. Il a un frère et deux sœurs plus jeunes. Une de ses sœurs apprend la flûte traversière à l'école de musique également ; son frère, Eric, apprend la batterie avec

un oncle en dehors de l'école. Leur maman joue également du piano et de l'accordéon, elle a appris ces deux instruments quand elle était enfant. Un oncle est batteur, un autre oncle est trompettiste, le grand-père est accordéoniste professionnel autodidacte, le frère du grand-père est accordéoniste professionnel, ancien directeur d'une école de musique, l'autre frère du grand-père est percussionniste professionnel.

Pour Etienne, l'école de musique se situe dans le prolongement de son cadre familial, lui-même favorable à son apprentissage musical.

*c) Lorraine, 10 ans, non sensibilisée à la musique dans son milieu familial*

Lorraine suit une scolarité normale dans l'enseignement général (deuxième année de cours moyen). Elle joue du piano depuis trois ans, elle a un frère plus âgé. Ses parents et son frère n'ont pas de pratique musicale. Les interventions musicales à l'école ont déclenché l'envie de Lorraine de faire de la musique. Elle a choisi le piano parce que le professeur accompagnait les chants au piano et cela lui plaisait.

*d) Lola, 9 ans, non sensibilisée à la musique dans son milieu familiale*

Lola suit une scolarité normale dans l'enseignement général (1<sup>ère</sup> année de cours moyen). C'est une enfant unique. Ses parents n'ont pas de pratique musicale mais son grand-père a fait de la musique dans sa jeunesse, il jouait dans une fanfare. Lola a choisi le piano car elle avait un instrument à la maison. Les parents de Lola sont séparés, elle passe beaucoup de temps chez ses grands-parents, qui lui ont acheté un piano pour qu'elle puisse jouer souvent. Ce sont eux qui conduisent chaque semaine Lola à l'école de musique. Sa maman est bibliothécaire, son papa a une activité commerciale.

Alexis, Etienne, Lorraine et Lola, deux garçons, deux filles : Alexis et Etienne expriment fréquemment leur souhait en matière de répertoire, leur envie de participer aux manifestations proposées par l'école de musique. Lola et Lorraine sont plus réservées, il est nécessaire de les solliciter.

Dans le chapitre II, j'ai évoqué le résultat de l'apprentissage d'une même pièce dans des conditions identiques par ces quatre élèves. On peut penser que le fruit de cette expérience est en lien avec le contexte familial des ces élèves.

Alexis connaît un peu le morceau : Il n'a pas une pratique régulière à la maison. Il a étudié son morceau sans conviction puisqu'il veut jouer de la guitare et non du piano.

Etienne connaît parfaitement le morceau : Il joue souvent et vit des expériences musicales au sein de sa famille ; sa pratique régulière développe sa créativité, son intuition et sa progression.

Un jour, il m'a rapporté: « *Quand j'ai joué mon morceau, j'ai dit à maman que j'avais rencontré la musique* ». J'ai pensé, à ce moment-là, que cet enfant était déjà happé par ce qu'il jouait.

Lorraine ne connaît pas du tout, et surtout on ne reconnaît pas le morceau : Elle semble ne pas se souvenir de ce qu'elle a appris la semaine précédente. Elle joue très peu mais elle affirme aimer la musique, le piano particulièrement. Concernant ses aptitudes musicales, Lorraine semble avoir des problèmes de coordination. Elle n'est pas très encouragée familialement dans sa pratique, ce qui compte est qu'elle se fasse plaisir quel que soit sa progression.

Lola sait quelques fragments mais ne se repère pas : elle n'a pas une pratique régulière à la maison ; elle voudrait mais cela n'est pas toujours possible.

De ces observations apparaissent les interactions entre l'élève et son contexte familial et musical. On peut donc penser que l'élève progresse dans son apprentissage musical en fonction de l'équilibre ou déséquilibre qui résulte de ces interférences. Je pense que les conditions matérielles (instrument, temps de pratique, proximité de l'école) et l'environnement (sensibilisation ou non à la maison) ont une influence sur l'apprentissage musical de l'élève. Je pense également que son geste musical dépend de la maîtrise de ses acquisitions, elle-même résultant du contexte favorable ou non à une pratique régulière encouragée. En cela, le contexte familial a une influence sur le lien entre le geste et le son, la motivation et le plaisir d'apprendre étant tout aussi déterminants.

