

Ludivine MOLLAT

Comment guider l'élève dans la recherche d'un son personnel à la flûte traversière ?

ESM Bourgogne Franche-Comté 2020-2021

Ludivine MOLLAT

Comment guider l'élève dans la recherche d'un son personnel à la flûte traversière ?

Directeur de Mémoire: Jean Tabouret

ESM Bourgogne Franche-Comté 2020-2021

Remerciements:

Je remercie Mr Jean Tabouret pour sa patience et ses conseils apportés durant la réalisation de ce mémoire.

Je remercie aussi tous les professeurs de flûte interrogés au cours des entretiens présentés pour le temps qu'ils ont pu m'accorder, ainsi que ma professeur Mme Claire Louwagie, et ma tutrice de stage de pratique pédagogique Mme Florence Aoustet pour leurs encouragements à l'annonce de mon sujet.

Une dernière pensée, enfin, pour Tristan Benjamin et Camille Barratin, pour le soutien qu'ils m'ont apporté et leur aide à la relecture finale de ce mémoire.

SOMMAIRE

Introduction.....	7
1. Posture et Respiration.....	10
1.1. La posture du flûtiste.....	10
1.2. Respiration et souffle.....	13
1.3. Travail et appropriation par l'élève.....	15
2. Oreille et Culture.....	18
2.1. Importance de l'écoute dès les débuts.....	18
2.2. Ecouter, s'inspirer, s'enrichir.....	20
2.2.1 Ecouter les autres, jouer avec les autres.....	20
2.2.2 Les autres disciplines.....	21
2.2.3 Les autres arts.....	22
3. Personnalité musicale.....	23
3.1 Chaque élève possède déjà en lui une personnalité de son.....	23
3.2 Accepter la démarche de recherche, sortir de ses facilités.....	24
3.3 Confronter (très tôt) l'élève à la prise de décision.....	26
3.4 Privilégier la variété des expériences.....	27
4. Morphologie faciale.....	29
4.1 Embouchure.....	29
4.2 L'influence de la morphologie faciale.....	30
Conclusion.....	33
Bibliographie.....	34
Annexes.....	35
Entretiens.....	35

Introduction

La flûte traversière est un instrument qui permet une palette sonore très diversifiée selon les répertoires et les pratiques. Pour une même oeuvre, on observe parfois certains partis pris allant d'un extrême à l'autre. Ainsi, pour certains élèves, trouver "le" son peut s'avérer assez difficile, d'une part parce qu'il n'existe pas une seule vérité en matière de beau son, d'autre part parce que le son que l'on produit à l'instrument est directement lié à l'usage que nous faisons de notre corps et nécessite un travail d'entretien constant... sans compter que l'on encourage les instrumentistes à des palettes de plus en plus variées !

Lorsque j'ai débuté ce mémoire, le sujet initial en était: "Comment guider l'élève flûtiste dans la recherche de sa sonorité par l'étude et la connaissance de sa propre anatomie."

L'idée m'en était venue alors que je cherchais à corriger un problème d'émission chez un élève dont je ne parvenais pas à comprendre l'origine. Celui-ci possédait en effet une morphologie particulière au niveau de ses lèvres, très épaisses, et je ne parvenais pas à le guider efficacement dans son placement d'embouchure. J'ai donc cherché à en apprendre plus sur le lien que pouvait avoir la morphologie faciale sur le son produit à la flûte traversière, pour en dégager des solutions que je pourrais fournir à mes élèves. Etant donné que la pédagogie d'apprentissage du son à la flûte a tendance à se concentrer en grande partie sur les sensations corporelles, j'étais satisfaite de pouvoir m'intéresser au sujet de manière plus concrète et scientifique.

C'est en faisant mes recherches et mes entretiens que je me suis aperçue que le sujet que je souhaitais traiter était en réalité beaucoup plus vaste que cela. Tandis que je me concentrais sur l'anatomie, je m'interdisais une vision beaucoup plus large de ce qui pouvait entraîner la modification du son à la flûte traversière. Je m'apercevais que si je n'allais pas plus loin dans ma démarche, élargissant ma réflexion sur des domaines plus vastes, je n'aurais finalement fait que survoler le problème.

J'ai donc relevé quatre grands axes que je souhaitais traiter durant ce mémoire, que j'ai classé selon ce qui me semblait aller du travail le plus essentiel à effectuer à celui le plus spécifique. Dans la première grande partie, je parlerai donc de posture et respiration, ces deux paramètres étant pour moi la base indispensable sur laquelle le flûtiste construit sa technique. Dans la seconde partie, je parlerai de l'écoute et de la culture comme étant les ouvertures nécessaires au travail de la sonorité. Dans la troisième partie, je traiterai davantage de l'impact de ce que l'on entend par personnalité et ce que celle-ci induit dans le son. Enfin, pour finir, je traiterai de morphologie faciale, avec la certitude qu'il s'agissait là d'un outil très important pour le pédagogue pour guider son élève vers un placement d'embouchure adapté à sa recherche.

Mais tout d'abord, que recherche-t'on exactement ?

Qu'est-ce que c'est, avoir un "beau son" ?

Lors de mes recherches, j'ai eu la chance d'effectuer mes entretiens auprès de quatre professeurs de flûte traversière. J'y ferai référence tout au long de mon mémoire. Ceux-ci sont disponibles dans leur intégralité en annexe (page 35 à 44).

Extrait de l'entretien n°3: « C'est vrai que dire d'un son qu'il est un "beau son" fait très "école française de flûte"... On imagine un seul beau son, pur, défini, une seule identité, avec du vibrato... Alors que, comme tu le dis, cela ne sera pas forcément adapté selon le répertoire abordé. Et quand bien même, conserver un seul son et même son d'un bout à l'autre d'une oeuvre, cela finirait pas nous lasser, nous ennuyer.

Donc qu'est-ce qu'on entend par "beau son"...? Cette notion est plutôt liée à la musique classique. Lorsque l'on regarde en jazz ou en rock, on parlera plutôt d'un "bon son" que d'un "beau son". Même si le son est détimbré, ce n'est pas l'important. C'est peut-être encore plus vrai en musique du monde, où ils fabriquent d'autres sonorités, ou même en musique baroque où ce que l'on qualifiera de beau son n'aura rien à voir avec ce que l'on peut en attendre au sein d'un répertoire plus moderne. Par exemple, à la flûte moderne, on recherche souvent l'égalité du son: c'est pour cela qu'on travaille les gammes de Taffanel et Gaubert, on recherche toujours quelque chose de fluide, dans tous les registres... Eh bien en musique baroque on ne recherche pas du tout ça, selon les tonalités on va avoir des sons beaucoup plus fragiles et c'est ça qui va nous intéresser, ces couleurs à cause des fourches... La forme des sons va être totalement différentes, avec les appuis et les détentes qui rendent les phrases moins linéaires... Du coup la façon de gérer l'air et le son va être très différente.»¹

La recherche du son implique par nature une certaine subjectivité. La beauté d'un son se juge généralement par les goûts de celui qui l'entend. Dans l'objectif de présenter ce mémoire, j'ai demandé aux professeurs et professionnels du milieu interrogés quelles étaient, selon eux, les caractéristiques qu'il fallait rechercher lorsque l'on cherchait à travailler le son.

¹ Voir Annexes, page 41

Je les fournis ici dans un ordre quelconque, aucun de ces paramètres ne prévalant à priori sur les autres. Ceux-cis ont donc relevé:

- Le timbre
- La résonance
- La richesse des harmoniques
- La projection
- La justesse
- La présence de couleur/ de textures
- La souplesse / maléabilité du son

Le flûtiste de formation classique recherchera généralement un son “placé: il s’agit d’un son timbré, juste et homogène, qui correspond à un placement particulier de l’embouchure. Généralement, les flûtes sont conçues pour être jouées selon un placement bien défini, qui permettra au flûtiste d’aborder toutes les tessitures tout en conservant souplesse et projection. Il s’agit en quelque sorte du positionnement “optimal” vis à vis de l’instrument, lui permettant d’effectuer un grand nombre de couleurs sans perdre en justesse, souplesse, timbre, projection etc...

Il est à noter que le vibrato n’a pas été mentionné comme étant un paramètre primordial à prendre en compte dans la recherche du son par les professeurs interrogés. Lors du quatrième entretien, l’un des professeurs l’avait pourtant mentionné, indiquant qu’il s’agissait davantage «[d’]un agrément et une méthode pour détendre le diaphragme»². En d’autres termes, il s’agit surtout d’un outil optionnel n’influençant pas en lui-même la qualité du son: il est en général utilisé dans un but expressif, ou pour mettre en valeur des dynamiques.

² Voir Annexes, page 42

1. Posture et Respiration.

Le souci d'une bonne posture souffre d'une sur-représentation dans le milieu musical. La plupart des personnes interrogées dans le cadre de ce mémoire s'accordaient d'ailleurs à désigner la mauvaise posture comme le défaut le plus récurrent et le plus important à régler chez l'apprenant avec celui de la respiration. Il s'agit d'un problème touchant toutes les pratiques, tous les âges et tous les niveaux d'instrument. On l'observe même encore chez les étudiants quasi-professionnels, alors que ceux-ci ont déjà acquis une excellente maîtrise de leur instrument.

Une mauvaise posture peut aisément causer des tensions venant heurter la musicalité. Elle peut par exemple entraîner l'impossibilité d'arriver au bout de ses phrases musicales, ou être à l'origine d'un manque de souplesse dans le jeu de l'instrumentiste... Cela étant, le développement d'une bonne posture peut permettre de prémunir des éventuelles tensions ou même blessures causées par une mauvaise pratique de l'instrument. Que ce soit pour moi ou les camarades que j'ai pu côtoyer durant mes années d'apprentissage jusqu'à ce jour, les progrès en terme de sonorité n'ont jamais pu être dissociés d'un travail sur la posture et la détente du corps.

Le musicien a quelque chose du sportif, dans le sens où son corps entier est sollicité par son activité musicale. Lorsque le corps souffre, la performance s'en trouve toujours irrémédiablement affectée. C'est pour cela que cette première partie sera consacrée à la posture et au paramètre qui en découle, à la respiration.

1.1. La posture du flûtiste

Du fait de son long tube s'étendant de façon horizontale, la flûte traversière impose à celui qui en joue une position par nature désaxée, où le poids aura naturellement tendance à peser du côté droit du corps. On le remarque par ailleurs aisément à cette façon qu'ont certains élèves de pencher vers la droite, comme si l'instrument entraînait le poids de leur buste vers le sol. C'est aussi, pour beaucoup de débutants notamment, un moyen de soulager les bras, encore peu habitués à supporter le poids de l'instrument.



Ces dernières années, avec l'apparition des flûtes courbes (2) ainsi que des flûtes "goutte" (3), il est possible d'opérer un travail de posture avec l'élève dès les premières années d'apprentissage. Ces instruments, dont la taille a été conçue pour s'adapter au corps de jeunes enfants, conserve le même son et le même clétage qu'une flûte traversière ordinaire. Elles permettent à l'élève de pouvoir tenir l'instrument plus près du corps en réduisant la distance entre l'embouchure et les clés, sans toutefois altérer la taille du tube. Il n'est donc plus nécessaire d'avoir à supporter l'instrument bras tendus, ce qui obligeait parfois à des torsions de poignets et à une position déséquilibrée entraînant fatigue et tension chez les jeunes apprenants.

