

DE LA TÊTE AUX PIEDS - n° 25 - Equinoxe d'automne 2007

Le magazine en ligne des Ateliers du Rythme

Editeur responsable : A. Massart - Concept et mise en page : A. Koustoulidis et D. Parfait - © 2007 - Avogadro

Edito

Réflexions mesurées

Scanné pour vous

Et le faire, c'est mieux ...

EDITO



Au cours des premiers siècles de notre ère, le chant liturgique ne requerrait aucun système de notation. La transmission orale primait et le rythme pouvait facilement se déduire de la scansion latine. Au fil du temps, cependant, la complexification et la diversification des mélodies poussèrent les moines à imaginer un système de notation permettant d'indiquer non seulement le sens de l'inflexion mélodique, mais aussi son ampleur. Avec l'avènement de la polyphonie, il devint indispensable au compositeur de synchroniser les voix de manière à obtenir, au bon moment, les consonances et les dissonances qu'il désirait. L'écriture franconienne, qui incluait pour la première fois l'indication de durée dans la notation, fut inventée à cet effet.

Une véritable révolution s'ensuivit. Car, tandis que les interprètes apprenaient de plus en plus à chanter « à livre ouvert », les compositeurs disposaient à présent d'un outil de travail autorisant une orfèvrerie contrapuntique d'une sophistication nouvelle. Dans une analyse très fouillée d'un motet de Guillaume de Machaut, **Ivan Cayron** nous introduit aux procédés du *color* et de la *talea*, tout en nous éclairant sur la grande complexité d'écriture, parachevée à cette époque déjà. *Tenor*, *contratenor*, *motetus* et *triplum* s'y combinent dans une harmonie savante dictée par les lois divines.

Avec un certain retard il est vrai, la musique rejoindra bientôt le grand mouvement humaniste. Des orchestres vont se former, la

notation s'affiner encore et, de plus en plus, on attendra du musicien qu'il dispose d'une technique musicale élevée assortie d'une capacité à déchiffrer rapidement. Plus tard, des institutions comme le Conservatoire seront créées dans le but de donner aux musiciens la formation nécessaire pour faire face aux exigences croissantes de leur métier. Pour diverses raisons, l'enseignement de la musique accordera à la lecture un rôle prépondérant, au point que la capacité de lire une partition se confondra souvent avec le talent musical.

Dans une *réflexion mesurée* au sujet de l'impact de la lecture sur la production rythmique, nous tentons de dissoudre l'amalgame qui s'opère trop souvent entre les compétences rythmiques d'un musicien et son aptitude à lire en rythme. À la lumière des recherches menées sur le processus de la lecture, nous montrons combien les traitements cognitifs qu'il implique diffèrent de l'expérience rythmique globale.

Ne perdant cependant pas de vue (si l'on peut dire) le volet pratique – essentiel à notre sens – nous proposons, dans notre rubrique *Restons en phase*, une méthode simple pour aider l'apprenti rythmicien à produire des notes isolées dans un contexte métrique.

Enfin, pour éviter de laisser en reste les musclés du rythme en manque de provocation et pour montrer aussi que les jeux rythmiques avec les nombres se conçoivent très bien sans partition, nous offrons de bon cœur notre petit défi trimestriel.

Finalement, lorsqu'on lit un polyrythme, on ne le perçoit, au mieux, que comme une suite d'accidents métriques. Dès cependant qu'on l'exécute sans partition, là, on découvre autre chose. Bonne découverte !



RÉFLEXIONS MESURÉES



**Quand le rythme
se mesure à la lecture.
Enquête sur une cohabitation difficile.**

par Arnould Massart

À l'occasion d'ateliers ou de master-classes de rythme dispensés dans diverses Académies de Musique, il m'est souvent arrivé de rencontrer des professeurs de formation musicale stupéfiés par les « soudaines » capacités rythmiques d'un de leurs élèves. Ils me rapportaient que tel enfant, éprouvant habituellement beaucoup de difficultés avec le rythme, s'avérait étonnamment

à l'aise dans les exercices rythmiques que je proposais. Comment se faisait-il que lorsqu'il pratiquait le rythme avec moi, tout se déroulait sans problème, alors qu'avec le professeur de formation musicale, la maîtrise rythmique ne s'acquerrait qu'à grand peine ? Possédais-je quelque méthode, quelque charisme, quelque botte secrète qui manquait à cet enseignant, ou, à ce moment précis, l'élève venait-il d'être gratifié du déclic lui libérant enfin l'accès à la performance rythmique ?



Quelques phrases échangées avec le professeur suffisaient pour qu'il apparaisse clairement que si, dans mes ateliers, l'élève exécutait le rythme sur base de repères auditifs et kinesthésiques, pendant le cours de formation musicale cependant, ce même élève devait produire du rythme à partir d'une partition écrite. Souvent, j'insistais fort auprès de l'enseignant sur le fait que les deux situations n'étaient pas comparables et que la lecture impliquait une série de processus mentaux n'ayant que peu de rapports avec les compétences rythmiques proprement dites. Mais, mes explications ne semblaient connaître qu'un faible écho auprès des intéressés et, souvent, la conversation tournait court, comme si je venais d'enfoncer une porte ouverte ou, inversement peut-être, comme si j'avais tenté de déplacer une montagne...

Il est vrai que la lecture constitue un exercice quotidien dans l'enseignement de la musique classique et qu'on ne peut sérieusement envisager l'apprentissage de cette musique sans partition. Tel n'était et n'est certainement pas mon propos ! Loin s'en faut ! Il serait sot de jeter étourdiment les partitions à la poubelle tout en rêvant de poursuivre la pratique de notre musique savante. La communication par le texte écrit fait partie intégrante de cette tradition ; elle aide aussi grandement à en saisir les subtilités. Ce qui peut être envisagé, en revanche,

c'est l'examen des retombées de la lecture sur l'aspect rythmique de l'exécution musicale ainsi que la distinction entre ce qui relève, chez l'élève, de ses compétences en lecture et ce qui a trait à ses capacités rythmiques.

Dans les pages qui suivent, nous nous attacherons principalement à considérer l'impact de la lecture sur la pulsation, la mise en place et la précision rythmiques. Nous passerons en revue quelques spécificités de la lecture musicale, pour donner ensuite une idée générale de ce que signifie pour le musicien la cohabitation de ces deux activités. Mais avant cela, autorisons-nous un petit détour par deux grandes cultures rythmiques : l'Afrique et l'Inde.

La musique africaine se transmet oralement : c'est au terme d'heures, de journées, de mois, d'années d'observations et d'imitation que le jeune musicien africain parvient enfin à produire la musique de sa culture. Même les polyphonies les plus élaborées se transmettent par ce moyen et on n'a pas plus recours à une partition qu'il n'existe de théorie musicale. L'Inde, par contre, connaît une tradition musicale ancienne de plusieurs millénaires assortie d'un système théorique aux nombreuses ramifications. Déjà dans les Vedas, il existe une forme de notation musicale appelée *sawr lipi*. Le fameux traité du XIII^e siècle, le *Sangeeta*



Ratnakara, est, lui aussi, truffé d'exemples musicaux. Mais la variété des langues et des écritures utilisées – et les problèmes de communications qu'elle entraîne – a poussé les Indiens à adopter en commun, depuis le début du XX^e siècle, le système de notation mis au point par Bhatkhande.

Toutefois, si les Indiens écrivent la musique, ils ne pratiquent pas, comme nous, la lecture à vue. Cela tient à plusieurs raisons. D'une part, leur système de notation n'est pas assez précis pour être lu « *prima vista* » ; une bonne connaissance des principes fondamentaux de la musique indienne est nécessaire afin d'en décoder une partition sans erreur. Mais la musique du sous-continent fait aussi une très large place à l'improvisation, si bien que ce qui est noté sur le papier ne représente habituellement qu'une petite portion du matériau musical effectivement joué en concert.

