



## La Technique intérieure du Rythme



L n'y a guère qu'une centaine d'années que la musique a cessé d'être un art aristocratique cultivé par quelques privilégiés, pour devenir un art essentiellement populaire enseigné dès l'enfance à la presque totalité des hommes, sans préoccupation de talent naturel ou d'aptitudes exceptionnelles. Les écoles de musique qui jadis étaient fréquentées uniquement par des musiciens nés, doués supérieurement de qualités auditives et rythmiques instinctives, accueillent aujourd'hui tous ceux qui aiment la musique, même sans être doués par la nature des moyens indispensables d'expression et de réalisation musicales. Le nombre des pianistes et violonistes virtuoses augmente de jour en jour, la technique instrumentale fait partout des progrès effrayants, mais partout aussi les observateurs se demandent si la qualité des instrumentistes égale leur quantité, et si l'acquisition d'une technique extraordinaire est de nature à faire progresser la musique, quand cette technique

n'est pas alliée à des facultés musicales sinon de premier ordre, tout au moins normales.

Jadis les virtuoses instrumentistes étaient sans exception des musiciens complets, capables, tous, d'improviser et de composer, des artistes poussés irrésistiblement vers l'art par un noble besoin d'émotions esthétiques, tandis que la majorité des jeunes gens qui se vouent aujourd'hui à la virtuosité, ne possèdent ni les dons de l'oreille, ni ceux de l'imagination et du sentiment, se contentent d'imiter l'émotion du compositeur, sans être capables de la ressentir, et n'ont d'autre sensibilité que celle des doigts, d'autre originalité que celle de leurs maîtres, d'autre faculté motrice qu'un automatisme péniblement acquis. La virtuosité musicale contemporaine s'est trop souvent spécialisée dans une technique des doigts complètement isolée des facultés cérébrales et sentimentales, et ne s'affirme que dans les passages de vitesse ou de polymotilité. Quant à la technique, elle n'est plus un moyen : elle est devenue le but.

C'est aussi que le programme des études musicales n'est pas de nos jours ce qu'il devrait être et qu'il est impossible à un élève de devenir musicien grâce à ces études, s'il n'était déjà musicien avant de les entreprendre. « Cependant, — nous objectera-t-on, — le programme des études actuelles est exactement le même qu'à l'époque des Porpora, des Bach et des Mozart; aujourd'hui comme alors, le pianiste ou le violoniste est forcé, par les règlements de conservatoires, d'étudier outre la technique de son instrument, la théorie, l'harmonie, le contrepoint et l'histoire de la musique! »... Oui, sans doute, mais le programme de l'enseignement musical du temps de Porpora était adapté aux aptitudes des élèves, et — nous l'avons déjà dit, — cet enseignement était le privilège de musiciens prédestinés, c'est-à-dire doués naturellement de l'ensemble des qualités auditives, rythmiques et émotives, nécessaires à tout artiste, tandis qu'actuellement ces qualités n'existent pas chez les deux tiers des apprentis musiciens. Les études musicales contemporaines sont, par conséquent, illogiques et incomplètes, car elles sont supposées devoir être suivies par des individus *doués*, alors qu'elles ne le sont trop fréquemment que par des sujets de bonne volonté sans doute, mais auxquels la nature n'a accordé que d'une façon imparfaite les facultés d'ordre physiologique nécessaires au musicien. Ces qualités sont la *finesse de l'oreille*, la *sensibilité*

nerveuse, le sentiment rythmique, le sens métrique — c'est-à-dire le sentiment juste des rapports existant entre les mouvements dans le temps et les mouvements dans l'espace, — et enfin la faculté d'extérioriser spontanément les sensations motrices et de les transformer en sentiments et en émotions (*sens imaginaire et créateur*).