Prendre l'habitude d'une bonne posture dès le plus jeune âge permet au corps de démarrer l'apprentissage de l'instrument en usant du meilleur de son potentiel. Les tensions occasionnées par une mauvaise posture posent en effet des limites à la concrétisation de la volonté de l'instrumentiste.

Une bonne posture implique que le corps du flûtiste soit ancré dans le sol. Cette stabilité est notamment ce qui lui donnera l'assise nécessaire, nous le verrons, à pratiquer le soutien abdominal. Elle servira aussi à répartir correctement le poids des bras et de l'instrument pour éviter que le dos ne soit trop sollicité de manière néfaste. Il s'agit en effet de la zone qui écope généralement le plus des douleurs liées à une mauvaise pratique.

³ Site:

<https://www.atelier-des-vents.com/flutes-traversieres-en-ut/250-flute-traversiere-ut-jupiter-jfl700ud-tete-courbe-petite-main-0635464271361.html>

⁴ Site:

<https://www.atelier-des-vents.com/flutes-traversieres-en-ut/290-flute-traversiere-ut-jupiter-jfl700wd-goutte-eau-petite-main-0635464271415.html>

La posture du flûtiste partage beaucoup de points communs avec celle du chanteur, pour la simple raison que les deux pratiquent la même forme de respiration et de soutien, à ceci près que le son de la flûte n'est pas produit au niveau du larynx mais via un objet extérieur au corps par lequel on crée de la vibration.

Un an avant mon DEM de flûte traversière, j'avais pris en note de divers conseils émanant de mon enseignante concernant la position que je devais acquérir. En voici le résumé:

« Les jambes et les pieds doivent être ancrés dans le sol. On veillera à ce que le poids du corps soit réparti équitablement sur tout le pied, c'est à dire ni trop vers l'avant (au niveau de la plante-) ni trop vers l'arrière (au niveau du talon). Les jambes sont écartées d'une longueur de bassin. Les genoux, eux, sont légèrement déverrouillés, comme prêts à bondir, pour éviter qu'une raideur corporelle ne s'installe. Il est important que le corps reste souple et mobile, les épaules basses et détendues. Ainsi, notre position debout, immobile, reste tonique, et propice à faire émerger une nouvelle énergie musicale.

Enfin, on vient compléter la position en posant la tête de la flûte sur l'épaule gauche, tout en veillant à ce que celle-ci soit plus ou moins parallèle au sol, c'est à dire dans une position horizontale. Il suffit alors de la relever légèrement en tournant la tête vers la gauche pour placer ses lèvres sur l'embouchure. »

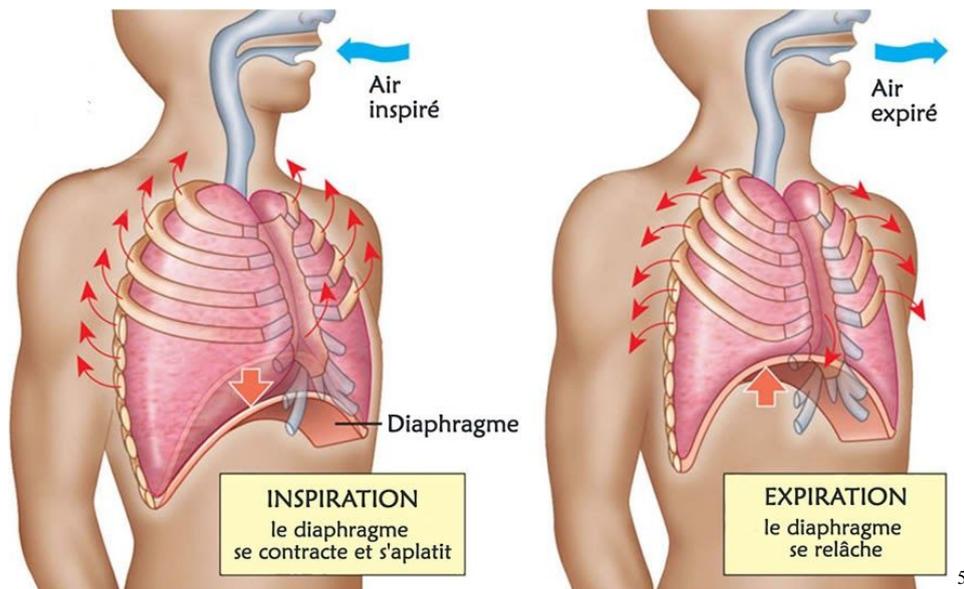
Cette posture est bénéfique au corps, dans le sens où elle revient à une position essentielle en sollicitant davantage les muscles posturaux. En se positionnant mal, le flûtiste décharge ce travail sur d'autres muscles déjà en action, augmentant le poids qu'il fait peser sur ceux-ci, allant à l'encontre de la façon dont le corps a été conçu. En adoptant une posture saine, l'instrument devient le prolongement du corps du flûtiste.

Il faudra toutefois bien penser à mettre en garde l'élève sur les sensations pouvant accompagner ce changement de posture. Une période d'adaptation sera en effet souvent nécessaire au corps, le temps que les muscles posturaux se musclent. L'élève pourra éventuellement ressentir des courbatures, qui se réduisent avec le temps et la pratique, jusqu'à permettre au corps de se détendre complètement.

1.2 Respiration et souffle

Une fois que l'instrumentiste aura adopté une posture saine, permettant à son air de circuler dans son corps sans rencontrer d'obstacles, il pourra commencer à se concentrer sur l'élément moteur à la base de toute sa production sonore: le souffle et la respiration.

Le souffle nécessaire au flûtiste sollicite l'action de plusieurs muscles et organes dédiés à la respiration. L'air est inspiré entre par le nez puis descend le long de la trachée jusqu'aux poumons. Ce mouvement est permis par le diaphragme: il s'agit du muscle principal utilisé lors de la respiration.



Le diaphragme est un muscle en forme de couple situé sous les poumons, à la base de la cage thoracique. Il est à l'origine de déplacements au niveau de la cavité thoracique du corps (côtes, poumons...) ainsi qu'au niveau de la cavité abdominale (les organes ventraux: foie, intestin grêle, estomac...).

Lors de l'inspiration, le diaphragme se contracte: il descend et s'aplatit en poussant sur la cavité abdominale. Il libère ainsi de l'espace au sein de la cavité thoracique: les côtes s'écartent et remontent tandis que les poumons, dépressurisés, se remplissent d'air.

⁵ Site: <https://mon-osteopathe-paris.fr/la-respiration-le-diaphragme-et-losteopathe/>

Dans le même temps, les organes du ventre descendent à cause de la contraction opérée par le diaphragme: on a alors l'impression extérieure que le ventre se gonfle.

Lors de l'expiration, à l'inverse, le diaphragme se relâche: il se courbe et remonte vers le haut du corps, diminuant ainsi la capacité volumique des poumons. Ceux-ci expulsent alors l'oxygène qui remonte le long de la trachée, tandis que les côtes referment et descendent. Les organes ventraux reprennent alors leur place, tandis que le ventre se dégonfle.

Bien que les mouvements du diaphragme fonctionnent par réflexe chez l'être humain - la respiration étant une faculté naturelle depuis notre conception - il est possible de travailler sa respiration pour en améliorer l'efficacité et l'amplitude, notamment dans le but de prendre de grandes inspirations. C'est à ces fins, que les instrumentistes à vent et les chanteurs doivent absolument travailler leur respiration abdominale. Cette dernière est la condition nécessaire au développement du soutien abdominal, sur lequel repose le travail du son.

Concernant ce que l'on entend par soutien: il s'agit, pour le flûtiste / l'instrumentiste à vent / le chanteur, de contracter ses muscles abdominaux durant l'expiration. Cela permet d'étirer le temps durant lequel le diaphragme remonte en direction de la cage thoracique pour venir appuyer sur les poumons. On obtient alors un jet d'air plus homogène à l'expiration, qui ne nécessitera pas de mise en pression de la part de la gorge ou des lèvres.

« Le placement du son implique qu'aucun élément de la colonne d'air ne vienne s'opposer aux autres : diaphragme, gorge, bouche, nez, embouchure, doigts. [...] Aussi, il est vital que la gorge reste ouverte. Les épaules doivent être maintenues le plus bas possible puisque leur position haute étrangle même la voix parlée. » Michel Debost, *Une simple flûte*⁶

C'est cette détente, ce relâchement du corps que l'élève devra rechercher, pour qu'aucune tension corporelle ne s'impose dans la production de son souffle. C'est là toute la difficulté du travail du soutien, car il nécessite de mobiliser les muscles abdominaux sans entraîner d'autres tensions dans le corps. J'ai donc joint dans la partie suivante quelques conseils pour parvenir à désolidariser cette contraction en conservant le relâchement global du corps.

⁶ DEBOST, Michel, *Une simple flûte*, Fondettes, Van de Velde, 1996.

1.3 Travail et appropriation par l'élève

Selon l'âge et la personnalité des élèves, je me suis intéressée à plusieurs techniques pouvant être utilisées pour aider l'élève à développer les bons gestes en matière de posture et de respiration.

Dans leur méthode pour flûte destinée aux jeunes enfants, Arlette Biget et Claude-Henry Joubert proposent dès la leçon 1 une méthode à suivre pas à pas intitulée « *Construction du flûtiste* »⁷:

« Pour jouer de la flûte, il faut une flûte et aussi, c'est très important, un flûtiste (ou une flûtiste).

Un flûtiste ne se tient pas n'importe comment. Il doit être aussi bien planté qu'un arbre.

Ses pieds, ses jambes: deux racines profondément en contact avec la terre.

Son ventre, sa poitrine: le tronc qui respire, qui se tient droit et monte vers le ciel.

Ses bras: les branches, légères, toujours élégantes.

Ses mains: les feuilles, vives et légères.

Sa tête: une fleur ! Une fleur bien posée, mais vivante et mobile.

Il faut, pour construire un beau flûtiste, se transformer tout doucement en arbre, et en fleur... »

Cette méthode imagée permet de guider l'élève, dès ses premiers instants, vers ce que l'on attend des bienfaits de sa position: l'ancrage et la stabilité avec les racines de l'arbre bien plantées au sol, la respiration non contrainte, le fait de veiller à conserver une posture droite jusqu'au sommet de la tête (la fleur qui vient d'éclore), la souplesse du corps avec les branches qui bougent au gré du vent... Cette image permet de relativiser ce qui pourrait apparaître à l'élève comme une contrainte de placement.