Mélodie et rythme constituent les ingrédients fondamentaux de la musique indienne. Ici, le parcours éducatif du *shishya* ou apprenti s'articule sur l'étude des *ragas* et des *talas*. En Afrique subsaharienne, c'est le rythme, à lui seul, qui est à la base du langage musical. Comme le note Simha Arom, « toute polyphonie [y] est d'abord une polyrythmie ». Notre musique classique occidentale, en revanche, réserve une place de choix à l'harmonie et la

mélodie, tout en maintenant ordinairement l'aspect rythmique à l'arrière-plan. Contrairement à ce qui est d'usage chez nous donc, les musiques africaine et indienne accordent au rythme une importance considérable, voire primordiale. Quand on considère le fait que, dans ces musiques justement, la lecture à vue ne se pratique pas, on est tenté de se demander s'il n'y existe pas un lien entre la place prépondérante du rythme et l'absence de lecture en temps réel. En d'autres termes, il ne serait pas impossible que les exigences en matière de performance rythmique au sein d'une culture musicale donnée y interdisent, par la même occasion, le recours à la lecture. Si tel était le cas, il ne serait pas surprenant que l'on rencontre, chez nous, autant de problèmes de rythme dans les tâches de lecture musicale.

Mais gardons-nous de conclure trop vite à de telles raisons. Observons plutôt d'abord les implications de la lecture d'une partition musicale.

On entend souvent dire que, dans l'enseignement musical traditionnel, on apprend à lire avant d'apprendre à « parler ». C'est une boutade, évidemment. Mais elle n'est pas dénuée de sens si l'on compare cette situation à l'apprentissage de la langue par l'enfant au cours de ses premières années de vie. Il se met normalement à prononcer



et à enchaîner des mots dans le courant de sa deuxième année. Ce n'est cependant qu'à l'âge de six ans qu'il va à apprendre à lire. À ce moment, il possédera déjà une bonne connaissance implicite des règles de base de la grammaire et de la syntaxe. Pour assimiler ce qu'il lit, il va devoir mettre en relation des séquences de lettres imprimées sur le papier avec les séquences de phonèmes dont il connaît le sens. Il lui faudra un certain nombre d'années de pratique avant de maîtriser correctement ce processus. Ce temps dépendra de la relation particulière son/signe que présente sa langue maternelle.

Lorsque, vers l'âge de sept ans, l'enfant franchit pour la première fois le seuil d'une École de Musique, il ne possède que très rarement quelque expérience dans la pratique active de cet art. Dans la plupart des cas, il va devoir assimiler simultanément, et la pratique, et la lecture, et la théorie musicales. On lui enseignera, par exemple, que les petits ronds noirs garnis d'une hampe disposés sur une portée s'appellent des « noires » et qu'il y en a quatre dans une mesure à quatre temps. « Une noire alors, c'est un temps ! » déduira-t-il, et on lui répondra que c'est vrai, mais que ce n'est pas

toujours le cas. « Une noire, ça va vite ? » interrogera-t-il alors pour évaluer cette durée. On lui expliquera que ça dépend du tempo... Comment fera-t-il pour raccrocher la notion « une noire » à son expérience de vie ? À l'école du jour, lorsqu'il lit « P - A - I - N », il sait que ça se prononce /pC/ et que cette séquence de lettres ou de phonèmes fait référence à un aliment qu'il consomme quotidiennement. Mais à l'Académie de Musique, lorsqu'il lit quatre noires

consécutives, il le fait, pour ainsi dire, « en méconnaissance de cause », car ces signes et leur réalisation sonore ne renvoient à rien d'autre qu'une expérience musicale qu'il est précisément en train de se constituer. Dès lors, il est fréquent qu'une confusion s'installe chez l'enfant entre ses aptitudes musicales et sa capacité

de déchiffrer une partition. Pour se faire une idée de l'ampleur de cette méprise, il n'est que d'écouter les nombreux excellents musiciens amateurs confesser qu'ils ne « connaissent pas la musique » parce qu'ils ne savent pas la lire.

Au-delà de cette différence notoire entre les deux lectures, le psychologue John Sloboda fait remarquer que la lecture



musicale comporte bien davantage d'exigences que la lecture de texte. Il note que celle-ci « ne requiert souvent pas plus que la capacité d'énoncer les bons mots dans le bon ordre. La lecture musicale, par contre, exige une réponse complexe où très peu de latitude est laissée aux écarts temporels et qualitatifs. » Non que l'intelligibilité d'un texte lu ne nécessite pas que le locuteur respire à des endroits-clés afin que le sens soit saisi. Il n'empêche qu'ici, durée relative des syllabes n'est pas indiquée dans le graphisme. Dans un texte musical, en revanche, le découpage temporel est bel et bien encodé avec précision sur la partition et l'interprète se doit de le respecter scrupuleusement. On comprend dès lors que si la lecture de texte laisse au locuteur une relative liberté de réaliser à sa manière le message écrit, la lecture d'une partition impose au musicien exécutant des contraintes temporelles d'un tout autre ordre. Celui-ci devra donc adapter son rythme de lecture au rythme exigé par la partition, ce qui sous-entend l'ajustement d'une série de processus psychomoteurs assez complexes.

Pour comprendre ce qui est en jeu, il n'est pas inutile de s'intéresser d'un peu plus près à quelques traits généraux du processus de lecture.

Dans toute situation de lecture, l'œil effectue une série de sauts sur la page pour prendre de brefs « clichés ». À distance normale, les zones de vision nette ont la taille

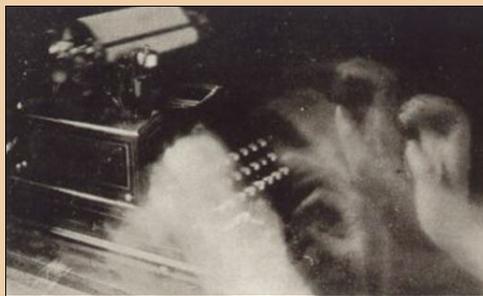
d'un cercle d'un peu plus de 2 cm de diamètre. Lorsque nous lisons couramment, ces clichés, appelés *fixations* de l'œil, ont une durée moyenne de 250 millisecondes (ms) et sont séparés par des *saccades* de l'œil d'environ 50 ms chacune. Les études sur la lecture indiquent que l'information visuelle ne nous est accessible que durant les fixations statiques. On aurait donc tendance à imaginer que, pendant la lecture, l'œil balaye régulièrement le texte de gauche à droite et s'immobilise à intervalles réguliers afin d'enregistrer, l'un après l'autre, les signes ou les groupes de signes figurant sur la page. Or, le phénomène est bien plus complexe. Les mouvements oculaires comportent de nombreuses irrégularités dues à l'intervention de processus cognitifs. Qu'est-ce à dire ? Cela signifie que, dans la lecture de texte par exemple, les connaissances linguistiques implicites du lecteur lui fournissent certaines données que son regard peut se passer de décoder. L'œil ne fixera ainsi pas des mots comme « le », « la » ou « les », car le cerveau du lecteur les déduira automatiquement du contexte de la phrase. Plus donc, la familiarité du lecteur avec le texte est grande, moins il a besoin de points de fixation de l'œil, plus donc la lecture s'accélère. Inversement, plus le texte contient des informations nouvelles, plus le lecteur multiplie les points de fixation, plus aussi le débit de lecture ralentit.

Quand le rythme se mesure à la lecture

4/14



La stratégie globale du lecteur semble donc consister à identifier des unités structurelles significantes au moyen de fixations successives. Mais comment le lecteur opère-t-il le choix de ces points de fixation ? Les recherches sur la lecture montrent que les lecteurs aguerris ont recours à une *anticipation du regard* sur le texte à lire. Cela a été démontré au cours d'une expérience éloquente, menée sur des dactylos. On a observé que celles-ci maintiennent leur vitesse de frappe optimale pour autant qu'il leur est possible de voir au moins huit caractères à l'avance. À mesure que l'on réduit expérimentalement ce nombre, leur vitesse décroît. Le chamboulement de l'ordre des mots d'une phrase semble n'avoir aucune incidence sur les performances des dactylos. Par contre, la disposition aléatoire des lettres à l'intérieur des mots contribue à baisser considérablement la vitesse de frappe. La raison en est que la fixation globale d'un mot n'est plus ici possible et que les dactylos se voient contraintes de décoder le texte lettre par lettre. Pour garantir une performance optimale donc, la lecture dactylographique semble nécessiter la vision à l'avance d'au moins un mot entier perçu de manière synthétique. Cette anticipation du



regard permet vraisemblablement l'identification de ces unités structurelles ainsi que la planification des ensembles coordonnés de mouvements des doigts et de la main en vue de leur restitution imminente par écrit.