La « finesse d'oreille » permet au musicien d'acquérir la connaissance de toutes les variétés et de toutes les nuances des combinaisons sonores. La « sensibilité nerveuse » lui procure la possibilité d'éprouver et de reconnaître toutes les nuances d'ordre sensoriel. Le « sentiment rythmique » lui assure la faculté d'éprouver et de reconnaître toutes les nuances d'ordre moteur et dynamique. Enfin le pouvoir de transformer les sensations en sentiments, et réciproquement d'exprimer plastiquement les émotions, le met en mesure de réaliser immédiatement ses conceptions imaginatives, d'établir un courant entre ses facultés cérébrales et physiques, entre son organisme musculaire et sa fantaisie artistique. Ce n'est que si ces diverses qualités se trouvent réunies, toutes, même à l'état embryonnaire, dans l'organisme du futur musicien, que les études musicales actuelles pourront en faire un véritable artiste, car elles prouvent que la musique *est en lui*, fait partie de son organisme et se développera par l'exercice même de ces facultés. Mais si ces facultés n'existent pas, comment veut-on que les études instrumentales les développent, et comment peut-on espérer que le futur musicien ne devienne pas un simple imitateur, un spectateur de l'art au lieu d'être un récepteur et un transformateur des sensations artistiques ?

L'on n'enseigne généralement l'art d'écrire qu'à des enfants ayant atteint l'âge où l'on pense, et l'on ne songe plus, dans les écoles nouvelles, à les initier aux finesses de l'art oratoire avant qu'ils aient quelque chose de tant soit peu personnel à dire, avant que leurs facultés de compréhension, d'analyse et de sensibilité ne commencent à se manifester. Tous les pédagogues modernes sont d'accord pour reconnaître que la première éducation à donner à l'enfant consiste à lui apprendre à se connaître lui-même, à le familiariser avec la vie et à éveiller en lui des sensations, des sentiments et des émotions avant de le mettre à même de les décrire. De même dans les études modernes de dessin, enseigne-t-on à l'élève à *voir* les choses avant de les peindre. En

musique, malheureusement, il n'en est pas de même, et nombre de professeurs apprennent aux enfants à jouer du Bach, du Mozart, du Beethoven, du Chopin, du Liszt et du Debussy, avant d'ouvrir leurs esprits et leurs oreilles à la compréhension des œuvres et de développer en leurs organismes la faculté d'être émus par elle. Or, en vérité, un pareil mode d'éducation ne nous semble-t-il pas de nature à porter à l'art lui-même un préjudice considérable, et d'autre part à provoquer chez l'individu auquel il s'applique une perte de temps et de forces, un amoindrissement d'imagination, qui diminuent sa personnalité?

C'est en constatant jadis dans mes classes à quel point les neuf dixièmes des élèves virtuoses comprennent mal et « vivent » peu la musique, sont incapables de phraser et de nuancer les œuvres instinctivement et intelligemment et de les animer d'une vie personnelle, que j'ai songé à vouer ma vie au développement des facultés musicales de l'enfant, de façon à le livrer plus tard aux études techniques instrumentales dans des conditions qui lui permettent de faire de cette technique un moyen de s'extérioriser, de s'affirmer, de réaliser ses vœux et ses sentiments personnels, au lieu de la faire servir à imiter servilement les pensées et les sentiments des autres.



Il est deux agents corporels à l'aide desquels nous apprécions, nous comprenons, nous vivons, nous éprouvons la musique; ces deux agents sont *l'oreille*, en ce qui concerne la sonorité, le *système nerveux* tout entier en ce qui concerne le rythme. L'expérience m'a démontré que l'éducation de ces deux agents s'opère difficilement d'une façon simultanée. Un enfant a peine à apprécier en même temps une succession mélodique et le rythme qui l'anime. Avant d'enseigner les rapports qui existent entre le son et le mouvement, il est bon d'entreprendre l'étude isolée de chacun de ces deux éléments. La sonorité est évidemment d'ordre secondaire puisqu'elle n'a pas son origine et son modèle en nous-mêmes, tandis que le mouvement, qui est instinctif chez l'homme, est par conséquent d'ordre primaire. Je commence donc les études musicales par l'enseignement méthodique et expérimental du mouvement.