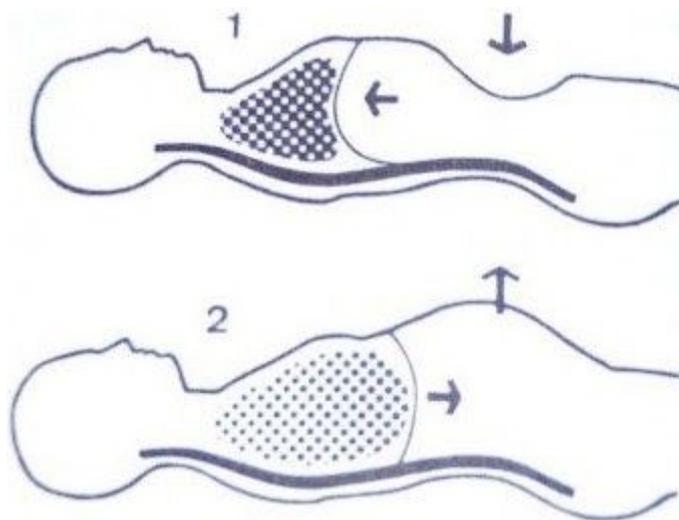
Je me souviens par ailleurs que durant mes années de chorale, le fait d'imaginer une main tirant un cheveu au dessus de ma tête comme nous l'avait conseillé le professeur m'avait beaucoup aidée à corriger ma position trop avachie. J'imaginai un fil, tirant sur le haut de mon crâne, mon corps se replaçant naturellement sur mes appuis en m'offrant une position

⁷ BIGET, Arlette, JOUBERT, Claude-Henry, *Méthode de Flûte Volume 1, 32 Leçons pour Débutants*, Editions Combre

plus grandie. Lorsque j'expérimentais cette méthode sur mes élèves, celle-ci semblait produire des résultats relativement bons. Je remarquais cependant qu'elle possédait le défaut d'entraîner pour une grande partie d'entre eux la montée (et donc la tension) des épaules, lorsque l'exercice était pratiqué avec l'instrument. Je décidais donc de continuer à la pratiquer pour ses bienfaits, mais dans une forme plus sobre, c'est à dire sans l'instrument. Je n'observais alors plus ce défaut, qui était très certainement lié au fait qu'il était difficile de devoir garder les épaules basses tout en se grandissant sans que les bras ne cherchent à imiter ce mouvement d'ascension. L'exercice, pratiqué sans l'instrument, permettait cependant d'installer certaines sensations qui se révélaient finalement bénéfiques plus tard dans la poursuite de la pratique.

Concernant la respiration, quelques exercices me semblent primordiaux à mettre en place avec l'élève. Je conseillerais bien évidemment dans un premier temps de privilégier des exercices uniquement centrés sur l'inspiration et l'expiration, avant d'en venir au soutien, de manière à installer les bases d'une respiration saine avant tout.

Les premières expérimentations concernant la respiration abdominale peuvent se pratiquer allongé. C'est d'ailleurs la position qui est bien souvent conseillée, car c'est celle qui permet de sentir au mieux les changements corporels qu'implique ce genre de respirations.



Durant cet exercice, on se concentrera uniquement sur la respiration abdominale. Il est possible de placer des objets sur la cage thoracique ainsi que sur la cage abdominale pour appréhender correctement le mouvement de ces deux régions, mais cela n'est pas obligatoire. On pourra aussi poser ses mains sur son ventre pour en appréhender le mouvement.

8

Sur l'expiration (1), on sent le ventre se dégonfler. Puis sur l'inspiration (2), il se gonfle de nouveau tandis que le diaphragme fait descendre les organes ventraux vers le bas. Il est important que la personne en train de pratiquer ait bien conscience de la teneur du mouvement du diaphragme. Aussi, on pourra lui indiquer, durant le temps nécessaire, les différents mouvements que celui-ci est en train d'effectuer, de manière à ce que la personne en train de pratiquer puisse en sentir les effets tout en intégrant les causes.

⁸ Site: <http://sportbioarena.fr/la-respiration-abdominale-au-service-des-sportifs/>

Concernant le problème du soutien, il peut s'avérer problématique de parvenir à conserver à la fois l'ouverture des côtes et la contraction des muscles du diaphragme et de l'abdomen. J'ai découvert il y a environ un an, une technique pouvant permettre d'effectuer ce mouvement. Elle m'a été donnée par une chanteuse, et consiste à respirer « en ouverture », c'est à dire en imaginant que l'on continue d'inspirer durant l'expiration. On s'aperçoit alors que la cage thoracique et la gorge restent ouvertes, tout en laissant le soutien perdurer. Il faut cependant prendre garde à ne pas monter les épaules sous le relatif effet d'apnée que cette sensation procure. Cette méthode m'a beaucoup aidée alors que je travaillais ma projection: l'ouverture des côtes facilitant le déplacement de l'air tout en ouvrant mon corps à la résonance.

J'ai aussi remarqué qu'il existe une tendance chez certains flûtistes à serrer la gorge durant l'inspiration. Il s'agit là d'un réflexe généralement inconscient auquel on peut trouver plusieurs origines, dont notamment le fait que notre façon de parler de tous les jours ne nécessite en aucun cas une telle ouverture. Il arrive aussi que l'élève ait pris l'habitude de serrer la gorge pour simuler un vibrato ou contrôler le débit d'air expiré, n'ayant pas acquis le soutien abdominal suffisant pour y parvenir par les moyens que nous tentons de lui inculquer. Des conséquences peuvent alors se manifester comme des douleurs à la gorge, le manque de rondeur du son, et l'absence de souplesse et de soutien véritable du son qui impliquent des défauts de projection et de phrasé notamment.

Pour déterminer si sa gorge est bien détendue, on peut demander à l'élève de bailler. Le baillement entraîne effectivement la détente de la plupart des muscles entourant la gorge, ainsi que l'ouverture de celle-ci. Mais la réussite du baillement dépend beaucoup de l'état de l'élève, et de sa relation avec le professeur car une grande confiance est parfois nécessaire pour que l'élève parvienne à bailler devant lui. Le professeur pourra prendre les devants en initiant ce baillement, qui entraînera potentiellement celui de l'élève car celui-ci a l'avantage d'être assez contagieux...

Si toutefois il était impossible à l'élève de bailler sur commandes, ou même seulement de le faire en présence de son professeur, il est aussi possible de lui demander d'imaginer qu'il est en train d'avaler quelque chose de très gros et de très chaud, ce qui aura pour effet d'élargir l'intérieur de sa cavité bucale et l'intérieur de sa gorge. Maintenir cette sensation à l'esprit le plus longtemps possible durant qu'il joue installera alors de bonnes sensations qui le mèneront progressivement à l'abandon des tensions qu'il exerçait sur sa gorge.

2. Oreille et Culture

L'écoute chez le musicien est primordiale, l'ouïe étant le sens le plus sollicité dans sa pratique. Les professeurs interrogés dans le cadre de ce mémoire s'accordent d'ailleurs à dire que le développement de l'écoute chez l'apprenant doit intervenir dès le tout premier cours. Il s'agit bien entendu de créer des références pour l'élève, de manière à ce que celui-ci puisse être guidé dans sa recherche, mais aussi de l'aider à développer son sens critique, favorisant ainsi le développement de son autonomie dans le travail et l'émergence de sa personnalité musicale.

2.1 L'importance de l'écoute dès les débuts

Extrait du 1er entretien: « Pour le débutant, le développement de l'écoute est l'une des choses les plus importantes. Le professeur doit jouer un maximum pour que celui-ci puisse commencer à se forger des références. Il s'agit aussi de stimuler l'écoute de l'élève, en le questionnant : qu'as-tu entendu ? A quoi cela te fait-il penser ? Quelle version as-tu préférée, et pourquoi ? »⁹

Dès mes premières années d'enseignement, je mesurais l'importance de développer au maximum l'implication et l'autonomie de l'élève dans la pratique de l'instrument. Etant moi-même de nature plutôt autonome, je ne doutais pas des bienfaits d'une telle entreprise, que ce soit concernant la qualité du travail personnel que fourniraient mes élèves ou leur motivation à pratiquer l'instrument.

Dès les tous premiers cours que je dispensais, je décidai de mettre systématiquement en place un système de questions-réponses avec mes élèves. Je m'assurais ainsi que ceux-ci demeureraient actifs durant mes cours et dans leur travail, qui débutait d'ailleurs très tôt par la recherche d'un premier son.

La première expérience de l'élève en matière de son se fait généralement via l'embouchure uniquement. L'élève effectue alors ses tentatives sur la tête seule: le corps est ensuite ajouté dans un deuxième temps, lorsque l'élève a intégré la manière dont l'air parvient à entrer en vibration avec l'instrument pour produire du son.

Cette première étape présente des avantages liés à l'abord de l'instrument, car elle permet de placer le son sans se préoccuper de la posture dans un premier temps. La taille de l'objet étant

⁹ Voir Annexes page 35

réduite, il est plus simple de se concentrer uniquement sur la production du son: l'inclinaison et la forme appliquée aux lèvres, la puissance de l'air, son débit... Elle est aussi l'occasion de pratiquer, dès le début, des exercices d'éveil à l'écoute, du fait des différents sons que l'on peut produire de cette manière.

Il est possible de créer deux sons simples avec la tête de la flûte, en bloquant ou non la sortie d'air à l'extrémité du tube. On obtient alors un son grave et un son médium, que l'on peut modifier selon l'orientation, le volume et la vitesse du jet d'air pour obtenir deux autres sons harmoniques plus aigus. Débuter par un travail de ces quatre sons peut permettre de commencer très tôt à travailler l'oreille tout en pratiquant un travail d'embouchure aidant l'élève à prendre conscience de la différence de traitement des différentes tessitures.

L'avantage de passer par les registres est aussi qu'il sera plus facile pour l'élève de se corriger seul à la maison. Son oreille reconnaîtra en effet davantage les différences entre les hauteurs du fait de leur éloignement. On peut accompagner cette découverte de petites séances de devinettes où le professeur joue une note en secret que l'élève doit chercher à reproduire d'oreille, en devinant s'il s'agit d'un son grave ou aigu. Cela peut même mener à quelques exercices de mémorisation, le développement de l'oreille et celui de la mémoire pouvant être opérés de concert afin de se renforcer mutuellement.

Une fois passé le temps de la recherche des premiers sons, l'élève commence à savoir jouer quelques lignes. Les questions ne doivent alors pas cesser, bien au contraire. En voici quelques unes que je posais à mes élèves, à l'issue de leurs prestations.

« Qu'en as-tu pensé ? »

« Est-ce que tu es satisfait de ta prestation ? Il y a des choses que tu penses avoir bien fait ? »

Ces deux questions me paraissaient très importantes, car j'avais dans l'idée qu'il était bon pour l'élève de pouvoir déterminer tout aussi bien ce qui était bon dans son jeu que ce qui ne l'était pas. Le maintien d'une certaine objectivité nécessite de faire une place à la critique positive chez l'élève, l'inciter à se féliciter et à se satisfaire du chemin parcouru.

« Est-ce que tu as rencontré des difficultés à certains moments, et si oui pourquoi ? »

« Est-ce qu'il y a des endroits que nous pourrions améliorer selon toi ? »

Lorsque je posais ces questions, il arrivait que certains élèves ne parviennent plus à se souvenir de ce qu'ils avaient réussi, des erreurs qu'ils avaient commises en jouant ou des problèmes qu'ils avaient rencontré en chemin tandis qu'ils jouaient. Or, cette incapacité à identifier et analyser leurs réussites et leurs erreurs les condamnait à répéter en boucle les mêmes schémas sans jamais parvenir à les corriger, et sans jamais adapter leur travail à leurs besoins.

Bien sûr, parvenir à s'évaluer tout en jouant n'est pas simple. Cette capacité d'auto-diagnostic dépend en grande partie de la façon dont l'élève gère sa concentration, mais aussi d'autres paramètres tels que la conception d'ensemble que celui-ci a du morceau, du niveau d'exigence porté à son travail ou encore de la capacité de l'élève à se remémorer ce que l'on attend de lui.