Les mêmes phénomènes d'anticipation du regard et de repérage des unités structurelles se retrouvent également dans une expérience destinée à déterminer l'*empan œil-voix*. On entend par empan œil-voix, l'avance moyenne (en nombre de mots) que l'œil possède sur la voix dans une activité de lecture à haute voix, ou, si l'on veut, le nombre de mots que l'œil décode avant que la voix ne les prononce. Il s'avère que, dans une situation normale de lecture, l'empan œil-voix d'un lecteur expérimenté est de l'ordre de quatre à six mots. Ainsi, si on retire brusquement le texte au lecteur alors qu'il est en train de lire, celui-ci peut encore énoncer quelques mots de mémoire. La *prédictibilité* de ces mots joue évidemment ici un rôle majeur. Un début de phrase comme « Le cœur a ses raisons... » implique d'office « que la raison ne connaît pas », alors qu'une proposition comme « Par une belle matinée de printemps » n'informe en rien sur ce qui



va suivre. L'empan œil-voix est donc, lui aussi, tributaire du contexte ainsi que de la culture du lecteur.

Après ce bref survol de quelques processus impliqués dans la lecture de texte, venons-en maintenant à la lecture musicale. Distinguons d'emblée différents degrés dans les tâches de lecture musicale. Du côté raide de l'échelle de difficulté se situe la lecture d'une partition d'orchestre ou d'une partition pour clavier (piano, orgue, clavecin...). Ces activités requièrent la gestion simultanée de plusieurs parties souvent assez différenciées, écrites sur plusieurs portées dans des clés – voire transpositions – différentes et comprenant chacune phrasés et nuances. Tout un programme ! Un élément décisif distingue cependant ces deux exercices : bien que veillant à l'exécution par l'orchestre d'un grand nombre de paramètres inscrits sur la partition, le chef ne doit cependant pas produire lui-même le son, alors que, de son côté, le pianiste est tenu, tout en lisant, de réaliser sur son instrument le texte musical. La tâche du pianiste exige donc, non seulement d'excellentes capacités de lecture, mais aussi une coordination motrice finement ajustée à ces capacités. Une maîtrise technique de ce type est également indispensable aux musiciens lecteurs jouant d'un instrument monophonique. Néanmoins, à la différence des claviéristes, ils ne doivent lire, le plus souvent, qu'une note à la fois et sur une seule portée. Leur

tâche de décodage s'en trouve ainsi considérablement allégée. Encore plus simple, finalement, s'avère l'exercice de lecture rythmique d'un texte monodique, comme, par exemple, une partition de caisse claire. Ici, le processus de lecture peut faire l'économie de l'identification des hauteurs, ce qui, en retour, facilite considérablement l'exécution motrice.

Ces distinctions établies, nous pouvons à présent envisager les différents éléments qui facilitent ou handicapent la lecture d'un texte musical.

Comme le faisait remarquer John Sloboda, la notation musicale implique des impératifs temporels que les signes du langage ne contiennent pas : les notes doivent être jouées selon un rythme précis et à un tempo défini. Or, les recherches indiquent que les temps de fixation du regard dans la lecture musicale excèdent de loin les temps de fixation nécessaires à la lecture d'un texte. Alors que le temps de fixation moyen est de 250 ms lors d'une lecture de texte, celui-ci augmente de 100 à 200 ms dans la lecture musicale et peut même parfois atteindre des valeurs approchant les 750 ms. Quand on sait que 250 ms, c'est la vitesse d'une croche à un tempo de 120 à la noire, on comprend aisément qu'un bon lecteur ne peut pas lire note à note. Il lui faut plutôt repérer dans la partition des unités

Quand le rythme se mesure à la lecture

6/14



structurelles – groupements rythmiques, mélodiques et/ou harmoniques – et les appréhender en bloc. Afin d'explicitier ce type de fonctionnement, prenons un petit exemple.



L'extrait ci-dessus représente un groupement, à la fois rythmique, mélodique et harmonique. Rythmique, parce que nous avons quatre croches consécutives suivies de leur résolution sur une blanche ; mélodique, parce qu'il s'agit d'un fragment de la gamme majeure ; harmonique enfin, parce que le motif s'articule sur l'accord parfait de do majeur. Modifions-le à présent quelque peu.



Ici, le groupement mélodique s'est estompé au profit des groupements rythmique et harmonique (même si son contour reste ascendant, le motif mélodique ne se réfère plus à un ensemble connu). Transformons encore un peu notre exemple.



Dans l'exemple ci-dessus, seul le groupement harmonique est conservé : le motif s'articule toujours autour des notes do – mi – sol. Sur le plan mélodique, on a une cellule d'une tierce majeure ascendante à laquelle succède une autre cellule d'une seconde majeure ascendante. Rythmiquement enfin, nous avons deux cellules, identiques au niveau du temps qui sépare l'attaque des deux notes de chaque cellule, mais distinctes du point de vue de leur position métrique.

Grâce à la faculté dont il dispose de réunir les éléments du discours musical en unités plus larges, le lecteur qui identifie les différents groupements gagne un temps précieux. Pour parler en termes piagétien, il *assimile* le discours écrit à des formes connues : son savoir musical lui permet de dégager du texte des structures familières. C'est sans doute la raison pour laquelle les musiciens confirmés témoignent d'une plus grande facilité à déchiffrer des mélodies cohérentes que des mélodies aléatoires, alors qu'il n'existe que peu de différence chez les apprentis musiciens. L'expérience accumulée dans un langage



ou un style musical permet de réduire au maximum les temps de fixation et, partant, d'accélérer le processus de lecture.

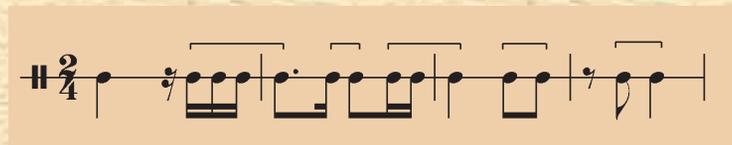
De fait, lire vite constitue et demeure un atout crucial pour le musicien. Car plus il traite l'information visuelle rapidement, plus il dispose de temps pour en planifier l'exécution sur son instrument. En musique, en effet, il ne suffit pas de se montrer capable de décoder diligemment une partition pour mériter le titre de « bon lecteur ». Encore faut-il être en mesure de la jouer correctement. Nous touchons ici à un point fondamental qui ne transparaît pas du tout dans l'expression « lecture musicale » : celle-ci implique et inclut la *réalisation* à la voix ou sur un instrument de la partition écrite. Ainsi, tout bon lecteur doit-il, par définition, également faire ses preuves comme bon instrumentiste ou bon vocaliste. Les éventuels bons lecteurs qui joueraient mal de leur instrument demeurent, du reste, toujours inconnus au bataillon... Comment donc ces deux processus que sont la lecture et le jeu instrumental s'articulent-ils l'un à l'autre ? Comment le bon instrumentiste fait-il pour continuer à bien jouer alors qu'il est absorbé par le processus de lecture ?

À l'image des investigations sur l'empan œil-voix dans la lecture de texte, des chercheurs se sont intéressés à

l'empan œil-exécution dans la lecture musicale. Il ressort des expériences qu'ils ont conduites que celui-ci est de l'ordre de sept notes à l'avance. Ainsi, un musicien à qui l'on retirerait soudainement la partition en pleine lecture pourrait, en moyenne, encore jouer sept notes sans cette partition. Ce nombre, toutefois, est sujet à une certaine variabilité si on tient compte de l'endroit où se trouve la note au sein de l'unité structurelle à laquelle elle appartient. En effet, les unités étant perçues globalement, une note située en début d'unité aura tendance à générer un empan plus large qu'une note se trouvant en fin d'unité. Il demeure que, vis-à-vis des notes effectivement exécutées sur l'instrument, l'œil du lecteur expérimenté qui parcourt la partition compte habituellement une avance d'environ sept notes. Mais ce n'est pas tout ! On a pu mettre en évidence qu'au cours d'une lecture de partition, les yeux opéreraient également des *fixations régressives* – un phénomène absent dans la lecture de texte ! Ainsi, tout en jouant, l'œil du musicien bon lecteur effectue-t-il des sauts (fixations prospectives) plus loin dans la partition pour y détecter ce qui va se passer ; ensuite, il revient (fixation régressive) à l'endroit en cours d'exécution. Au-delà donc de l'empan œil-exécution, qui veut qu'un certain nombre de notes soient perçues à l'avance, le regard du musicien lecteur



Ici, les ligatures représentent bien l'organisation rythmique. L'apprenti musicien saisira facilement la correspondance existant entre le graphisme et la réalisation sonore. Mais la situation se corse dans un exemple comme celui-ci.