Il y a deux sortes de mouvements : les *spontanés* et les *réfléchis*. Les premiers relèvent du tempérament et créent les rythmes; les seconds relèvent du caractère et créent la mesure. Il existe des enfants qui n'ont pas de résistances musculaires ni nerveuses, et qui mesurent leurs mouvements sans que personne le leur ait enseigné. Ces enfants ne sont pas forcément rythmiques : il leur manque très souvent ces élans primesautiers, ces résistances, puis ces abandons, ces alternatives de rigidité et de souplesse, d'élasticité et de statisme qui engendrent le rythme. A ces enfants, il convient tout d'abord d'apprendre à vibrer davantage. Des exercices spéciaux chercheront à éveiller, puis à exciter leur sensibilité nerveuse, à développer leurs réactions, à multiplier leurs manifestations motrices. D'autres enfants sont de tempérament très vif; ils réagissent rapidement aux commandements, ont des élans spontanés, des impulsions irrésistibles, mais ne savent pas régler leurs mouvements, harmoniser leurs instincts. A ces enfants-là, il convient de faire faire, dès le début de leurs études, des exercices métriques et de leur apprendre à mettre de l'ordre dans leurs manifestations vitales.

Les exercices métriques seront d'abord des exercices de marche, car la marche est le modèle naturel de la mesure. A l'aide d'accentuations diverses du pied, seront enseignées les diverses mesures musicales; des arrêts de marche plus ou moins longs apprendront aux enfants à différencier les durées sonores (blanche, blanche pointée, ronde, etc.); des gestes mesurés des bras et de la tête maintiendront l'ordre dans la succession des durées et analyseront les mesures et les arrêts; des respirations régulières introduiront l'étude du phrasé, et des exercices de « crescendo » et « decrescendo » d'innervation musculaire, celle du nuancé. Tout cela paraît sans doute au lecteur très simple à mettre en pratique, et je pensais de même au début de mes expériences. Malheureusement, celles-ci m'ont prouvé que cette mise en pratique est très compliquée. Pourquoi? Parce que la nature a créé des types extraordinairement différents et établi dans les caractères des nuances innombrables. Il est des enfants qui ont l'instinct de la mesure et non celui de l'accentuation (et vice-versa); d'autres ont des mouvements harmonieux mais point d'équilibre. D'autres encore saisissent immédiatement un rythme mais ne peuvent le continuer sans le modifier, etc., etc. Les facultés motrices ne sont pas égales chez tous les

hommes et une quantité d'obstacles s'opposent à l'exacte et rapide réalisation corporelle des conceptions cérébrales. Tel enfant est dans la marche toujours en retard, tel autre toujours en avance; un autre fait des pas inégaux, un autre au contraire est incapable de faire exceptionnellement un pas irrégulier: tous ces défauts, s'ils ne sont pas corrigés dans les premières années, se retrouveront plus tard dans les exécutions musicales. Le fait de presser ou de retarder, en chantant ou en jouant d'un instrument, de bredouiller ou de hacher l'exécution, de ne pas savoir suivre, en l'accompagnant au piano, un chanteur ou un instrumentiste, d'accentuer avec trop de rudesse ou trop d'imprécision, etc., a son origine dans le manque de corrélation entre l'esprit qui conçoit le mouvement, le cerveau qui l'ordonne, le nerf qui transmet l'ordre et le muscle qui l'exécute. Et bien plus, la faculté de phraser et de nuancer la musique avec sensibilité dans des proportions justes et artistiques dépend également de l'éducation des centres nerveux, de l'harmonisation du système musculaire, de la rapide communication entre les membres et le cerveau, en un mot de la santé de l'organisme tout entier.

C'est en cherchant à déterminer la cause individuelle de chaque défaut musical et à en trouver le mode de guérison que j'ai édifié petit à petit ma méthode de gymnastique rythmique. Celle-ci repose tout entière sur des expériences inlassablement répétées et aucun de ces exercices n'a été adopté ni écrit avant d'avoir été appliqué sous différentes formes et en diverses occasions, et sans que son utilité ne m'eût paru définitivement prouvée. Un critique d'art publiait dernièrement, dans une grande revue parisienne, un article dans lequel il me prenait à partie à propos de mes procédés de commandement. Il critiquait les *hop* impératifs ayant pour but de créer chez l'élève des réactions subites. En formulant ce blâme n'a-t-il pas prouvé l'insuffisance (du reste excusable) de son oreille à saisir les nombreuses nuances dynamiques de ces « hop » ? Sans doute est-il indispensable, pour provoquer une réaction énergique chez des élèves doués d'un système nerveux endormi, de recourir à d'énergiques appels de commandement. Mais, selon la nature des réactions que l'on désire susciter, les « hop » varient d'intensité. Pendant la première année d'enseignement, ils sont donnés deux, trois, quatre temps à l'avance; à la fin des études, le maître les profère une demi-seconde avant l'exécution. A chaque