Dans tous les cas, la réussite de ce premier questionnement ne revêtait pas une si grande importance à mes yeux, car c'est dans la suite qu'allaient résider tout les bienfaits de ce questionnement. Ainsi, si mes élèves n'avaient pas su émettre de commentaires sur ce qu'ils venaient de faire, je les invitais à répéter l'expérience. Je leur demandais de recommencer, en faisant attention cette fois à bien écouter en vue des questions que j'allais leur poser. Cette deuxième tentative faisait généralement apparaître une nette amélioration: elle se soldait chaque fois par une analyse plus précise et complète de la performance par l'élève. Sur le long terme, les élèves s'étaient habitués à mes questions, et pratiquaient de plus en plus aisément l'auto-diagnostic dès leur première tentative. Je constatais que cette conscience plus développée les rendait plus prompts à corriger les problèmes rencontrés en allant eux-mêmes piocher dans les diverses solutions que nous avions trouvées ensemble. Parfois, cela ne nécessitait même plus mon intervention, lorsque le problème était connu.

Ceci étant, le rôle de l'enseignant reste primordial pour guider l'élève sur le chemin de réflexions qu'il n'aurait pas eu spontanément, ne possédant ni l'expérience ni le recul nécessaire. L'avis du professeur doit demeurer, tout comme la pluralité d'avis extérieurs qui viennent élargir les pistes de réflexion pour l'élève.

2.2 Ecouter, s'inspirer, s'enrichir

2.2.1 Ecouter les autres, jouer avec les autres.

Extrait de l'entretien n°1: « La culture de l'écoute nécessite une certaine recherche, et cela mène aussi à l'autonomie. L'écoute du répertoire, du professeur, d'autres flûtistes, permet de se figurer ce que peut être un son de flûte. »¹⁰

En incitant l'apprenant à écouter une grande variété d'oeuvres, le professeur lui permet de développer son oreille et ses références, des outils qui lui serviront d'une part à se forger des goûts plus étayés, et d'autre part à orienter son travail. La plupart des professeurs préconisent de jouer au maximum pour leur élève. Il convient cependant de ne pas se limiter à cette seule expérience: favoriser les projets impliquant d'autres élèves de la classe de flûte, ou bien

¹⁰ Voir Annexes page 35 et 36

des flûtistes provenant d'autres conservatoires peut être un bon moyen d'élargir les horizons de l'apprenant et d'insuffler en lui l'envie de progresser, en lui donnant la possibilité d'écouter et d'analyser la performance d'élèves plus avancés.

La pratique de la musique en ensemble ou de l'orchestre se pose également comme un excellent moyen d'engager l'élève à se montrer plus critique concernant sa propre production musicale. Ecouter les autres, s'en inspirer, se corriger par rapport à eux, rebondir sur leurs propositions: les pratiques d'ensemble, au delà de l'aspect social qu'elles créent, sont un élément qui peut s'avérer extrêmement moteur pour l'élève et propice à la remise en question.

Elles sont aussi l'occasion pour lui de découvrir d'autres instruments, d'en appréhender les spécificités, et de mettre en lumière la nécessité du musicien de savoir s'adapter aux autres pratiques instrumentales dans le but de former une musique commune.

2.2.2 Les autres disciplines

Il n'est pas nécessaire non plus de se cantonner à son propre instrument, bien au contraire. Durant cette période de confinement, je me questionnais sur la variété de détachés et de phrasés que je pouvais employer à la flûte traversière. Je désirais élargir ma palette, que je trouvais encore trop limitée, en vue d'attaquer certains répertoires que j'avais jusque là peu abordé, notamment des pièces ultra-contemporaines publiées ces vingt dernières années.

Lorsque j'en parlais avec mon enseignante, celle-ci me conseilla d'aller puiser dans le répertoire d'autres familles d'instruments, pensant que j'y trouverais mon inspiration. J'entamai alors mes recherches, et me décidai à travailler des pièces pour violon, la tessiture de cet instrument demeurant proche de celle de la flûte. Je m'imprégnais de la longueur et des coups d'archets, de la diversité des attaques, de la différence entre les notes poussées et tirées... J'y trouvais tant de matière à expérimentations que je décidais de ne travailler que des pièces pour violon jusqu'à en avoir tiré l'enseignement suffisant. En parallèle, je m'ouvrais avec une attention nouvelle au répertoire du piano, à son phrasé, aux couleurs impressionnistes, ou encore à la clarté de réductions d'orchestre comme celle de Petruschka, tant de références qui viendraient nourrir mon jeu, à terme.

Cette réflexion n'était pourtant pas nouvelle au sein de ma pratique. Quelques années auparavant, j'avais déjà opéré un travail similaire, ayant eu l'occasion d'assister aux cours de chant donnés par Madame Françoise Pollet, qui dispensait ses enseignements aux chanteurs de l'Académie Internationale de Musique de Flaine. Je m'imprégnais alors du rapport au texte et du lyrisme que j'y trouvais, le chanteur devant s'efforcer de transmettre les émotions et le message contenus dans les paroles à travers son interprétation.

Certaines phrases me restaient. « Je suis payée pour mes aigus ! » répétait la cantatrice, expliquant à ses élèves l'importance de conduire leurs phrases jusqu'au climax pour ne pas briser la tension musicale. Je notai aussi divers exercices qui me semblaient utiles à travailler ma posture, ma respiration et mon soutien, que j'appliquai chaque jour en complément de mes propres recherches. Il m'arrivait aussi de m'intéresser aux solos de clarinette, pour remettre en question la place du vibrato dans certaines de mes interprétations.

Pour finir, il est bon de s'imprégner de la musique du compositeur que dont on souhaite aborder l'oeuvre, notamment si celui-ci n'a écrit que quelques rares pièces pour notre instrument. Ceci est d'autant plus vrai s'il s'avère que le style de la pièce est difficile à aborder. Le fait de pouvoir étudier un répertoire de manière plus vaste peut ainsi permettre de prendre du recul vis à vis de l'oeuvre pour s'atteler ensuite avec davantage de clés de compréhension.

2.2.3 Les autres arts

Extrait de l'entretien n°1: « Les autres arts peuvent aussi influencer la recherche du son ! Qu'il s'agisse de peinture, de théâtre, de poésie... L'opéra propose d'ailleurs un excellent mélange, car il mêle à la fois le texte, le son, la couleur, les décors, les costumes... »¹¹

Une référence quelle qu'elle soit , qu'elle soit culturelle, artistique ou autre, peut trouver son écho en musique. Il suffit d'observer comme nous posons des caractéristiques humaines sur la musique que nous écoutons. Nous la décrivons par des caractères et des émotions, parfois même par des images, ou des scènes.

Le lien entre musique et danse, entre geste et musique, peut permettre une ouverture sur la phrase musicale. La pratique du théâtre peut permettre de travailler l'adresse au public, le rapport au texte ou bien l'articulation. La peinture peut quant à elle se révéler inspirante pour les couleurs et les formes qu'elle peut offrir. Le lien entre peinture et musique impressionniste est par ailleurs très intéressant à étudier pour son foisonnement d'images venant nourrir tout un imaginaire musical.

¹¹ Voir Annexes page 36

3. Personnalité musicale

Extrait de l'entretien n°4: « Chaque personnalité de son vient toute seule. Il y a ce que l'on aime faire, ce que l'on ressent... chacun a son esthétique. Mais fatalement, il y a aussi une tendance à ce que l'élève développe un son qui se rapproche de celui de son professeur. Pour moi, quand on a le timbre et la résonance, on possède tout ce qu'il faut pour expérimenter, travailler le son. Les différences qui restent sont de l'ordre de la personnalité, c'est quelque chose qui est propre à chacun. Les outils que je vais donner ne sont que des moyens d'atteindre les bonnes composantes. »¹²

Comment parvient-on à faire émerger la personnalité musicale de l'élève ? Qui dit laisser éclore la personnalité de l'élève implique que celui-ci puisse avoir la possibilité d'expérimenter, d'effectuer des choix en matière d'interprétation. Il est alors nécessaire que le professeur ne tente pas d'aller à l'encontre de ses goûts profonds.

La personnalité n'est pas une donnée fixe chez un individu: bien qu'elle conserve des constantes, celle-ci continuera pourtant d'évoluer tout au long de sa vie, au gré de ses expériences et de ses découvertes. C'est pour cette raison que nous avons insisté, au cours de la partie précédente, sur l'importance pour l'élève de se forger des références, dans lesquelles il puisera pour alimenter son jeu.

Mais cette personnalité se manifestera-t-elle d'elle-même si le professeur n'intervient pas dans le sens de son éclosion, durant l'apprentissage ? Comment celui-ci se doit-il d'agir face aux singularités de son élève, et comment veiller à ce que ce choix que nous donnons à l'élève ne dépasse pas les limites de ce que nous appelons le "hors style" ?

3.1 Chaque élève possède déjà en lui une personnalité de son

Extrait de l'entretien n°3::

Question: « Vous pensez que la personnalité influe déjà sur le son des enfants ? »

Réponse: « Prenons un petit garçon de nature très énergique, un petit garçon hyper franc. Généralement, tu remarqueras qu'il aura le son qui va avec: franc, plutôt présent. Du coup, je trouve que nous sommes plus souvent là à donner des pistes qu'à imposer quelque chose qui par essence existe déjà. Je n'ai pas forcément à l'idée un truc parfait que l'élève devrait réussir à faire. »¹³

¹² Voir Annexes page 42

¹³ Voir Annexes page 37

Alors que je posais cette question à mon interlocutrice lors de mes entretiens, je savais déjà à quelle réponse m'attendre, car nous en avions déjà discuté dans le cadre d'une discussion ultérieure. Je l'avais déjà informée de mon questionnement au sujet de l'influence de la morphologie faciale sur le son des élèves, c'est elle qui, la première, avait émis des réticences face à mes observations. Pour elle, les différences naturelles que j'attribuais à des questions de morphologie pouvaient tout aussi bien s'expliquer par une donnée psychologique: le caractère de l'élève.

Cette remarque faisait en effet écho à mes propres expériences: j'avais l'intuition qu'il devait y avoir du vrai dans ces propos bien que je ne puisse pas m'en assurer. J'avais en effet remarqué que certains profils d'élèves avaient tendance à adopter certains types de sons. En moyenne, je trouvais chez les jeunes garçons des sons plus bruts et sonores que chez les petites filles. Et les enfants avec un caractère assuré semblaient naturellement développer un son plus présent que les enfants timides... N'en était-il pas de même pour le théâtre d'ailleurs, où l'inhibition influençait clairement l'expression et la projection du comédien ?

J'ignorais si je devais aller plus loin dans ma recherche ou au contraire m'en éloigner. A ce stade, j'avais l'impression d'effectuer des constatations qui ne m'apportaient rien. Si je m'intéressais à l'impact de la morphologie sur le son, c'était principalement dans le but de parfaire ma connaissance de l'embouchure, et ainsi guider mes élèves dans leur placement. Cette réflexion sur les caractères de mes élèves, en revanche, ne semblaient m'apporter aucune solution.

Je retenais cependant de cette expérience qu'il pouvait exister un goût, physique, lié à la personnalité de l'enfant, qui implique que certaines personnalités développent davantage certains types de sons. C'est alors là que le rôle du professeur intervient, pour donner à l'élève les outils nécessaires à développer ce matériau brut que constitue ce premier son. Serait-ce pour cette raison que certains élèves rechignent tant à délaisser leurs facilités ?