## **B - La place de la motivation personnelle et du désir d'apprendre**

La motivation est souvent évoquée quand elle fait défaut. Il me semble important de s'intéresser aux besoins ou aux envies de l'élève-musicien afin de lui faire des propositions qui auraient un sens et qui seraient en adéquation avec son projet. Personnellement, j'essaie, d'une part, de trouver un équilibre entre les demandes et les rejets des élèves (choix du répertoire, réticence à faire certains exercices) et mes propositions pédagogiques. Plus précisément, je m'interroge sur le contenu des activités que je propose et leurs éléments de motivation ainsi que sur l'utilité de ces activités perçue par l'élève. D'autre part, la confiance de l'élève en lui-même ainsi que la définition préalable des objectifs me semblent très importantes : son désir de s'investir dans sa pratique musicale sera d'autant plus fort s'il connaît les objectifs qu'il doit atteindre. Comme le mentionne Philippe MERRIEU, « *La motivation ne précède pas l'apprentissage, elle s'y construit* ». La motivation a-t-elle des conséquences sur le geste musical ? Oui, selon moi : Un élève motivé trouve l'énergie pour s'impliquer dans son apprentissage. Par son investissement, il trouve du sens à ce qu'il fait.

Un des ressorts de la motivation est le désir d'apprendre. Celui-ci pourrait se traduire par avoir le goût pour un instrument, avoir l'envie de jouer un style de musique qu'on admire, vouloir se produire en public, retrouver ses copains à l'école de musique, jouer un répertoire qui plaît aussi

aux amis et être félicité. Associé à la motivation, il fait naître le plaisir de jouer. Or, si on se réfère à la Charte de l'enseignement artistique spécialisé en danse, musique et théâtre<sup>37</sup>, un des objectifs est : « *Former le sens esthétique et développer la sensibilité et l'éveil à travers le plaisir de l'expérimentation et la connaissance d'œuvres de référence...* ». Par conséquent, le développement d'un contexte favorable à l'apprentissage de la musique favorise le lien entre le geste et le son par le développement de la sensibilité et la formation du sens esthétique.

## **C - La relation enseignant-élève**

Il arrive que l'élève arrive à son cours stressé ; les raisons peuvent être diverses : arrivée en retard, manque de travail ou tout simplement appréhension de rencontrer leur professeur. Pour ces différents motifs, l'état psychologique de l'élève est fragilisé, une instabilité se lira dans ses gestes et il se trouvera en difficulté pour atteindre le son qu'il aurait souhaité.

Par sa position, l'enseignant a un certain pouvoir, il est de sa responsabilité d'instaurer un climat de dialogue, d'écoute, de respect et d'autorité. Si le climat est serein, le professeur percevra plus aisément les ressentis, les éventuels blocages de son élève ; il pourra, par exemple, expliquer une technique ou un phrasé d'une manière claire et détaillée qui sera perçue favorablement par l'élève. Ce dernier sera détendu et pourra jouer et progresser dans de bonnes conditions. Ainsi, son geste se trouvera-t-il libéré.

En faisant naître un groupe, l'enseignant peut aussi contribuer à créer un contexte propice à l'expérimentation du geste et du son. En effet, l'enseignement collectif permet de solliciter les compétences des différents élèves du groupe. Ces compétences, mises en synergie, vont permettre à chacun de progresser avec l'autre tout en lui apportant ses propres savoirs. Se mesurer aux autres, s'affronter, se heurter à d'autres pensées, c'est apprendre ensemble. Ainsi, un élève qui ressentira plus aisément une posture ou un geste pourra-t-il expliquer le chemin corporel qu'il a emprunté et dans quel but. Le même chemin ne sera peut-être pas la solution pour les autres élèves mais aura le mérite d'être expérimenté et d'offrir une ouverture vers une autre direction.

Finalement, je pense que la relation entre le professeur et son élève est déterminante dans l'apprentissage musical et que l'enseignant a la responsabilité de lui faire prendre conscience qu'il doit être acteur de sa réussite. Dans cet élan, l'élève accède plus naturellement à l'expérimentation ; le geste qu'il exécute prend ainsi plus d'assurance le conduisant plus aisément vers le son recherché.

---

<sup>37</sup> [www.culture.gouv.fr/culture/dmdts2006/charte\\_enseignement.htm](http://www.culture.gouv.fr/culture/dmdts2006/charte_enseignement.htm); article consulté le

## CONCLUSION

Pour Dominique HOPPENOT : « *L'importance du corps dans le jeu instrumental ne peut être réellement perçue que si l'on reconnaît l'existence d'un malaise, d'une difficulté plus ou moins diffuse, impossible à résoudre par le seul travail digital* ». <sup>38</sup>

Ce mémoire est né d'interrogations que j'avais concernant mes élèves. Souvent, on enseigne en lien avec la manière dont nos professeurs nous ont enseigné. Personnellement, la place du corps n'a jamais été réellement abordée dans mon apprentissage. Si j'ai entendu à maintes reprises : « Détends-toi », « Respire », je n'ai pas souvenir d'avoir travaillé la détente corporelle et la respiration. Ce n'est que plus tard, à l'âge adulte, que j'ai porté mon attention sur ce qui me paraissait être très important : la prise de conscience du corps dans son ensemble afin de favoriser l'expression musicale.