instant, le hop est remplacé par un simple signe de main, par une interruption ou une nuance musicale dans le jeu pianistique. C'est précisément cette variété de commandements qui assure aux élèves rythmiciens un développement certain de leur individualité, et tous les pédagogues qui ont suivi consciencieusement nos expériences se rendent compte à quel point elles diffèrent des exercices usuels du *drill*. Il est, du reste, fort difficile de juger des exercices éducatifs nouveaux sans s'y être soumis soi-même. L'on n'apprend pas à monter à cheval en lisant un traité d'équitation, ni à jouer du piano en regardant évoluer les doigts d'un pianiste.

La gymnastique rythmique est, avant tout, une *expérience personnelle*. Son but est de créer, grâce au rythme, un courant de communication rapide et régulière entre le cerveau et le corps, et, — ce qui différencie complètement ses exercices corporels de ceux des méthodes courantes de développement musculaire, — c'est que chacun d'eux est conçu sous la forme qui doit établir le plus rapidement et fixer définitivement dans le cerveau l'image du mouvement étudié. Il s'agit d'éliminer dans toute action musculaire, grâce à la volonté, l'intervention intempestive de muscles inutiles à l'action conçue, de développer ainsi l'attention, la conscience et la volonté, puis de créer une technique automatique pour tous les mouvements musculaires qui n'ont pas, dans l'intérêt de l'art, besoin du concours de la conscience, de façon à ce que celle-ci soit réservée aux manifestations purement intelligentes de l'individu. Le rythme est un élément d'ordre irrationnel. La mesure n'existe et ne se maintient que grâce au raisonnement, jusqu'au jour où elle s'associe intimement au rythme.

Par le fait même qu'elle harmonise les centres nerveux, et qu'elle développe et même crée un plus grand nombre possible d'habitudes motrices, une éducation basée sur l'expérience du rythme assure le libre jeu et provoque la plus grande fréquence des manifestations subconscientes, et celles-ci, au lieu de se manifester sauvagement, en perdant la moitié de leur force faute de se canaliser, bénéficieront de l'ordre et de l'harmonisation établis dans l'organisme, s'allieront aux forces conscientes et assureront le développement intégral de l'individu. Et c'est ainsi que les fleurs sauvages fleurissent en plus grand nombre et avec plus de sève et d'éclat dans un jardin cultivé que dans la

nature, où la plupart d'entre elles sont étouffées par les ronces, ou s'étiolent dans l'ombre et loin des sources vives. La création dans l'organisme d'un système rapide et léger de communication entre tous les agents du mouvement et de la pensée, donne un libre essor à la personnalité; elle l'affirme, la fortifie et la vivifie dans des proportions incroyables. Elle donne, en outre, à l'individu la confiance en lui-même nécessaire à l'équilibre des fonctions vitales, puisqu'elle le met à même de réaliser facilement chacune de ses conceptions. La neurasthénie n'est souvent pas autre chose qu'un désordre intellectuel produit par l'incapacité du système nerveux à obtenir du système musculaire une obéissance régulière aux injonctions cérébrales. C'est l'éducation des centres nerveux, c'est l'établissement de l'ordre dans l'organisme qui est l'unique remède contre la perversion intellectuelle, produit du manque de volonté et de l'asservissement incomplet du corps aux commandements de l'esprit. Incapable d'obtenir la réalisation matérielle de ses conceptions, le cerveau s'amuse à se forger des images sans espoir de réalisation, lâche la proie pour l'ombre, et substitue de vaines et vagues spéculations spirituelles à l'union libre et saine de l'esprit et de la matière.

Le premier résultat d'une gymnastique rythmique bien comprise est d'instaurer la clarté dans la connaissance de soi-même et de créer la possibilité de tirer aisément de ses facultés tout le parti possible. Ce résultat paraît de nature à attirer l'attention de tous les pédagogues et à assurer à l'éducation par et pour le rythme — quels que soient du reste sa forme et son mode d'action — une place importante dans la culture générale.