3.2 Accepter la démarche de recherche, sortir de ses facilités.

Extrait de l'entretien n°2: « Le plus important c'est que l'élève soit informé, rassuré sur la démarche, car cela ne se fera pas sans travail. Il faudra lui expliquer que ce que nous l'incitons à faire nécessite d'être courageux, de ne pas se cantonner à ses facilités. Qu'il doit aller chercher plus loin que ça. »

Remettre en question sa façon de jouer, expérimenter des modes de jeux nouveaux, prendre des risques en matière d'interprétation, tout ceci ne peut en aucun cas se faire sans que l'élève n'en ait le désir et la volonté. Ainsi, lorsque l'on incite l'apprenant à sortir de sa zone de confort, il convient de s'assurer d'une part que celui-ci en comprenne la nécessité, de l'autre

qu'il accepte de se prêter au jeu, et surtout, qu'il ait bien conscience de ce qu'implique le terme d'expérimentation.

Je considère personnellement que l'expérimentation doit être encouragée chez les élèves au moins à partir de l'âge de sept ans. Il ne s'agira alors pas d'interprétation mais plutôt de rechercher de nouveaux sons, découvrir de nouvelles notes, ou comprendre le mécanisme de la flûte (les liaisons actionnant les clés notamment, qui constituent une mécanique fascinante et mystérieuse pour beaucoup de ces enfants). Par ce biais d'expérimentation libre ou assistée, l'enfant s'approprie davantage son instrument.

Les enfants sont capables d'effectuer des choix, cependant il convient de cibler ce que l'on voudra leur demander selon leur âge et leur expérience. Pour des élèves de cycle 1, on pourra commencer par proposer à l'élève le choix entre plusieurs respirations, qu'il choisira selon ses besoins (un bon moyen de travailler le concept de phrases musicales !). En cycle 2, lui proposer de choisir son articulation ou ses nuances si elles ne sont pas indiquées. C'est à partir du cycle 3 que les vrais choix d'interprétation vont ensuite s'intensifier, à mesure que l'expérience, l'oreille et la culture se renforcent. Bien sûr, il s'agit là d'exemples à décliner, et j'avoue manquer de recul à l'heure actuelle, n'ayant expérimenté cela qu'avec des enfants de premier cycle.

Entamer une démarche d'expérimentation implique qu'il y aura inmanquablement des choses à approfondir, des tâtonnements, des incertitudes, des remises en question. Dans le cas où l'élève ne serait pas pleinement à l'aise avec ce principe, il pourrait aisément tenter de se maintenir dans sa zone de confort, refusant l'exercice.

Il est bon que l'élève s'engage à participer de manière active à cette recherche, en devenant l'acteur principal de sa remise en question. L'enseignant adopte alors davantage un rôle de conseiller, de soutien dans l'écoute extérieure de ce que renvoie l'élève. Celui-ci ne perçoit en effet pas forcément les résultats de ce qu'il produit, ce qui pourrait alimenter ses craintes.

Il convient aussi que le professeur rassure l'élève sur la légitimité de ses propos. En effet ses ressentis et avis devront toujours être pris en compte en premier lieu pour ne pas créer d'influence, le professeur ne faisant part de ses observations et de son avis que dans un deuxième temps. Les divergences entre leurs deux expériences seront alors utiles pour affiner l'écoute que l'élève a de lui-même et orienter sa réflexion.

Au professeur de juger du temps à consacrer à cet aspect de l'apprentissage au sein de son cours. Il m'apparaît cependant qu'il s'agit là d'une mécanique qui, si on ne l'active pas le plus tôt et le plus souvent possible, viendra rapidement limiter l'évolution de l'élève, qui ne fera pas preuve d'autant d'initiatives dans son travail à la maison, ou même dans sa façon de vivre le cours d'instrument.

3.3 Confronter (très tôt) l'élève à la prise de décision

Extrait de l'entretien n°1: « Il faut aussi inciter l'élève à chercher par lui-même, découvrir le son qu'il veut obtenir. Pour cela il doit expérimenter, tester des choses ! »

Développer une personnalité musicale nécessite d'avoir la possibilité de faire des choix. J'ai tenté d'expérimenter, avec mes élèves, des moyens d'arriver à leur faire prendre des décisions, dès le plus jeune âge. Il me semblait que cela devait commencer par le choix des partitions. Les méthodes de flûte sont parfois fournies en exercices, ou plus simplement en pièces accompagnées. Et bien qu'elles fonctionnent généralement de manière très progressive en échelonnant les acquisitions, il n'est parfois pas utile de tout effectuer, en fonction de l'avancement des élèves.

Il m'arrivait souvent de jouer les morceaux à mes élèves en leur demandant de décider avec moi de ce qu'ils allaient travailler. En fonction de leurs envies, ceux-ci pouvaient même me proposer des pièces qu'ils auraient aimé jouer, et dans lesquelles nous trouvions bien souvent matière à travailler. Cette démarche avait l'avantage de mettre en place une vraie dynamique de travail.

J'encourageais aussi les plus petits à la composition de courtes pièces pour flûte seule, la plupart du temps tenant sur une ou deux lignes grand maximum, car il leur faudrait la jouer ! Je leur proposais ensuite d'ajouter des éléments: nuances, accents, liaisons, tout ce qu'ils jugeraient nécessaire à embellir leur morceau, et qui me permettait de mon côté de leur faire pratiquer ces concepts de manière ludique.

Il arrivait aussi que nous ayions à opérer des choix vis à vis de la partition. Je pense notamment à la question des respirations, qu'il faut savoir placer au regard de la phrase musicale mais aussi de ses propres capacités pulmonaires. Lorsqu'il arrivait que l'élève se trouve en difficulté avec une respiration, nous étudions ensemble la question.

Souvent, plusieurs options se présentaient. Nous les testions alors successivement pour voir celles qui pouvaient correspondre. Je demandai ensuite à l'élève d'effectuer un choix en fonction des critères qu'il souhaitait privilégier.

J'ai à coeur de penser que ce sont ces petits moments préparent réellement l'élève à l'autonomie et à la prise de décision.

3.4 Privilégier la variété des expériences

J'ai eu la chance de côtoyer beaucoup de professeurs durant ma vie. Sept d'entre eux m'ont accompagnée sur plus d'un an, d'autres encore sur des temps plus courts à l'occasion de stages très intensifs. Je considère que ces multiples expériences sont ce qui m'a aidée à grandir et faire naître mon esprit critique. Chacun d'entre eux possédait, en effet, une personnalité et une approche de la musique très différente. A de nombreuses reprises, leurs pédagogies divergeaient, et j'ai ainsi pu expérimenter de multiples approches à mes problèmes. Cela m'aidait à mieux comprendre les principes que l'on cherchait à m'enseigner, car les deux approches se joignaient pour venir parfaire ma compréhension, m'aider à m'approprier un principe que j'expérimentais de façon incomplète ou superficielle.

Cependant, le fait de bénéficier de nombreux avis extérieurs implique parfois de s'exposer à des remarques totalement opposées. L'année de mon DEM de flûte traversière, je me souviens parfaitement de ce que m'avaient dit les jurés à l'issue de la prestation, à propos d'une pièce en particulier: une *Fantaisie* de Telemann pour flûte seule que j'avais présentée. L'un des jurés m'avait alors félicitée, car il avait adoré mon interprétation, qu'il trouvait très "dans le style" et pleine de vie. Un autre en revanche, m'avait tenu le discours inverse, et son avis s'opposait en tout point au premier que j'avais reçu: je n'étais pas dans le style, ma fantaisie était jugée "trop fantaisiste", et ce malgré les recherches que j'avais effectuées. J'avais alors pris en compte les deux avis pour en faire une synthèse et peser le pour et le contre de manière à m'en nourrir. Les avis s'opposaient en tout point. L'un aimait les nuances que j'avais mises, l'autre les trouvait extrêmes. L'un appréciait la recherche de mon articulation et de mon ornementation, l'autre réfutait que cela ait pu correspondre aux pratiques de l'époque.

Que l'on se rassure: je ne tiens pas à défendre ce qui m'est arrivé. Mais j'ai rapidement compris, à la lumière de cette expérience, l'intérêt de placer l'élève face à un questionnement auquel il doit trouver lui-même la réponse. Sa réponse.

Je pense avoir pris, chaque fois, le meilleur de ce que chacun de mes professeurs pouvaient m'apporter. Les contradictions rencontrées durant mon parcours ont en effet eu un effet responsabilisant sur ma personne. Le fait d'avoir à chercher en moi pour choisir quelle démarche adopter entre deux propositions qui, je le précise, étaient parfaitement valables dans les deux cas, m'a rendue plus autonome.

Cela m'a aussi permis de relativiser les conseils qu'on me donnait pour me concentrer sur ceux qui étaient bénéfiques. Je faisais beaucoup mieux la différence entre ce qui était bon pour moi et ce qui était mauvais pour moi. Aujourd'hui, je n'ai aucun mal à travailler en autonomie. En l'absence de professeur, je ne me sens pas sans ressources, bien au contraire:

bien que son avis et ses conseils conservent une grande importance pour moi, je ne limite pas ma réflexion aux heures passées en sa présence.

Sans aucun doute, le travail sur le long terme avec un professeur permet d'effectuer un travail de fond avec celui-ci. Mais l'élève doit-il toujours se contenter d'un professeur sur une longue période ? Tout comme l'élève doit s'ouvrir à la culture, à la connaissance, peut-être est-il bon, selon des périodes propres à chacun, de pouvoir aller cherchant un maximum d'avis, que ce soit auprès de ses professeurs, de ses camarades ou de son public par exemple.

4. Morphologie faciale

Durant les trois parties précédentes, nous avons parlé de posture, de respiration, d'écoute, et nous avons vu de quelle manière ces éléments forment le socle solide permettant à l'élève de se plonger entièrement dans la recherche de sa sonorité. Cependant, à ce stade, nous ne savons encore produire que de l'air, car nous n'avons pas encore traité de l'endroit où s'effectue la transformation de l'air en vibration, à savoir l'embouchure. Cette dernière partie traitera donc de morphologie faciale.

Je limiterai ma réflexion au sein de ce mémoire à cette zone faciale, s'agissant de l'endroit où se fait le lien entre le corps et l'instrument, entre les lèvres et le biseau, dans le but de créer un son. Bien entendu, ma réflexion aurait pu s'étendre sur des problèmes corporels plus vastes. Cependant, la quasi-totalité des élèves que j'ai rencontrés ne possédaient pas une morphologie du corps rendant problématique la pratique de la flûte traversière. Si j'avais voulu traiter de ce sujet, il aurait par ailleurs sûrement fallu lui dédier un mémoire entier, si on considère à quel point les cas de figure pourraient s'avérer variés.