J'ai également tenté d'explorer dans ce mémoire les domaines du son, du geste et de la pensée. Je suis convaincue que la combinaison de la technique, de la compréhension intellectuelle, de l'intuition et du recours au mouvement permet à l'élève-musicien de mieux saisir le caractère de la pièce musicale qu'il veut interpréter. En effet, par une bonne connaissance de soi et un bon équilibre sensoriel, le musicien-interprète appréhendera au mieux son geste.

Finalement, il me semble que l'intérêt que l'enseignant porte à ses élèves et à leur environnement socioculturel est essentiel. Par sa patience, par la pertinence des supports pédagogiques proposés et par son attitude, l'enseignant peut favoriser leur expression musicale.

Ce n'est qu'en prenant en compte l'ensemble de ces aspects que le rapport entre geste et son sera amélioré. En effet, tout en produisant un son, l'élève le fera résonner en lui-même et le fera entendre. Ainsi, il pourra enfin écouter, bouger et sonner <sup>39</sup>.

---

<sup>38</sup> Dominique HOPPENOT, *Le violon intérieur*, Edition Van de Velde

<sup>39</sup> Issu du latin « sonare », « rendre un son », « résonner » et « faire entendre » Dictionnaire culturel en langue française, Le Robert, 2006

## BIBLIOGRAPHIE

### Monographies – Ouvrages

- CHOUARD CLAUDE - HENRI, « *L'oreille musicienne* », Folio essais, 406 pages, 2010  
DICTIONNAIRE CULTUREL EN LANGUE FRANÇAISE, Le Robert, 2006  
GIREL JEAN, « *La légende du potier* », Edition L'œil neuf, Avril 2004, 105 pages  
HENNION ANTOINE, « *Comment la musique vient aux enfants* », Edition Anthropos, 239 pages, 1988  
HOPPENOT DOMINIQUE, « *Le violon intérieur* », Edition Van de Velde, 252 pages  
LARTIGOT JEAN-CLAUDE, « *L'apprenti instrumentiste* », Musique et société, Edition Van de Velde, 340 pages, 1999  
LE NOUVEAU PETIT ROBERT DE LA LANGUE FRANÇAISE, Année 2008  
LE PETIT ROBERT, Année 2004  
NOISETTE Claire, « *L'enfant, le geste et le son* », Cité de la musique, Centre de ressources musique et danse, 1997, 127 pages  
SAVOURET ALAIN, « *Introduction à un solfège de l'audible* », Editions Symétrie, 201, 192 pages

### Reuves

- MARSYAS N°23, ALAIN LOUVIER, « *L'écoute* », Institut de pédagogie musicale, Paris, Septembre 1992, 79 pages  
LA LETTRE DU MUSICIEN, Janvier 2010.

### Mémoires

- GABONNET FABIENNE, « *L'enfant et la musique* », Cefedem Isère – Drôme – Ardèche, 2000 -2002  
« *Souffler ... n'est pas jouer* », M. C. Mathieu - Congrès AMIK – Tours 24-26 septembre 1999  
« *L'erreur à l'école* », LESCURE MARINE & POUPON FLORENCE - L 3 SC de l'éducation – 2007  
« *L'esprit et le corps au piano* », PALOYAN Olivia - Cefedem Rhône Alpes - 2000

### Sitographie - Articles

- [www.cefedem-ouest.org/.../danse/BilanEnfantDanseMusiqueMD29](http://www.cefedem-ouest.org/.../danse/BilanEnfantDanseMusiqueMD29)  
[www.culture.gouv.fr/culture/dmdts2006/charte\\_enseignement.htm](http://www.culture.gouv.fr/culture/dmdts2006/charte_enseignement.htm)  
[ethesis.unifr.ch/theses/downloads.php?file=JoliatF.pdf](http://ethesis.unifr.ch/theses/downloads.php?file=JoliatF.pdf)  
[freinet.org/ne/63/recherche-63.pdf](http://freinet.org/ne/63/recherche-63.pdf)  
[www.editions-eres.com/resultat.php?Id=1217](http://www.editions-eres.com/resultat.php?Id=1217)  
[www.entretemps.asso.fr/Nicolas/Ecoute/Cours.doc](http://www.entretemps.asso.fr/Nicolas/Ecoute/Cours.doc)  
<http://www.feldenkrais-au-present.com/feldenkrais/articles/pdf/Method.pdf>  
<http://www.kine-des-musiciens.com/temoignages.html>  
<http://methodos.revues.org/2560>  
<http://bw.musique.umontreal.ca/nm/index.html>  
<http://www.qobuz.com/info/MAGAZINE-ACTUALITES/RENCONTRES/Daniel-Barenboim-L-humanisme-et-158673>  
<http://www.techniquealexander.info/grahamfox.html>  
WIKIPEDIA, <http://fr.wikipedia.org/wiki/>

---