Si nous nous plaçons au point de vue artistique, il est certain qu'en mettant les facultés intégralement développées de l'individu au service de l'art, cette éducation assure à celui-ci le plus souple et le plus complet des interprètes, le corps humain, qui peut devenir un merveilleux instrument de beauté et d'harmonie lorsqu'il vibre à l'unisson de l'imagination artistique, et qu'il collabore avec la pensée créatrice. Il ne suffit pas que, grâce à des exercices spéciaux, les élèves musiciens aient corrigé leurs défauts et ne risquent plus de compromettre leurs interprétations musicales par la maladresse de leurs membres et la désharmonie de leurs mouvements, il faut encore que la musique qui *habite en eux* — les artistes me comprendront — puisse se déve-

opper librement et entièrement et que les rythmes inspirateurs de leurs émotions naturelles entrent en communion intime avec ceux qui animent les œuvres à interpréter. Il faut que l'éducation du système nerveux soit faite de telle façon que les rythmes suggestifs de l'œuvre d'art provoquent dans l'individu des vibrations analogues, produisent une réaction puissante et s'y transforment tout naturellement en rythmes réalisateurs. En termes plus vulgaires, il faut que le corps devienne susceptible de *s'émouvoir* sous l'influence des rythmes artistiques et les réalise tout naturellement, sans timidité ni exagération. Cette faculté d'émotion indispensable à l'artiste était — je l'ai dit au début — naturelle jadis à presque tous les apprentis musiciens, car il n'y avait guère que les artistes prédestinés qui se vouaient à la musique; mais je prétends que s'il n'en est plus généralement ainsi de nos jours, il est possible du moins de réveiller les facultés endormies, de les développer et de les harmoniser et que c'est un devoir pour tout pédagogue musical de détourner de la technique instrumentale tout sujet encore dépourvu de sentiment musical et inapte à ressentir des émotions artistiques. C'est le rythme qui établit la circulation et l'équilibre entre nos forces intérieures et les forces extérieures qui les assaillent. L'étude expérimentale du rythme doit faire partie de toute éducation musicale bien organisée.

Cette étude ne sera pas seulement utile aux musiciens, elle le sera à la musique elle-même. Il est à remarquer qu'à mesure qu'ont été créés et pratiqués de nouveaux procédés harmoniques et orchestraux, la pédagogie musicale a tenu à faire profiter les futurs musiciens des progrès provoqués par les compositeurs d'avant-garde. Les traités d'harmonie et d'instrumentation notent les acquisitions nouvelles et, grâce à leur « théorisation », facilitent leur diffusion. Il n'en est pas de même en ce qui concerne les découvertes faites depuis une vingtaine d'années dans le domaine rythmique. Les trois quarts des ouvrages de théorie musicale ne les enrégimentent même pas, et le processus imaginaire qui poussa les Brahms, les Ravel, les Stravinsky, les Schönberg, les Holst, etc. etc., à créer de toutes pièces des rythmes plus riches, plus originaux et plus complexes, n'est analysé qu'accidentellement par les théoriciens. Il importe que l'élève musicien sache deviner et formuler lui-même les lois qui régissent la composition et l'enchaînement des rythmes nouveaux. Le rôle d'une

//////////

saine pédagogie serait de l'aider dans l'acquisition de cette nouvelle technique, et il est regrettable que ce rôle soit si mal rempli dans tant d'écoles professionnelles de musique. L'expérimentation rythmique, l'étude complète des mouvements et de leurs combinaisons, doit créer des mentalités nouvelles. Les artistes soumis à cette instruction inventeront spontanément et fatalement de nouvelles formes rythmiques pour exprimer leurs sentiments, et par conséquent leur personnalité trouvera l'occasion de se développer plus complètement et de s'affirmer avec plus de puissance. Il est certain que des enfants musiciens, soumis pendant le temps nécessaire à l'éducation « par et pour » le rythme, imaginent tout naturellement des rythmes originaux qui ne viendraient peut-être pas à l'idée de musiciens de profession, et qu'ils trouvent monotones bien des œuvres contemporaines pourtant très riches d'harmonie et d'effets instrumentaux, mais dont la pauvreté rythmique ne choque pas autrement le public et la presque totalité des artistes.