Les crochets par-dessus les notes dénotent ici les groupements rythmiques. Comme nous l'observons, mis à part dans le quatrième groupe (deux croches), les ligatures ne correspondent pas aux groupements rythmiques. Dans un cas comme celui-ci, pour le novice, la notation métrique *obscurcit* le rythme visé. Ce phénomène est bien connu des professeurs de formation musicale, qui n'ont de cesse d'inventer trucs et astuces pour aider l'apprenti à établir le lien entre l'écrit et le musical. Mais, malgré leurs efforts imaginatifs, il reste que (pour ne citer que le plus célèbre) l'obstacle du groupe *croche pointée – double* demeure de taille. Perversion du système de notation traditionnel ou ironie de la perception : dans la musique classique, sa réalisation sonore ne coïncide *jamais* avec sa représentation visuelle (il s'agit toujours de groupements iambiques, jamais trochaïques). Raison pour laquelle il n'est

pas interdit de penser que la difficulté qu'éprouvent les jeunes musiciens à en exécuter le rythme est, en partie du moins, attribuable à sa forme graphique. Prendre appui sur la croche pointée qui précède pour exécuter la double croche constitue, en effet, une stratégie mentale ne facilitant absolument pas la mise en place de cette cellule rythmique. Est-ce le signe d'une aptitude rythmique déficiente si une telle stratégie conduit à une réalisation approximative ?

La barre de mesure constitue un autre obstacle notoire. Le musicien débutant aura du mal à accepter qu'elle possède une durée nulle et que, même si elle intervient entre deux notes successives, elle n'augmente pas pour autant l'intervalle de temps qui les sépare. Beaucoup d'élèves se disent stupéfaits de découvrir que des sons qu'ils ont préalablement expérimenté comme appartenant à un même groupement rythmique se retrouvent brusquement séparés par une barre de mesure dès lors qu'on les écrit sur une portée. On a beau dire, sur le plan visuel, la barre de mesure disjoint les notes, plutôt qu'elle ne les associe. Dans l'exercice de lecture, la légère perte de temps, la petite fluctuation du tempo qui résulte de cette discontinuité graphique est-elle attribuable à un problème de rythme chez l'élève ?



Ne possédant que peu d'expérience musicale, le lecteur novice est réduit à organiser sa perception selon les formes graphiques. Ligatures et barres de mesures vont donc jouer chez lui un rôle prépondérant et, vraisemblablement, déterminer les points de fixation de son regard. Beaucoup de temps lui sera nécessaire pour, petit à petit, mettre en relation les signes graphiques avec le résultat sonore. Il n'atteindra cet objectif que si son attention n'est pas trop absorbée par la tâche de lecture, que si le traitement de l'information qu'il opère lui laisse encore quelque disponibilité d'esprit à écouter les sons qu'il produit. Au demeurant, plus il accumulera de l'expérience musicale, plus il aura de chances de repérer dans sa réalisation sonore des formes familières et de construire du sens. Plus, en revanche, l'exercice de lecture exigera des efforts de sa part, moins aussi il sera ouvert à la satisfaction esthétique qui en résulte. Dans ce cas, d'ailleurs, il y a fort à parier qu'il vivra longtemps le plaisir musical et la lecture musicale comme deux états d'être résolument étrangers l'un à l'autre.

Nous ne sommes, il est vrai, pas tous égaux devant la lecture d'une partition. Dans un article récent, des chercheurs ont répertorié un certain nombre d'aptitudes cognitives générales – « extramusicales » pourrait-on dire – exerçant une influence sur les performances en lecture. D'une

importance capitale est ici la mémoire à court terme du sujet. Il apparaît comme évident qu'il est impossible à quelqu'un de lire à l'avance et de jouer simultanément d'un instrument s'il ne dispose pas d'une mémoire de travail suffisante pour stocker l'information pendant quelques millisecondes avant de la convertir en programme moteur. Le temps de réaction de l'individu à un stimulus externe constitue une autre aptitude déterminante dans la lecture à vue. Ce paramètre est, lui-même, déterminé par la vitesse du traitement de l'information. N'oublions pas qu'une telle aptitude donne au lecteur un avantage considérable, car plus l'information est captée rapidement, plus la durée des fixations oculaires se voit réduite, plus nombreuses alors peuvent être les fixations dans un temps donné. Parmi les aptitudes générales favorisant le processus de lecture figure aussi la vitesse psychomotrice. Nous savons tous que certains d'entre nous se montrent plus rapides que d'autres dans leurs gestes et mouvements. Étant donné que la lecture à vue implique une activité motrice, il va de soi que l'adresse et la vitesse psychomotrices confèrent un avantage certain à l'individu.

Vitesse de réaction, vitesse de traitement de l'information, vitesse psychomotrice... Le bon lecteur semble être celui qui va vite, celui qui maintient un haut degré de vigilance



pour déceler à l'avance les difficultés potentielles, les pièges musicaux et graphiques. Nous n'ignorons plus, par ailleurs, que le bon lecteur est aussi celui qui possède une connaissance approfondie du langage musical, celui qui entretient avec le style interprété une grande familiarité lui permettant de transformer avec efficacité le texte lu en actes moteurs appropriés. La lecture musicale étant rarement silencieuse, nous savons que le bon lecteur doit invariablement se doubler d'un bon instrumentiste.

Puisque l'exercice de lecture à vue exige de la part du sujet une grande vitesse de gestion, il n'est pas surprenant que le moindre accroc dans ce processus se répercute invariablement sur le rythme de l'exécution, plus particulièrement sur le tempo et la mise en place. Toute difficulté de lecture induit, en effet, presque systématiquement un ralentissement du rythme du jeu instrumental. On assiste alors à force fluctuations du tempo, à de saugrenus *ritenuto*, à d'étonnantes mesures asymétriques, à des rythmes déroutants et/ou boiteux, somme toute, à une série de distorsions du temps musical imputables à une maîtrise insuffisante de la tâche.



Ce n'est donc pas que l'élève engagé dans cet exercice périlleux manifeste nécessairement de faibles aptitudes rythmiques ; c'est bien plus souvent que son manque d'expérience en lecture parasite sa performance rythmique. Si son cerveau ne décode pas assez vite les signes imprimés sur la partition, il aura besoin d'augmenter la durée de ses fixations oculaires, ce qui, en retour, aura pour effet de retarder la planification et l'exécution de la séquence motrice et donc d'altérer la réalisation rythmique. La situation de lecture ne se prête donc que très mal à l'évaluation des compétences rythmiques d'un individu. Trop de variables « extra-rythmiques » interviennent pour qu'un jugement valable puisse être posé.

Si beaucoup de recherches sur la lecture musicale indiquent que, chez les débutants, les erreurs les plus fréquentes rencontrées dans la tâche de lecture ont trait au rythme, il n'est pas interdit de penser que les processus neurologiques à l'œuvre dans cet exercice n'expliquent peut-être pas complètement pourquoi le rythme demeure ici le parent pauvre. Dans la littérature musicale du baroque au romantisme, les combinaisons



rythmiques s'avèrent infiniment moins nombreuses que les combinaisons mélodiques. De plus, les motifs rythmiques ont tendance à se répéter alors que la trame mélodique connaît souvent de nombreuses variations. Étant donné le nombre limité et le caractère récurrent des combinaisons rythmiques, on est en droit d'attendre de l'apprenti musicien qu'il maîtrise celles-ci bien plus tôt que les combinaisons mélodiques et harmoniques. Pourtant ce phénomène ne transparait pas dans son exécution instrumentale, sans doute parce qu'il est difficile ici de faire la part des choses entre les erreurs de mise en place dues à une latence dans l'identification des structures rythmiques et celles qui sont imputables à un retard dans l'identification des structures mélodiques et harmoniques. Dès lors, cependant, que l'on manipule la tâche pour faire disparaître la dimension des hauteurs, on s'aperçoit que les performances s'améliorent considérablement.