4.1 Embouchure

Dans cette partie, nous détaillerons la façon dont le flûtiste forme son embouchure, et les conseils préconisés durant la réalisation de ce travail. Dans son mémoire de pédagogie, Marilou Viviez résume de façon très précise ce procédé :

« La flûte traversière fait partie des instruments à embouchure latérale. Sa position est extrabuccale contrairement aux instruments comme le saxophone ou la clarinette dont l'embouchure est intra-buccale. L'embouchure de la flûte traversière prend position sur le rebord de la lèvre inférieure. [...] »¹⁴

« [...] La lèvre supérieure contrôle le flux d'air envoyé et fait varier l'intensité du son. La variation d'ouverture, le positionnement et la morphologie des lèvres vont permettre de diriger l'air vers le biseau. Lorsque nous soufflons au dessus de l'orifice, l'air dirigé vers le bas, se heurte à l'arête interne du biseau produisant ainsi une vibration qui se propage dans l'instrument. »¹⁵

¹⁴ VIVIEZ, Marilou, *Le son en pleine conscience : développer le ressenti corporel du son chez les jeunes flûtistes*, 2019

¹⁵ VIVIEZ, Marilou, *Le son en pleine conscience : développer le ressenti corporel du son chez les jeunes flûtistes*, 2019

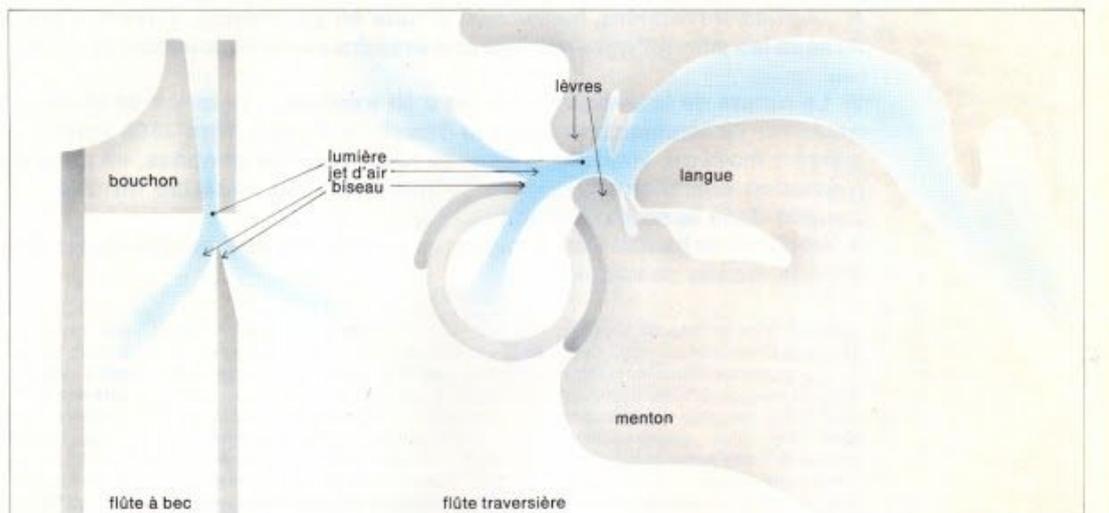


Figure 2. Le son est entretenu par un jet d'air incident sur un biseau, à la flûte à bec comme à la flûte traversière. Mais sur celle-ci, le flûtiste peut changer la position du biseau par rapport au jet. Il obtient ainsi de plus grandes possibilités de jeu.

16

Il convient d'insister sur le fait que les lèvres doivent être posées l'une sur l'autre et non pas pressées. L'instrumentiste doit éviter toute forme de crispation au niveau des lèvres: il lui faut donc veiller à maintenir l'appui de la ceinture abdominale afin de conserver une embouchure tenue mais pas crispée. Le soutien provient en effet de l'effet des muscles abdominaux sur l'air, et non de la pression des lèvres, celles-ci permettant simplement d'affiner le centrage et la pureté du son.

Les conseils énumérés sont à la base de toute la recherche sonore chez le flûtiste. Leur maniement nécessite néanmoins une grande habileté. Pour que ce travail porte ses fruits sur toutes les tessitures, il nécessite une attention constante de la part de l'instrumentiste.

4.2 L'influence de la morphologie faciale

Les différences entre les morphologies faciales peuvent influencer le son, sans qu'il s'agisse pour autant de malformations. Cette diversité est à prendre en compte lorsque l'on considère toutes les variétés de sonorités qu'il est possible d'obtenir à l'instrument. Chaque forme de visage, de bouche, ou de lèvre semble en effet revêtir certaines tendances à des sonorités particulières.

¹⁶ BALIBAR, Sébastien, *L'acoustique de la flûte*, 1981

Je me pencherai ici sur trois points que j'ai moi-même révélés. Ceux-ci ne constituent pas une liste exhaustive de toutes les différences morphologiques que l'on pourra observer, mais des pistes de réflexion et de travail.

La forme des lèvres

Selon la taille ainsi que l'épaisseur des lèvres du flûtiste, celui-ci peut rencontrer des difficultés à conserver une "pince" qui soit efficace pour permettre à l'air de heurter correctement le biseau. Celles-ci peuvent ainsi influencer l'ouverture du trou de l'embouchure. Dans le cas où l'ouverture serait trop lâche, l'air risquerait de s'échapper en trop grande quantité, ce qui entraînerait des pertes ayant pour effet de donner une texture "venteuse" au son. A l'inverse, une embouchure trop petite et serrée ne laisserait pas passer l'air nécessaire aux nuances fortissimo par exemple.

La forme du menton

Comme nous l'avons exposé, la flûte se loge sous la lèvre inférieure du flûtiste. De ce fait, les professeurs conseillent souvent à leurs élèves de la placer "dans le creux du menton", car c'est généralement ce qu'implique cette position. Il m'est cependant arrivé d'observer une élève au menton très creux, la conséquence étant son embouchure se trouvait recouverte par sa lèvre inférieure. La solution que je développais consistait donc à remonter la flûte sous la lèvre, de manière à lui éviter une embouchure trop couverte qui limitait sa projection et venait dégrader sa justesse notamment.

La forme des dents et de l'intérieur de la bouche

Une dentition proéminente pourra avoir pour effet d'altérer la forme des lèvres, de rendre plus difficile le travail de la "pince". Je le remarquais non seulement auprès d'élèves dont c'était la morphologie de par nature, mais aussi dans le cas d'enfants bénéficiant de soins orthodontiques.

Ayant moi-même souffert de ce problème, j'en connaissais parfaitement les conséquences: la première fois que j'avais tenté de jouer de la flûte traversière avec mon nouvel appareil dentaire, je ne savais plus produire aucun son. Cela avait perduré pendant plusieurs semaines, et à cela s'ajoutait le fait que l'instrument appuyait sur ma chair au niveau de l'embouchure, me causant parfois certaines blessures intra-buccales.

J'ignore comment ma professeur et moi nous en étions sorties à l'époque. Je suppose qu'avec le temps et l'habitude, j'avais fini par trouver une position me permettant d'effectuer des sons, mais il n'avait jamais été possible pour moi d'effectuer un vrai travail de fond sur la sonorité à l'époque. Mon enseignante considérait qu'étant donné que je ne conserverai pas mon appareil toute ma vie, il n'était pas utile de construire quoique ce soit de durable dans cet état de fait. C'est une prise de position que j'ai pu rencontrer depuis autour de moi chez certains professeurs, qui disaient que même si l'on se décidait à travailler là dessus, il faudrait de toutes façons tout recommencer au moment du retrait de l'appareil. Ainsi, sans doute était-il préférable de se concentrer sur autre chose que l'embouchure le temps que les problèmes dentaires aient été réglés.

Bien que je n'aie pas encore de réponse à apporter à cette situation, j'espère en développer une à l'avenir, si jamais l'occasion se présentait à moi.

Pour conclure sur cette partie, je finirais par une citation tirée de l'entretien n°3:

« Chacun trouve sa façon de faire, on est tous un peu dysymétriques quelque part: mon trou d'embouchure est sur le côté, j'ai une amie qui a une pince d'embouchure décalée et qui joue avec sa flûte de travers... C'est peut-être plus logique du point de vue de ma morphologie et de la sienne. »¹⁷

¹⁷ Voir Annexes page 37

Conclusion:

De manière personnelle, j'ai mis du temps à développer mon son de la manière dont je le souhaitais. Celui-ci a cependant toujours été personnel à mes yeux. Je ne cherchais pas à imiter, et mes professeurs ne m'incitaient d'ailleurs pas à le faire. Les outils que je propose dans ce mémoire sont ceux qui m'ont aidée jusqu'ici à le développer. A cela se sont ajoutés diverses réflexions qui m'ont permis, je pense, d'effectuer un état des lieux de tous les points importants qui constituaient le travail du son.

Toutes les conceptions mentales que nous nous faisons de la musique, tous les ressentis que nous exploitons pour accéder aux sons et aux couleurs que nous recherchons, tout cela a son pendant physique. Les images aident notre corps à accéder au son que nous désirons créer. C'est pour cette raison que la plupart des professeurs enseignent davantage par le ressenti certaines techniques plutôt que de passer par de longs discours anatomiques, qui ne fournissent généralement pas de résultats efficaces sur les élèves. Cependant, je pense qu'il serait profitable, du moins pour les professeurs, de chercher à comprendre mieux encore l'influence des différentes morphologies sur le jeu de la flûte traversière.

De plus, tandis que je rédigeais cette conclusion, d'autres questions me venaient en tête, comme par exemple l'influence de l'instrument sur le jeu. En effet, le choix de la flûte traversière peut elle aussi avoir une influence sur le son ! Bien que cette réflexion s'adresse plutôt à des élèves avancés, ayant acquis un certain niveau technique et souhaitant changer d'instrument pour ne pas se trouver limiter, je pense poursuivre mes recherches à ce sujet, celui-ci ayant un rapport direct avec la morphologie faciale dont je traitais dans ce mémoire.

Quoiqu'il en soit, je considère que ce mémoire m'aura permis de mieux structurer ma pensée concernant le travail du son. Je me sens aujourd'hui plus à même de structurer ma pédagogie autour des grands axes que j'ai pu détailler, selon l'âge et les difficultés de mes élèves.

Bibliographie

Articles:

BALIBAR, Sébastien, *L'acoustique de la flûte*, 1981: <http://www.lps.ens.fr/~balibar/flute.pdf>

Ouvrages:

CALAIS-GERMAIN, Blandine, *Anatomie pour la voix : comprendre et améliorer la dynamique de l'appareil vocal*, Méolans-Revel, Désiris, 2013.

CALAIS-GERMAIN, Blandine, *Respiration, anatomie-geste respiratoire*, Méolans-Revel, Désiris, 2005.

DEBOST, Michel, *Une simple flûte*, Fondettes, Van de Velde, 1996.

Méthodes:

BIGET, Arlette, JOUBERT, Claude-Henry, *Méthode de Flûte Volume 1, 32 Leçons pour Débutants*, Editions Combre

Sites:

Chaine Youtube Anatomie 3D Lyon : <https://www.youtube.com/user/Anatomie3DLyon>

Schéma du diaphragme en mouvement:

<https://mon-osteopathe-paris.fr/la-respiration-le-diaphragme-et-losteopathe/>

Mémoires:

VIVIEZ, Marilou, *Le son en pleine conscience : développer le ressenti corporel du son chez les jeunes flûtistes*, 2019

LEE, Hae-Lim, *Les tensions et le dynamisme corporel chez les chanteurs*, 2019

Annexes

Entretiens:

Les entretiens sont présentés à la page 8. Pour des raisons pratiques, l'entretien n°2 n'a pas pu être poursuivi au delà de la deuxième question.