Je ne puis terminer ce bref exposé sans signaler les rapports intimes qui existent entre les mouvements dans le temps et ceux dans l'espace, entre les rythmes sonores et les rythmes corporels, entre la musique et la *plastique animée*. Les gestes et les attitudes du corps complètent, animent et vivifient toute musique rythmique simplement et naturellement conçue sans souci exclusif de la sonorité. De même qu'en peinture existent parallèlement une école du nu et une école du paysage, de même peuvent se développer parallèlement une musique « plastique » et une musique « pure ». Dans l'école du paysage, l'émotion est créée par des mouvements de lignes qu'animent les combinaisons multiples de la lumière et les rythmes que celle-ci fait vibrer dans toute construction soumise à son emprise. L'effet expressif n'est pas produit par le paysage lui-même, mais par l'émotion qu'engendrent les lignes et les lumières dans l'âme du peintre. Dans l'école du nu où sont transcrites les multiples nuances d'expression du corps humain, l'artiste subordonne sa propre émotion à celle du sujet humain à dépeindre. Il cherche à montrer telle qu'il se l'imagine, l'âme de l'homme telle que la modèlent les formes corporelles nuancées par l'émotion de l'instant. En même temps, il dépeint le caractère essentiel de

l'individu et de la race, s'affirmant à travers les modifications d'équilibre imposées par l'état sentimental temporaire... Et c'est ainsi que la musique pure révélera dans sa construction et dans ses développements mélodiques et harmoniques, l'âme même de l'artiste créateur, tandis que celui-ci cherchera dans la musique plastique à peindre les sentiments de l'humanité tels que les lui révèlent les gestes et les attitudes de l'homme. Il modèlera les sonorités selon des formes rythmiques créées directement par les mouvements expressifs du corps humain, ou encore dictera à ce corps des rythmes susceptibles d'être directement transposés du domaine sonore dans le domaine plastique. Les rythmes de la musique plastique prennent comme modèles ceux que créent les systèmes nerveux et musculaire. Pour composer cette musique-là, — que semblent avoir réalisée les Grecs, et que plus tard Goethe et Schiller ont pressentie, — il faut absolument que les musiciens aient une expérience personnelle des mouvements corporels et de leurs rapports avec la vie émotive. Pour que leur musique soit susceptible d'être réalisée plastiquement par leurs interprètes, il est indispensable qu'ils aient étudié eux-mêmes — et expérimenté — les lois de la pesanteur, du dynamisme et du déplacement corporel dans l'espace et dans la durée.

Quant aux interprètes, ils devront naturellement s'être soumis à la même éducation. Il ne s'agit pas pour eux, dans une interprétation plastique, de rendre visibles tous les détails des rythmes musicaux, mais de s'imprégner de leur caractère et de participer avec tout leur être à leurs élans. Une interprétation plastique consciente et raisonnée des rythmes musicaux ressort uniquement de la pantomime. Dans le domaine lyrique, il s'agit au contraire d'une transformation toute instinctive du mouvement sonore en mouvement corporel, grâce à une pénétration intime de l'essence émotive de la musique. L'unité classique de l'œuvre musicale dramatique, la fusion du Geste, de la Musique et du Verbe, n'est actuellement réalisée que dans des cas tout exceptionnels, car si la Musique et le Verbe sont, dans certaines œuvres, étroitement unis, l'on constate beaucoup plus rarement une communion entre le geste et la musique. Cette communion ne pourra être créée, chez la majorité des artistes chanteurs, qu'à l'aide d'une éducation spéciale. Au moyen d'exercices très simples, l'homme peut recouvrer ses moyens naturels d'expression en même

temps que la plénitude de ses facultés motrices, et l'art a tout à espérer de la part de générations nouvelles élevées dans le culte de l'harmonie et de la santé physiques et morales, de l'ordre et de la vérité.

C'est grâce à un retour volontaire à la simplicité d'allures, à la franchise d'expression, c'est grâce à un abandon naturel de tout l'être à l'émotion artistique, que se développera — en dehors de tout pittoresque intellectuel, — l'art musico-plastique de demain. Il faut que l'artiste se spiritualise lui-même avant de vouloir et pouvoir spiritualiser la matière. L'art doit être d'essence et de puissance expressives et non imitatives ou impressives. Platon l'a dit : « le Beau est la splendeur du Vrai », et Goethe a ajouté : « dans l'art plastique et musical reposent les secrets les plus profonds de la sensibilité humaine ».

E. JAQUES-DALCROZE.