Ce serait donc davantage la reconnaissance visuelle des combinaisons de *hauteurs* qui aurait un effet négatif sur la réalisation rythmique d'une partition. Il est vrai que le lecteur débutant ne produit généralement pas une note avant d'être sûr de l'avoir correctement identifiée et d'en avoir planifié l'exécution – ce qui provoque invariablement les conséquences que nous connaissons. Ce faisant, il privilégie donc l'exactitude des hauteurs au détriment de la

justesse du rythme. À vrai dire, il n'agit pas ainsi sans raison : il a vite compris que, dans notre enseignement musical, une déformation du rythme du discours musical est plus facilement tolérée qu'une déformation du contour mélodique ou du contenu harmonique. Dans la grande tradition musicale occidentale, en effet, les aspects harmonique et mélodique priment depuis de nombreux siècles sur l'aspect rythmique. Très peu élaboré, ce dernier n'est, à de rares exceptions près, autre chose qu'un canevas temporel garantissant le bon déroulement des événements mélodiques et harmoniques.

Il n'est donc pas surprenant que l'élève s'applique autant à jouer les bonnes notes et néglige ainsi involontairement le plan rythmique. Les priorités de la musique occidentale se transmettent tacitement à travers son enseignement... Il n'est, du reste, pas surprenant non plus que les membres des traditions musicales faisant la part belle au rythme ne lisent pas de partition lorsqu'ils se produisent en concert. Ils ne savent, sans doute, que trop bien combien la lecture nuit au rythme, combien cet exercice détourne une large part de l'attention du sens de la pulsation, de la dynamique métrique, des sensations kinesthésiques, du flux musical. Depuis des générations, ils savent que les subtilités de l'énergie du rythme requièrent un engagement total de la

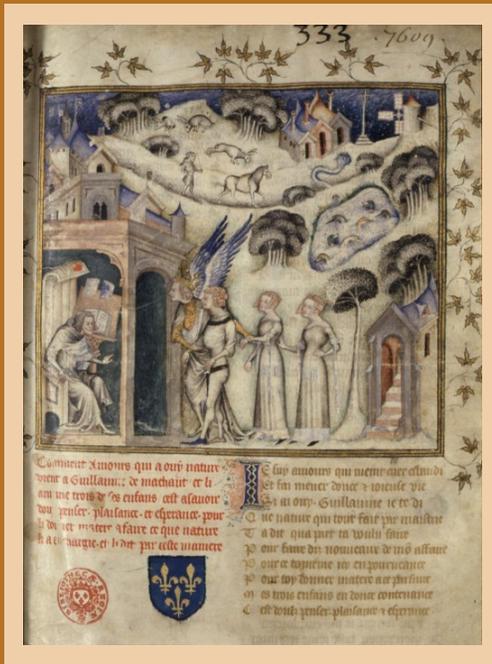


conscience et du corps de la personne et que la moindre distraction risque de réduire à néant cet investissement. L'intégrité du vécu rythmique ne tolère aucun écart de l'esprit.

Au fil des siècles, chaque culture a fait son choix. Ils ont fait le leur, nous avons fait le nôtre. Chez nous, la pratique de la musique classique nécessite l'accomplissement simultané de deux tâches : lire la musique et jouer la musique. Nous savons maintenant que cette entreprise n'est possible qu'à un certain prix. En Occident, c'est le rythme qui paye. Il nous appartient de l'accepter.



SCANNÉ POUR VOUS



Rimes et rythme chez Guillaume de Machaut : analyse du motet «Fiat voluntas tua»

(2e partie : rythmes)

par Ivan Cayron



VI. Analyse de la musique du motet 5

Abordons maintenant l'analyse rythmique et mélodique de chacune des parties du motet « Fiat voluntas tua ». Nous le ferons selon la hiérarchie décrite plus haut en commençant par le Tenor. Nous poursuivrons avec l'analyse de la voix qui y est associée, le Contratenor, et terminerons par celle des voix supérieures, Motetus et Triplum.¹

A. Analyse de la partie de Tenor « Fiat voluntas tua »

La partie principale du motet est donc le Tenor, qui a hérité de l'organum sa prédominance musicale – citation du répertoire sacré – et sémantique – puisqu'à l'origine le texte du motetus et celui du triplum étaient une sorte de glose, de commentaire, de « trope » de la mélodie principale. Nous analyserons d'abord la structure mélodique choisie par Machaut puis les caractéristiques de l'isorythmie qu'il lui applique.

1. Color

On donne le nom de *color* à toute structure mélodique venant à être répétée au sein d'une œuvre isorythmique. Dans les motets de Machaut, le Tenor emprunte sa mélodie à un répertoire grégorien ou profane et la traite la plupart du temps en isorythmie, tout en répétant souvent la structure mélodico-rythmique ainsi obtenue en proportion double ou triple dans une deuxième section. Si c'est le cas, comme dans le motet qui nous occupe, l'emploi du terme *color* est pertinent. Selon Marie-Bernadette Dufourcet², l'origine de la mélodie utilisée par Machaut est inconnue.



(1) Cette analyse se fera essentiellement sur les parties séparées, en s'appuyant auditivement sur les autres parties.

Ceci pour s'approcher quelque peu de la façon dont cette musique était conçue à l'origine.

(2) Guillaume de Machaut. *Les Motets*. Analyse de Marie-Bernadette DUFOURCET. Editions COMBRE. Paris. 1998



Color Fiat



Extrait d'un « Pater Noster », elle a un ambitus de quinte et semble en 6^e ton (mode de fa plagal, également dénommé hypolydien). La note qui prédomine est en effet le la, utilisé à huit reprises³. Elle a donc clairement le statut de teneur (dans le sens de dominante mélodique), ce qui est une caractéristique de ce ton⁴. Cette mélodie comporte 28 notes et se compose de deux parties inégales, de 16 et 12 notes respectivement, dont la seconde est une simplification variée de la première.



Le nombre total de notes renvoie évidemment aux 28 vers du Triplum. Quant à la proportion 4:3, donnée par la subdivision en 16+12, elle est vraisemblablement à l'origine de la conception de la *talea*.

2. Talea

Machaut divise en effet les 28 notes de la *color* en en 4 *taleae* de 7 notes chacune.



Ces 7 notes sont réparties en deux groupes de deux mesures chacun. Le premier groupe est constitué de 3 rondes

(3) Le sol - apparemment plus fréquent, puisqu'utilisé dix fois - se présente essentiellement comme broderie du la ou du fa.

(4) M.B. Dufourcet analyse la mélodie en mode de fa authentique (5^e ton). Cela nous semble erroné.



que le caractère non-rétrogradable de cette structure apparaît.

The image displays four staves of musical notation. The top three staves are labeled 'Tenor', 'Contratenor', and 'Attaques résultantes'. The bottom staff is labeled 'Rythme des densités' and includes the annotations '(1 voix)' and '(2 voix)'. The notation consists of rhythmic symbols (vertical lines, stems, and note heads) on a four-line staff, with bar lines indicating measures. The 'Tenor' staff shows a sequence of notes and rests. The 'Contratenor' staff shows a different sequence, often inverting the intervals of the Tenor. The 'Attaques résultantes' staff shows the combined effect of the two voices. The 'Rythme des densités' staff shows the rhythmic pattern of the two voices, with the first voice having a higher density of notes than the second.

2. Color

Librement composée, la structure mélodique du Contratenor confirme le caractère plagal du Tenor en étendant l'ambitus mélodique vers le bas jusqu'au ré. Cela lui donne par moment le caractère du 1^{er} ton (mode de ré authentique, ou dorien). Malgré qu'il ait certaines affinités mélodiques avec le Tenor, le Contratenor a surtout un rôle harmonique qui consiste à faire entendre des sons en consonance avec la partie principale. Machaut joue de manière assez subtile avec ces consonances dont les durées à l'intérieur de chaque talea sont, nous l'avons vu, parfaitement rétrogradables.



3M 3m 1 5 3M 3m

5 3m 5 3M 5 3m 3m

9 5 3m 1 5 4 5

13 5 3m 1 1 1 3M



La théorie médiévale classe en effet les consonances en trois catégories de deux consonances chacune. Sont considérées comme parfaites les consonances d'unisson et d'octave ; comme moyennes, de quinte et de quarte ; comme imparfaites, de tierce mineure et de tierce majeure. L'octave étant exclue du fait de l'ambitus restreint des teneurs (une septième), seul l'unisson représente la catégorie des consonances parfaites. Utilisé furtivement à la deuxième mesure, il apparaîtra 4 fois dans les deux dernières *taleae*, soulignant ainsi un mouvement général vers une plus grande perfection de la consonance. Machaut utilise effectivement une majorité de consonances imparfaites dans les deux premières *taleae*, alors que dans les deux suivantes on n'en trouve plus que trois.