Entretien n°1: Professeur de Flûte Traversière en Conservatoire à Rayonnement Régional (Dijon, Côte-d'Or)

Entretien n°2: Professeur de Flûte Traversière et de Piccolo dans un CMA (Paris, Île-de-France)

Entretien n°3: Professeur de Flûte Traversière et de Traverso en Conservatoire à Rayonnement Régional (Besançon, Doubs)

Entretien n°4: Professeur de Flûte Traversière en Conservatoire à Rayonnement Communal (Sèvres, Ile-de-France)

Question n°1: À quel moment de leur apprentissage abordez-vous généralement le travail du son avec vos élèves, et l'abordez-vous de la même manière avec chacun d'entre eux ?

Entretien n°1

« Je l'aborde dès le début, avant même de poser les lèvres sur l'embouchure. Pour le débutant, le développement de l'écoute est l'une des choses les plus importantes. Le professeur doit jouer un maximum pour que celui-ci puisse commencer à se forger des références.

Il s'agit aussi de stimuler l'écoute de l'élève, en le questionnant : « Qu'as-tu entendu ? A quoi cela te fait-il penser ? Quelle version as-tu préférée, et pourquoi ? » En parallèle, il faut aussi inciter l'élève à chercher par lui-même, découvrir le son qu'il souhaite obtenir. Pour cela il doit expérimenter, tester des choses ! La culture de l'écoute nécessite une certaine recherche, et cela mène aussi à l'autonomie.

L'écoute du répertoire, du professeur, d'autres flûtistes, permet de se figurer ce que peut être un son de flûte. Les autres arts peuvent aussi influencer la recherche du son ! Qu'il s'agisse de peinture, de théâtre, de poésie... L'opéra propose d'ailleurs un excellent mélange, car il mêle à la fois le texte, le son, la couleur, les décors, les costumes... D'autant plus que le chant est un excellent modèle pour les flûtistes, ne serait-ce qu'au niveau de la projection...

Normalement, je commence toujours par cette écoute pour faire travailler le son, évidemment selon les élèves cela se développe différemment, certains ont besoin d'autres méthodes, auquel cas il faut adapter. Cela fait partie de la personnalité. »

Entretien n°2

« Pour moi, la réponse est dès le début. Après, concernant la deuxième partie de ta question, cela dépend des élèves, de leur abord. Par exemple, j'ai un élève qui a commencé il y a quelques mois: il est hyper placé pour le grave, au point d'arriver facilement à faire un do grave timbré dès ses débuts. Bien sûr, dans ces cas-là, je profite des qualités de l'élève pour adapter mon abord de l'instrument au démarrage.

De manière générale, je leur propose de faire de belles tenues de son, qui se concluent sur un petit *morendo*, sans attaque dure. Il ne faut pas négliger les sons sans attaque: il faut savoir faire les deux, cela permet aussi de réfléchir à la relation entre l'air et le son et le rôle de l'attaque.

Après, il faut faire un choix sur ce qu'il est préférable de faire. Mais le plus important c'est que l'élève soit informé, rassuré sur la démarche, car cela ne se fera pas sans travail. Il faudra lui expliquer que ce que nous l'incitons à faire nécessite d'être courageux, de ne pas se cantonner à ses facilités. Qu'il doit aller chercher plus loin que ça. [...]

La deuxième étape c'est la maîtrise. Il y a des élèves, ils sont placés, dès le début tu peux leur demander de jouer le *Boléro* de Ravel par exemple, ils y parviendront sans problème. Mais pas dans toutes les situations ! C'est là qu'intervient la maîtrise: certains arrivent à jouer mais ne connaissent pas et ne maîtrisent pas leur technique. C'est d'ailleurs à ça qu'on reconnaît les vrais professionnels. »

Entretien n°3

« Eh bien, le travail du son, c'est le travail de toute une vie disons, mais ça commence dès le premier cours. Tout d'abord, il s'agit de trouver la façon de former l'embouchure, la tonicité des lèvres, la quantité d'air, donc on en parle déjà dès le tout début. La première année, les premiers cours, c'est bien de parler des registres, le lien avec la vitesse d'air, la gestion du

souffle, les lèvres, la direction de l'air... Donc voilà même dans les premiers cours c'est un sujet assez présent. Même en terme de qualité, quand on voit qu'un élève cherche le son, on le guide.

Au cours du premier cycle, les nuances commencent à arriver donc on en parle sous ce prisme là, la qualité du son, est-ce que c'est timbré, détimbré...

Puis, vers le deuxième cycle (même s'il y a pas vraiment de timing à respecter) le lien entre la pince des lèvres et le soutien... On peut commencer à faire travailler les vocalises, Reichert, les exercices d'intervalles pour trouver la souplesse d'embouchure, et le lien entre ce que font les lèvres, la souplesse, le diaphragme... Tout ce que l'on va poursuivre pour le 3ème cycle et après, mais de manière plus affinée.

[Est-ce que la méthode est la même pour chacun ?]

J'avais commencé à dire: dans l'ensemble oui. Après les différences peuvent être liées à l'élève, à des différences de tonicité, de maturité (certains notamment qui ne tiennent pas en place), ou même de morphologie ! Certains vont se placer en laissant la lèvre du dessus complètement libre, d'autres qui vont tout de suite avoir une pince plus maintenue... Je partirais davantage du principe que le son, chacun en a déjà un, c'est un domaine lié à la personnalité. Je préfère donner des outils pour que l'élève ait une palette qui lui permette de s'exprimer librement. Evidemment si chez un débutant le son est toujours hyper venteux, il sera effectivement bénéfique d'essayer de donner des pistes, de l'aider à chercher autrement, parce que je sais qu'à terme si on ne corrige pas ça tout de suite, cela va l'empêcher d'aller plus loin dans ce travail et de développer ses possibilités. Globalement, je les laisse quand même assez libres. Chacun trouve sa façon de faire, on est tous un peu dysymétriques, mon trou d'embouchure est sur le côté, j'ai une amie qui a une pince d'embouchure décalée et qui joue avec sa flûte de travers... Alors bon, peut-être plus logique comme ça du point de vue de ma morphologie et de la sienne.

[Vous pensez que la personnalité influe déjà sur le son des enfants ?] Eh bien, prenons un petit garçon de nature très énergique, un petit garçon hyper franc. Généralement, tu remarqueras qu'il aura le son qui va avec. Du coup, je trouve que nous sommes plus souvent là à donner des pistes qu'à imposer quelque chose qui par essence existe déjà. Je n'ai pas forcément à l'idée un truc parfait que l'élève devrait réussir à faire. »

Entretien n°4

« - Tu veux dire la qualité sonore ?

- Oui.

- D'accord, c'est ce que j'avais compris. Parce qu'à partir du moment où on a l'instrument, on commence à faire des sons !

Alors la qualité sonore... En ce qui me concerne, je travaille le son dès le début de toute façon. Tout de suite, leur parler du placement de l'embouchure, leur jouer des sons pour former l'oreille, c'est ce qu'il y a de plus important. Ne pas hésiter à les "reprandre" pour tendre vers le meilleur démarrage possible, vers un son le plus timbré et placé possible. Après, les petits jouent plus découvert parce que ça sort mieux, même si paradoxalement ils s'épuisent. J'en ai très rarement qui jouent couvert d'ailleurs. C'est peut-être que je privilégie l'ouverture.

Je leur fais pratiquer des pauses de son, à partir du milieu de la première année en général, ça permet de travailler la longueur de la colonne d'air. Et la deuxième partie c'est est-ce que je l'aborde avec tout le monde pareil ?"

[L'abordez-vous de la même manière avec chacun d'eux ?]

Cela dépend des morphologies mais de manière générale, oui. Evidemment, il faut laisser le temps nécessaire aux débutants. Pour chaque élève, j'essaye de tendre la recherche vers un son résonnant, timbré, efficace, placé, juste.... C'est important de nourrir d'exemples, de jouer pour l'élève pour former l'oreille, même si le son c'est aussi un chemin qui se fait très personnellement chez un élève. Est-ce que j'aborde le travail de la même manière pour tout le monde ? Ca dépend des problèmes de chacun. L'objectif est le même, mais sur le chemin s'adapte en fonction de ce que l'on rencontre. Il n'y a pas de méthode miracle de toute manière, il faut toujours s'adapter. Après, il y a le cas de certaines morphologies, qui imposent un travail différent, il faut chercher, essayer.

- Mais tu en avais une en élève à Sèvres ?

- Oui, mais ça n'a pas marché malheureusement. Elle a fini par arrêter.

- Penses-tu que c'était une question de morphologie ?

- Non, il n'y avait pas que ça, pour le son oui... Mais on l'avait laissé prendre des habitudes qui n'étaient pas efficaces et je n'ai jamais réussi à les lui faire enlever. J'ai tenté des choses mais je pense qu'il faut davantage creuser la question.

- C'était un peu elle qui m'avait donné l'idée du mémoire. Paul [un camarade] avait eu le même problème. Il cherchait des solutions et je m'étais dit qu'il fallait que je m'y penche davantage...

- Je ne suis même pas sûr que ce soit ça le problème en fait. Je pense qu'elle n'avait pas le goût de l'esthétique du son, elle ne désirait pas faire d'effort pour en changer, même si le résultat ne lui paraissait pas satisfaisant. En tout cas le son c'est vraiment un truc que je travaille dès le début et tout au long de l'apprentissage. Il faut toujours avoir ce paramètre en tête, quand on fait une gamme, quand on fait une étude, peu importe ce qu'on joue ! La volonté d'avoir un son de qualité doit être présente. Même les petits. Le mieux c'est d'essayer de les guider subrepticement vers leur propre son qui va être lié à leur personnalité aussi. »

Question n°2: Vous arrive-t'il de devoir remédier à des défauts pris par les élèves au début de leur apprentissage ? Quels sont alors les défauts les fréquents ?

Entretien n°1

« En général, les défauts les plus récurrents sont la respiration et la posture (notes: points d'appui, l'équilibre de l'instrument, le placement du menton, l'appui de l'index main gauche, le pouce, le 5ème doigt de la main droite, les poignets tordus...)

Quand ces deux points sont installés [la respiration et la posture], il y a déjà une qualité de son certaine, on sent qu'on a déjà réduit le plus gros du problème. [...] Il est aussi très important de pouvoir anticiper le son que l'on s'apprête à produire, ainsi le cerveau en a déjà la couleur.

(Note: Les enfants sont souvent tendus de nos jours, cela se ressent à la fois dans la posture et la respiration, ce qui influence le son ! Trouver un moyen de les détendre serait peut-être bon...)

Entretien n°2

« Globalement, cela arrive. Mais je dirais que c'est plutôt dû à un manque d'ouverture d'esprit, à une mauvaise conception de base. [...] Le problème des petites salles est important à prendre en compte: on s'entraîne dans de petits lieux pour jouer dans de grands espaces. Du coup, on doit faire suggérer à l'élève la bonne palette de dynamiques, qu'on aurait naturellement si on faisait jouer les élèves dans l'auditorium de 350 places. On est tout le temps dans le "parlé" avec sa flûte, d'une manière intime. Il faut tout de suite axer (même s'ils y arrivent pas) dans l'objectif de jouer pour une grande salle, que cela soit clair dans leur esprit pendant le travail. »

Entretien n°3

« C'est vrai que quand tu dis « défauts », je pense plus à des choses de l'ordre de ce qui s'acquiert sur le long terme, comme ne pas serrer les aigus... Je pense à la position des mains, des doigts, plutôt qu'à des « défauts de son », car j'ai plus l'impression qu'il s'agit d'une progression logique, d'autant plus qu'on a une écoute faussée de ce que l'on renvoie en ayant le son qui sort très proche de l'oreille. C'est le même problème lorsqu'on se retrouve à jouer dans une grande salle et que le son ne porte pas parce qu'on est pas habitué à devoir remplir l'espace...