Teneurs

L'ensemble Tenor-Contratenor sera repris intégralement en proportion double, c'est-à-dire deux fois plus vite, après l'énoncé de la version ci-dessus. Cette reprise sera soulignée par la présence de hoquets (interaction de silences, de temps et de contretemps entre les voix) au Motetus et au Triplum.

C. Analyse du Motetus « Qui plus aime »

Le texte du Motetus, beaucoup plus court que celui du Triplum, est évidemment traité de façon plus lente ou mélismatique que ce dernier. Sa mélodie est, comme celle du Tenor, en 6^e ton, mais avec do pour finale⁷. La structure de l'octave modale, comprise entre la₂ et la₃ et présentant de nombreux retours sur ré₃, donne cependant souvent à cette mélodie la couleur du 2^e ton (mode de ré plagal, ou hypodorien)⁸. L'unité modale se double ainsi d'un sentiment de polytonalité et de polymodalité qui favorise l'individualisation des voix.

(7) Nous reprenons les syllabes de solfège moderne. La solmisation met en évidence les affinités modales, puisque tant le F (=fa₂) du Tenor que le c (=do₃) du Motetus peuvent se chanter avec les syllabes de solmisation « ut » ou « fa ».

(8) Il est à noter que le sol#₂ de la mesure 30, seule note à déborder de l'octave modale – si l'on omet les broderies furtives de croche des mesures 3 et 77 -, a pour effet d'en souligner la structure. Note d'approche du la₂, elle répond au do#₃ de la mesure 14 qui, lui, approche le ré₃.



Motetus

12 Qui plus aim - - - me plus en - du - re Et plus mein - ne du - re - vi - e,|

25 Qu'A - mours qui est sanz me - su - re| As - ses plus le con - tra li - e,| Que li mau -

38 vais qui n'a cu - re| De li, eins - sois met sa cu - re| En

50 mal et en vi - lo - ni - e,| He Dieus! que n'ont si - gnou - ri - e,| Les da - mes de

62 leurs droi - tu - re,| Que ciaulz qui ont la poin - tu - re|

74 D'A - mours au cuer a - ta - chi - - - e| Choi - sis - sent

86 sans mes - pre - su - re!| S'eins si fust, je m'as - se - u - - -

re,| Telz est a - més/ qui ne le se - roit mi - e| Et telz ha - is qui tost a - roit a - mi - e.



Motetus (Capella Lipsiensis) 9

(9) Guillaume de Machaut – Ballades-Motets-Rondeaux-Virelais – Capella Lipsiensis – Dietrich Knothe – Microsillon Philips 6580 026

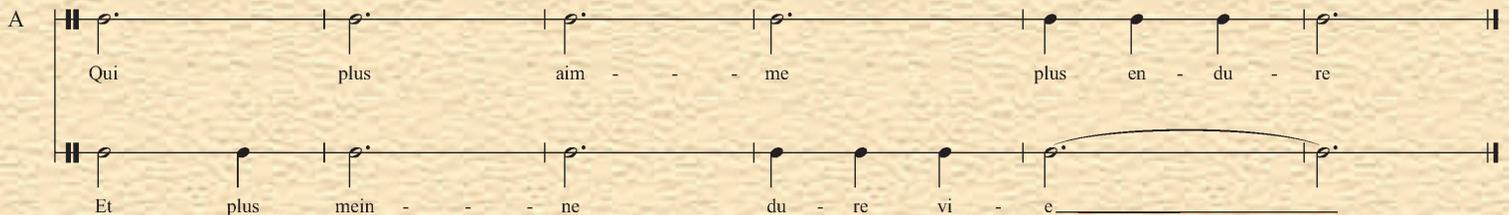


Nous partirons du découpage du poème tel qu'il a été présenté dans l'analyse littéraire, pour mieux aborder les différentes composantes rythmiques et mélodiques de chacune de ses subdivisions. Nous examinerons successivement le rythme prosodique (le rythme de prononciation des syllabes), le rythme réel (que la mélodie soit syllabique ou mélismatique) et le phrasé (la façon dont les vers sont groupés au sein d'entités plus larges). Nous repèrerons éventuellement la présence de certaines formules isorythmiques et soulignerons, s'il échet, certaines particularités mélodiques.

1. Distique initial

Le caractère proverbial des deux premiers vers est mis en évidence par le silence initial du Triplum et celui de la mesure 13 qui les isolera de la suite.

a) Rythme prosodique



Le premier vers commence en blanches pointées et accélère sur les trois derniers pieds avant de conclure sur le e muet en blanche pointée¹⁰. Le second varie ce schéma rythmique en raccourcissant les deux premières valeurs et en allongeant la dernière. Nous avons donc trois cas de figures : une syllabe sur deux mesures (1x), une syllabe par mesure (7x), deux syllabes par mesure (1x avec le rythme blanche-noire) et trois syllabes par mesure (2x).

(10) Il faut noter la contradiction souvent féconde qui existe entre la métrique d'un vers et sa mise en musique pour ce qui concerne le traitement du e muet final.



b) Rythme réel

L'idée d'accélération incluse dans la prosodie est développée à l'intérieur des deux vers et en souligne le parallélisme en les découpant en deux fois quatre syllabes traitées en mélismes de plus en plus rapides.

c) Phrasé

Ces deux vers se regroupent en une phrase de 12 mesures (2x6). Cela aura pour conséquence de placer la phrase suivante en porte-à-faux sur les deux premières tala du Tenor. Ce sera une caractéristique majeure de la partie de Motetus.

d) Mélodie

Il n'y a pas, chez Machaut, de développement motivique à proprement parler, même si l'utilisation récurrente de certaines formules mélodiques et de certaines séquences rythmiques peut le donner à penser. On serait tenté à certains moments d'épingler certaines « progressions » mélodiques (mes.8 et 10) ou de voir une utilisation rétrograde inversée du tétracorde initial (!) aux mesures 5 et 6. Il ne semble y avoir d'autre logique qu'ornementale à l'intérieur de courbes bien dessinées et aux appuis clairs, comme la structure clos (do mes.4) – ouvert (si mes.6) – ouvert (ré mes.9) – clos (do mes.11-12) autour de la finale.



8 Qui plus ——— aim - - - me plus en - du - re Et plus
mein - - - - ne du - re - vi - e,|



Distique initial



2. Premier cinquain

Deux éléments vont souligner l'ingratitude d'Amour vis-à-vis de son serviteur : l'utilisation du chromatisme les deux fois qu'elle est évoquée¹¹ et l'enjambement avec la strophe suivante, signe de dissonance psychologique.

a) Rythme prosodique

A

Qu'A - - - - - mours qui est sanz me - su - re.
As - ses plus le con - - - - tra - li - - - e,
Que li mau - - - - vais qui n'a eu - re
De li, eins - - - - sois met sa cu - - - re
En mal et en vi - lon - ni - e.
(He Dieus! que n'ont si - gnou - ri - e)

(11) Machaut emploie encore Amour au féminin.



Répartis en deux groupes de trois vers (grâce à l'ajout du premier vers de la strophe suivante), les cinq vers de la première strophe vont toujours dans le sens d'une plus grande agitation. Le premier groupe commence en effet par reprendre exactement la prosodie du vers initial (A), mais utilisera ensuite de plus en plus de valeurs brèves, elles mêmes souvent monnayées. Le deuxième groupe ira plus loin encore en contrastant davantage le premier vers, qui augmente le nombre de blanches pointées, avec les deux suivants qui intègrent des enfilades de valeurs brèves. Nous retrouvons ici l'allongement sur deux mesures de la syllabe finale de chacun des groupes. Seize mesures ne comportent qu'une syllabe ; deux présentent deux syllabes, d'abord sur le rythme noire-blanche puis sur le rythme blanche-noire ; cinq mesures enfin sont divisées en trois syllabes. L'accélération générale est soulignée par la présence de deux mesures de quatre syllabes obtenues par monnayage de la dernière noire.

b) Rythme réel

Il faut noter le monnayage de la mesure 16 qui permet l'utilisation de la cellule des mesures 16-17 en progression descendante. Celui de la mesure 38 allonge d'autant la suite de noires des mesures suivantes.

c) Phrasé

Les deux groupes totalisent chacun 16 mesures, si l'on y inclut la mesure de silence qui les précède et les isole.¹² Ces 16 mesures correspondent à 4 mesures (6/2 ou 3/1) de la talea du Tenor. On en tire deux conséquences :

- les phrases du Motetus restent tuilées (en porte-à-faux de 4 mesures) sur les taleas¹³
- on retrouve la proportion 4 (mesures de talea) : 3 (vers de motetus).