Je dirais le défaut du petit son, souvent celui des personnes qui veulent bien faire (encore plus souvent des filles d'ailleurs). Finalement c'est tout petit, serré, on entend rien...Ca peut être aussi le soutien insuffisant, la respiration trop haute... Mais bon voilà, le soutien on en parle pas non plus excessivement dès les premières années. J'ai l'impression que c'est après deux ou trois années de pratique qu'on commence à s'y intéresser.

J'ai quand même eu un élève qui avait un son pas du tout assez centré, totalement détimbré... C'est aussi parce qu'il était pas du tout assez sensible à l'écoute fine, et à force de lui montrer ce à quoi ça pourrait ressembler, il avait fini par comprendre ce que ça pouvait donner quoi. »

Entretien n°4

« C'est très difficile. Le défaut de posture est très fréquent (une bonne posture règle 90% du problème). En parlant de défauts, j'avais eu un débutant, qui s'était mis à gonfler les joues dès le début. J'ai tout de suite pointé le fait que ce n'était pas un geste bénéfique pour lui. Il ne parvenait pas à s'en empêcher, j'ai tout essayé en terme d'exercices, d'images... Il n'y avait rien à faire. Et puis un jour, il a eu un déclic et il a arrêté. Il avait juste besoin de temps, en fait. Parfois tu remarqueras que c'est en essayant de régler autre chose qu'on finit par venir à bout d'un problème sur lequel on se focalisait depuis longtemps sans trouver de réponses. Bien souvent, c'est lié à des défauts de posture et des questions de respiration. Il faut aussi prendre en compte que les élèves peuvent refuser le changement, pour de nombreuses raisons.

Quand j'y pense il y a aussi le défaut de respiration, placement de bras, d'embouchure... Ah, et aussi le placement des doigts ! Il faut dire que ça fait un sacré poids pour eux cette flûte. Mais c'est important qu'ils en prennent conscience, et surtout, qu'ils comprennent pourquoi on leur demande de le faire.

Le plus difficile quand on veut changer le placement c'est que l'enfant a commencé à développer une esthétique et un goût pour le son qu'il produit, en général parce que c'est son son de référence principal. D'où l'importance de développer l'écoute et de jouer pour lui, de lui faire entendre d'autres esthétiques. »

Question n°3: On peut sans doute difficilement définir le “beau son”, car on recherchera à chaque fois le meilleur son pour le répertoire abordé. Ceci étant, y-a-t’il selon vous des qualités que l’on retrouve à chaque fois ? Quels sont les outils que vous donnez à l’élève pour trouver son propre son ?

Entretien n°1

« Parmi les qualités que l’on retrouve à chaque fois, il y a la richesse des harmoniques du son, sa justesse, sa résonance et son timbre. (La justesse et la résonance sont d’ailleurs un critère constant, quelle que soit l’époque...)

Cela est influencé par une écoute intérieure très fine, de l’oreille, et beaucoup de culture des différentes époques, styles, instruments... ou même de modes de jeux contemporains ! »

Entretien n°3

« C’est vrai que dire d’un son qu’il est un “beau son” fait très “école française de flûte”... On imagine un seul beau son, pur, défini, une seule identité, avec du vibrato... Alors que, comme tu le dis, cela ne sera pas forcément adapté selon le répertoire abordé. Et quand bien même, conserver un seul son et même son d’un bout à l’autre d’une oeuvre, cela finirait pas nous lasser, nous ennuyer.

Donc qu’est-ce qu’on entend par “beau son”...? Cette notion est plutôt liée à la musique classique. Lorsque l’on regarde en jazz ou en rock, on parlera plutôt d’un “bon son” que d’un “beau son”. Même si le son est détimbré, ce n’est pas l’important. C’est peut-être encore plus vrai en musique du monde, où ils fabriquent d’autres sonorités, ou même en musique baroque où ce que l’on qualifiera de beau son n’aura rien à voir avec ce que l’on peut en attendre au sein d’un répertoire plus moderne. Par exemple, à la flûte moderne, on recherche souvent l’égalité du son: c’est pour cela qu’on travaille les gammes de Taffanel et Gaubert, on recherche toujours quelque chose de fluide, dans tous les registres... Eh bien en musique baroque on ne recherche pas du tout ça, selon les tonalités on va avoir des sons beaucoup plus fragiles et c’est ça qui va nous intéresser, ces couleurs à cause des fourches... La forme des sons va être totalement différentes, avec les appuis et les détentes qui rendent les phrases moins linéaires... Du coup la façon de gérer l’air et le son va être très différente.

Malgré tout, il y a quand même quelques paramètres qui reviennent: la richesse du son, des harmoniques, la présence de timbre, la richesse de la palette, la souplesse/malléabilité (Pahud ou d’autres bons flutistes), la justesse, le fait que le son soit changeant (force, fébrilité)...

[Concernant les outils] En général, je commence par leur faire écouter des versions pour comparer. Ils peuvent décrire ce qu'ils ont aimé ou non, de manière à trouver leur propre goût.

Je montre aussi des pistes en cours, je leur joue des exemples. Et puis, j'essaie de les aider à développer une écoute intérieure plus fine, pour qu'ils puissent savoir à terme ce qu'ils recherchent, l'image qu'ils cherchent à produire selon les moments. Il y avait le côté corporel: éliminer les tensions qui ne servent à rien, chercher la résonance... Je ne peux pas leur faire un cours d'anatomie, alors j'y vais par petites touches pour leur faire comprendre le fonctionnement du corps. »

Entretien n°4

« Pour moi, un son, quel que soit le répertoire, c'est un son timbré, résonnant, placé. Le placement, c'est d'ailleurs ce qui permet d'être juste dans tous les cas de figure à moins d'être très mal accordé...

Il ne faut pas perdre de vue les lieux où on va jouer aussi. Attention au son détimbré, qui n'est pas une couleur ! Vraiment pas, ou très exceptionnellement, car le son détimbré ne s'entend qu'à un mètre.

[Concernant les outils ?]

« Disons que chacun a ses goûts, son passif. Les outils que je donne servent à développer le timbre, la conscience de la résonance, de la vitesse d'air, de la quantité d'air nécessaire. Le principal outil c'est la pose de son: j'utilise beaucoup l'accompagnement harmonique, pour placer le son dans un accord et détendre au maximum. Tous les exercices que je donne veillent à appuyer sur ces points. [...]

Chaque personnalité de son vient toute seule. Il y a ce que l'on aime faire, ce que l'on ressent... chacun a son esthétique. Mais fatalement, il y a aussi une tendance à ce que l'élève développe un son qui se rapproche de celui de son professeur. Pour moi, quand on a le timbre et la résonance, on possède tout ce qu'il faut pour expérimenter, travailler le son. Les différences qui restent sont de l'ordre de la personnalité, c'est quelque chose qui est propre à chacun. Les outils que je vais donner ne sont que des moyens d'atteindre les bonnes composantes. »

[Concernant le vibrato] C'est un agrément et une méthode pour détendre le diaphragme. »

Question n°4: D'après votre expérience, une attention portée à l'écoute et à la respiration, la pratique d'autres flûtes ou du chant peuvent-elles aussi, l'une ou l'autre, s'avérer utiles, et si oui en quoi ?

Entretien n°1

« C'est sûr ! Pour la respiration, la pratiquer en dehors de l'exercice de l'instrument peut permettre de développer ses capacités respiratoires, et de maîtriser davantage son inspiration et son expiration.

Concernant le piccolo, la sensation physique est différente, plus sensible. L'embouchure est plus petite, donc le contact avec la colonne d'air est plus palpable car la vitesse de l'air est beaucoup plus rapide. On sent mieux la pression entre les lèvres.

Concernant le chant, chaque note, chaque son peut faire vibrer une partie du corps, et on peut retrouver cela à la flûte dans le travail de la résonance, il faut obligatoirement chercher les appuis vraiment bas. Le principe du chant est très similaire à celui de la flûte concernant la respiration, la colonne d'air et le soutien notamment. »

Entretien n°3

« Tout cela est complémentaire, effectivement. Concernant mon expérience, le fait d'avoir travaillé le traverso m'a aussi ouvert d'autres horizons sur la colonne d'air. Comprendre que la flûte, ce n'est pas simplement souffler tout droit... Au traverso chaque note nécessite, encore une qu'à la flûte moderne, une attention particulière. Chaque note a une manière d'être soufflée qui lui est propre. Il faut accepter que ce soit pas homogène, contrairement à la flûte moderne. Mais du coup concernant le traverso, cela m'a permis d'acquérir beaucoup de souplesse et d'élargir ma palette sonore. J'ai à peine évoqué le principe de couleur, mais dans cette résonance, ce timbre, ces éléments de base, tu peux jouer sur tous ces éléments là pour trouver des couleurs, des intensités etc.

Pour les élèves je n'ai pas eu beaucoup l'occasion de tester. mais rien que chercher à imiter un traverso par exemple, ça peut être extrêmement intéressant d'un point de vue de la couleur, entre autres. Tout cela élargit le goût du son. Après certains flûtistes jouent très homogène au fil des répertoires, mais tout dépend de ses propres envies.»

Je conseille aussi d'écouter d'autres flûtistes, d'autres versions... La respiration c'est tout ce qui est corporel, savoir comment ça se passe quand on respire, être plus conscient de ses sensations et contrôler le processus de respiration (yoga, feldenkrais...)

Concernant le chant, je trouve que ça se rejoint complètement avec ce que nous avons dit sur la respiration. D'autant que la voix provoque des sensations plus présentes (comme des vibrations, de la résonance). Et puis il y a le fait qu'on ne soit pas concentré sur un outil intermédiaire qui est la flûte. On a les mêmes sensations de respiration et de placement, mais en étant quelque part plus "libre" (après faut s'occuper de la voix c'est sûr, mais pour ceux qui ont de la chance de faire du chant ça peut être très bien).

Et dans les autres flûtes, c'est certain. J'ai quand même connu des professeurs (et j'en connais encore) qui disent "ah non non non, ne va pas pratiquer d'autres flûtes, ça va te détruire l'embouchure..." oui bon c'est pas parce que je parle anglais que cela va m'empêcher de parler allemand, on peut faire du jogging et le lendemain de la natation. Pour moi, cela apprend surtout que l'on est obligés de s'adapter, je pense surtout au Shakuhachi ou aux flutes plus rudimentaires, il faut vraiment s'adapter à l'instrument et ça peut justement permettre de mieux maîtriser les choses, car on apprend à les connaître plus en profondeur. Et puis pour l'oreille, ça fait découvrir tout un tas de couleurs nouvelles, et on développe une culture différente qui peut être enrichissante.

On apprend la culture de la flûte moderne. Ce qu'on appelle beau ici et au fin fond de l'Afrique ce n'est pas la même chose donc avoir des références communes (écouter des versions, des contemporains) et savoir d'où on vient, pourquoi c'est comme ça, ça ne peut qu'apporter du bon. »