(12) Dorénavant, chaque phrase du Motetus commencera par un silence. Cela rend le tuilage et l'articulation avec la talea du Tenor très subtile et très souple, puisque c'est par un silence que cette dernière conclut chacune de ses phrases.

(13) Il faut noter que malgré l'enjambement, le premier vers du second cinquant est articulé par sa coïncidence avec la deuxième partie de la talea du Tenor.



d) Mélodie

Il faut remarquer le chromatisme apparaissant sur « Qu'Amours » et « De li » au début de chaque groupe. Le premier effleure le Tenor d'un triton, tandis que le second entre en fausse relation chromatique.¹⁴ Les appuis mélodiques, notamment en fin de vers, donnent aux deux phrases un caractère hypodorien (mode de ré plagal).

21 Qu'A - mours qui est sanz me - su - re| As - ses plus le

29 con - - tra li - e,| Que li mau - vais qui n'a cu - re|

37 De li, cins - - - sois met sa cu - - re|

En mal et en vi - lo - ni - e. [He Dieus! que n'ont si - gnou - ri - e]



Premier cinquin

(14) Le sens du texte encourage à ne pas chercher à atténuer cette dissonance par une altération maladroite du Tenor ou un raccourcissement de la dernière note de la tala.



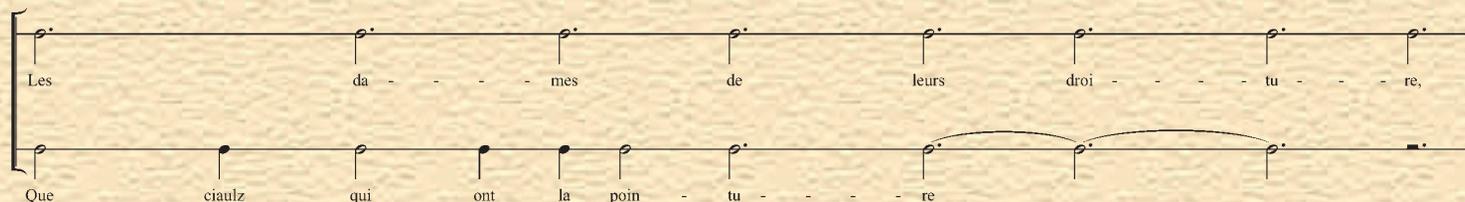
3. Second cinquain

Son premier vers, comme un cri oppressé lancé à bout de souffle, a été énoncé à la fin de la phrase précédente, au sommet d'un processus d'accélération. Les quatre suivants vont évoluer à l'inverse vers une prosodie plus lente et finalement coïncider pratiquement avec un schéma isorythmique de huit mesures.

a) Rythme prosodique



En contraste avec la très grande précipitation du premier vers, le second présente une parfaite égalité prosodique, soulignée par le retour en valeurs égales des notes ré-si. Ceci est à rapprocher sans doute de l'idée de droiture y exprimée. Cette égalité permet en outre de poursuivre un processus d'amplification de la longueur de certains vers (6 mesures dans le distique initial, 7 mesures au 4^e vers du premier cinquain, 8 mesures à présent) qui culminera deux vers plus loin avec 9 mesures.



Les deux derniers vers du second cinquain jouent un rôle de transition vers la structure isorythmique finale, qu'ils établissent petit à petit. Ainsi la prosodie du pénultième (B') est une variante préparatoire de celle du vers ultime (B'').

The image shows two lines of musical notation, labeled B' and B'', representing the prosody of two lines of poetry. The notation consists of a horizontal line with a vertical staff on the left. Notes are placed on the line, and curved lines above them indicate pitch contours. Brackets labeled '(hoquet)' are placed above certain notes, indicating a specific rhythmic or prosodic feature. The text of the poetry is written below the notes.

B'

D'A - - - - - mours au cuer a - ta - chi - - - - - e

B''

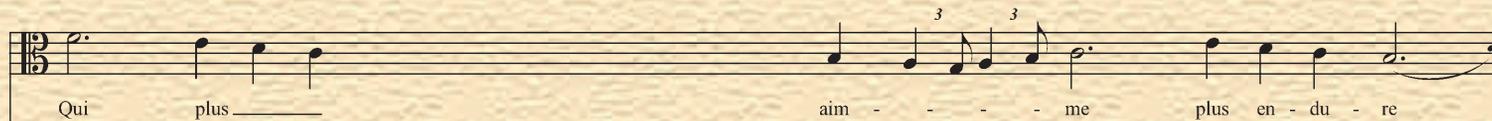
Choi - si - - - - - sent sans mes - pre - su - - - - - re!

b) Rythme réel

Remarquons la quasi réexposition rythmique du distique initial aux second et troisième vers. Le quatrième semble poursuivre l'idée de réexposition, notamment par les deux blanches pointées sur « D'Amours »¹⁵, avant que la reprise en diminution des teneurs déclenche à partir de la mesure 66 un processus de hoquets avec le triplum et l'établissement presque strict d'une isorythmie à toutes les voix.

(15) Dont l'entrée se fait sur une dissonance furtive, au même titre que les « Qu'Amours » et « De li » précédents.





Qui plus _____ aim - - - me plus en - du - re



Les da - - - mes _____ de leurs droi - - - tu - - - re,|



Et plus _____ mein - - - ne du - re - vi - e,|



Que cialz qui _____ ont la poin - - - tu - - - re|



Qu'A - - - mours qui _____ est sanz me - su - re|



D'A - - - mours _____ au cuer



c) Phrasé

Grâce à l'allongement de la prosodie, les 2^e et 3^e vers forment toujours une phrase de 16 mesures. Le 4^e, à cheval sur la reprise des teneurs, accentue l'allongement de la prosodie pour aboutir à une phrase de 10 mesures, silence initial toujours inclus. Cela permet à Machaut de conserver un décalage proportionnel (2 mesures au lieu de 4) entre les phrases du Motetus et les taleas des teneurs qui, réduites de moitié, feront respectivement huit mesures de 3/4 et 4 mesures de 6/4 (3/2).



He Dieus! que n'ont si-gnou-ri-e|

45



Les da - - - mes de leurs droi - - - tu -

53



re.| Que cialz qui ont la poin - - - tu - re|

61



D'A - mours au cuer a - ta - chi - - - e|

71



Choi - sis - sent sans mes - pre - su - - - re!|



Second cinquain



d) Isorythmie

Les mesures 66-70 et 74-78 sont isorythmiques. Elles font le lien avec le tercet final qui fera coïncider la formule isorythmique avec la phrase elle-même.

4. Tercet final

88 S'eins - si fust, je m'as - se - u - - - - re, |
Telz est a - més/ qui ne le se - roit mi - e| Et telz ha - is qui tost a - roit a - mi - e.



Tercet final



a) Rythme prosodique Rythme réel, phrasé et isorythmie

D'A - mours au cuer a - ta - chi - - - - - e|

Choi-sis - sent sans mes-pre - su - re||

S'eins-si fust, je m'as-se - u - - - - - re,|

Telz est a - més/ qui ne le se - roit mi - e| Et telz ha-is qui tost a - roit a - mi - e.

Remarquons que les deux derniers vers, qui s'opposent au reste par leur nouvelle métrique (décasyllabe), sont groupés en une seule phrase de dix mesures. Que ces dix mesures sont obtenues par l'extension à droite de la structure isorythmique de huit mesures exposée strictement à la mesure 71. Que cette phrase répond donc à l'avant-dernière du cinquain précédent, qui est une extension variée à gauche de la même structure. Cette disposition symétriquement asymétrique (2+8 mesures = 1 vers ; 8 mesures = 1 vers ; 8 mesures = 1 vers ; 8+2 mesures = 2 vers) reflète sans doute la construction symétrique du poème lui-même, où deux strophes inégales encadrent deux cinquains égaux mais de structures rétrogrades. Il faut enfin noter que la reprise en diminution des teneurs se fait très exactement à la mesure 65 et déclenche immédiatement le jeu des hoquets puis celui de l'isorythmie.



Fin Motetus et teneurs diminuées



b) Prosodie

The image shows three lines of musical notation on a five-line staff. The first line contains the text: "S'ei - si fust, je m'as - se - u - - - - re,". The second line contains: "Telz est a - més qui ne le se - roit mi - e". The third line contains: "Et telz ha - is qui tost a - - - - roit a - mi - e,". The notation includes various note values (quarter, eighth, and sixteenth notes), rests, and phrasing slurs. The third line features three groups of three sixteenth notes, each marked with a '3' and a slur, indicating a triplet. The text is written in a medieval Gothic script.

La prosodie du tercet va dans le sens d'une accélération aboutissant à la mesure 93 à un maximum de 6 syllabes. Ceci fait le lien avec la prosodie du Triplum, qui énonce régulièrement son texte à cette vitesse et de manière presque exclusivement syllabique. Or c'est précisément au moment où le Motetus conclut en adoptant la métrique du Triplum qu'il lui emprunte également les principes prosodiques.



4. Synthèse

Avant de passer à l'analyse de ce Triplum, que nous proposerons dans une prochaine livraison (!), faisons une première synthèse. A première audition et à première vue, le Motetus apparaît moins structuré que les teneurs. Cette impression ne résiste pas à un examen approfondi, qui révèle une structure dont la carrure évidente est masquée par un jeu de tuilage avec les taleae, par un estompement de l'articulation du fait de la présence d'un silence au début de la deuxième phrase et de chacune des phrases suivantes et enfin par un enjambement expressif entre les deux cinquains.

Texte	Distique (12 mes. : vers 1-2)	Cinquain 1 (28 mesures : vers 3-7)		Cinquain 2 (38 mesures : vers 8-12)			Tercet (18 mesures : vers 13- 15)	
Phrases	<i>α</i> (12 mes. : vers 1-2)	<i>β</i> (16 mesures : vers 3-5)	<i>γ</i> (16 mesures : vers 6-8)	<i>δ</i> (16 mesures : vers 9-10)	<i>ε</i> (10 mes. : vers 11)	<i>ζ</i> (8 m. : vers 12)	<i>η</i> (8 m. : vers 13)	<i>θ</i> (10 mes. : vers 14- 15)
Taleae	I. 4 mesures (x4) = 16 mesures	II. 4 mesures (x4) = 16 mesures	III. 4 mesures (x4) = 16 mesures	IV. 4 mesures (x4) = 16 mesures	1. 4 mes. (x2) = 8 mes.	2. 4 mes. (x2) = 8 mes.	3. 4 mes. (x2) = 8 mes.	4. 4 mes. (x2) = 8 mes.



ET LE FAIRE, C'EST MIEUX ...

- 1 – Restons en phase**
- 2 – Le défi du trimestre**



Restons en phase

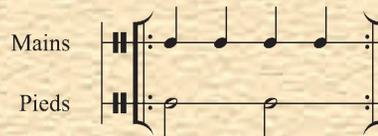
par Arnould Massart

Beaucoup d'élèves ont du mal à jouer des notes isolées dans un canevas métrique. Cette tâche déclenche souvent chez eux des effets secondaires comme des respirations intempestives ou des contorsions incontrôlables débouchant invariablement sur une distorsion de la pulsation. Ces manifestations proviennent bien souvent du fait qu'il est inconfortable pour l'élève d'intervenir dans une mesure lui apparaissant comme « vide ».

Pour contourner cette difficulté, une méthode pédagogique assez simple consiste à remplir tout d'abord la mesure, puis d'ôter une à une les valeurs. En voici quelques applications.

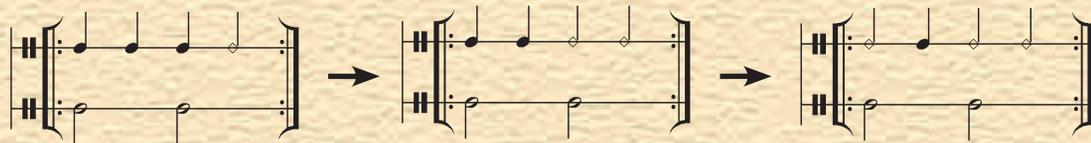
1. Isolement d'une note sur un temps faible

On commence par frapper tous les temps de la mesure sur base d'un mouvement des pieds.



Ensuite, on enlève les sons un à un en les remplaçant par un geste silencieux (notes vides à tête losange).

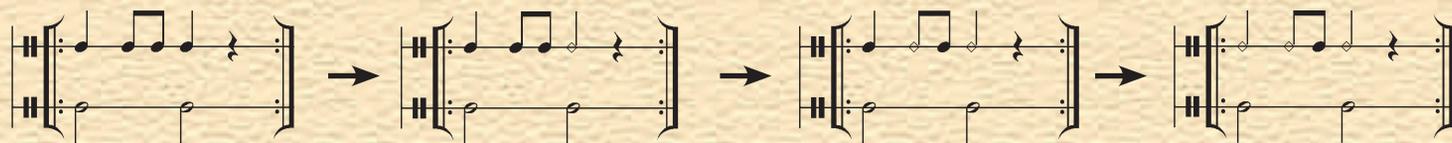




On obtient ainsi, sans stress, un temps faible isolé dans la mesure, tandis que les mouvements silencieux garantissent la fluidité de la pulsation implicite. Il est possible ensuite de réduire l'amplitude de ces mouvements et même de les supprimer. Mais il faudra toujours veiller à ce que soit maintenue la sensation d'un continuum rythmique dont un seul élément est exprimé.

2. Isolement d'une note à contretemps

Pour aboutir à l'isolement de la note à contretemps voulue, on commencera ici par une figure rythmique assez simple dont on enlèvera une à une les valeurs, comme illustré ci-dessous.



Cette méthode a pour effet d'associer, dans la tête de l'élève, la note à interpréter à un ensemble rythmique plus large et facile à saisir. Celui-ci servira d'intermédiaire pour relier cette note à l'organisation métrique de la mesure, même quand la plupart des notes qui le composent demeurent silencieuses.

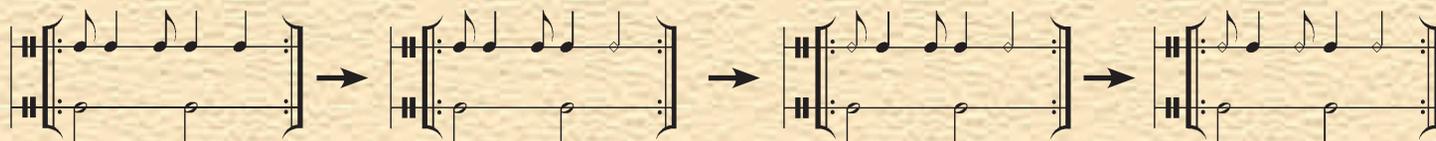


3. Gestion d'une syncope sans distorsion du tempo

Imaginons que le rythme à interpréter ici soit le suivant.



Dans ce genre de situation, il est très fréquent qu'à cause de la syncope, la note sur le troisième temps arrive trop tôt. Nous allons donc remplir les silences par des sons pour constituer une figure rythmique facile à produire qui contribuera au maintien de la pulsation. Ensuite, nous remplacerons, un à un, les sons intermédiaires par des gestes silencieux.



Comme on l'aura constaté, cette méthode ne nécessite pas obligatoirement que l'on remplace toutes les valeurs d'une mesure par des gestes silencieux. Ce qui importe davantage, c'est que les notes isolées à interpréter puissent être remplacées dans un contexte rythmique plus familier pour l'élève, les rendant ainsi, par la même occasion, plus facilement réalisables.

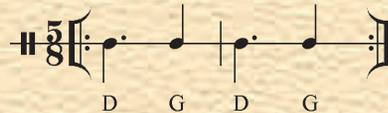


Défi du trimestre

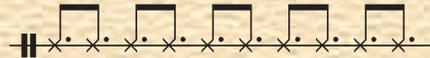
par Arnould Massart

Une fois n'est pas coutume, voici un défi en 5/8.

Commencez par bouger les pieds de la manière suivante à un tempo d'environ 180 à la croche.



À ce balancement, superposez ensuite les valeurs ci-dessous avec les mains.



Vous verrez que les deux rythmes se retrouvent régulièrement en phase. Ajoutez maintenant avec la voix, en boucle, la séquence suivante.



Vous constaterez qu'ici aussi, pieds et voix se retrouvent en phase à l'occasion de chaque changement. Si ça vous embête et que vous trouvez cet exercice vraiment trop facile, alors scandez plutôt la séquence suivante en boucle.



Alors ? Satisfait ? N'oubliez pas d'en faire profiter vos amis, vos élèves...

On peut faire tant de choses avec un petit défi comme celui-ci.

