

**CONSERVATOIRE  
NATIONAL SUPÉRIEUR  
DE MUSIQUE ET  
DE DANSE DE PARIS**

## **Mémoire : Master 2 de pédagogie**

Olivier Salandini Orgue et clavecin

Année 2017

***Le partimento, une didactique à réinventer***

Sous la direction de Monsieur Yves Balmer



# **Mémoire : Master 2 de pédagogie**

Conservatoire national supérieur de musique de Paris

Année 2017

## ***Le partimento, une didactique à réinventer***

Olivier Salandini Orgue et clavecin

Sous la direction de Monsieur Yves Balmer



*J'adresse ici mes remerciements à Monsieur le professeur Yves Balmer pour avoir accepté de diriger mon travail de recherche et pour son aide précieuse tout au long de son élaboration. Je remercie également Madame Anne-Lise Bénard et Madame Clotilde Verwaerde pour leurs relectures extrêmement profitables ainsi que pour leurs conseils très avisés, et Monsieur Fabrice Mercier pour sa traduction du résumé.*

*Que tous soient assurés de ma plus sincère gratitude.*



# Le *partimento*, une didactique à réinventer.

---

## Introduction

Les enseignements de l'improvisation et de l'accompagnement ont une très longue histoire dans la pédagogie du clavecin et de l'orgue. Jadis, ces enseignements occupaient la première place dans la pratique des deux instruments, puis, suivant de nouvelles manières d'envisager l'apprentissage instrumental, davantage fondé sur la spécialisation et l'exécution, ces pratiques d'improvisation ont perdu de leur importance. Au Conservatoire de Paris, à la création de la classe d'orgue en 1819, seule l'improvisation est enseignée, l'interprétation n'est quant à elle intégrée au cursus qu'en 1852 ; pour le prix consacrant la fin des études, l'évaluation se fonde principalement sur des épreuves d'improvisations<sup>1</sup>. En 1971, l'improvisation devient un cursus diplômant indépendamment de celui de l'interprétation<sup>2</sup> et une page se tourne définitivement. Il faut noter que le renouveau de l'interprétation basé sur les sources historiques (HIP ou historically informed performance), l'éclosion d'ensembles jouant sur des copies d'instruments anciens et l'engouement pour le clavecin dans les années 1970 ont profité à la technique d'accompagnement de la basse continue.

Dans la plupart des classes d'orgue ou de clavecin, l'improvisation, lorsqu'elle est enseignée, n'est le plus souvent abordée qu'aux niveaux préprofessionnels. Par conséquent, cette pratique, malgré le riche potentiel pédagogique qu'elle recèle n'est pas accessible à l'ensemble des élèves passant par les classes de conservatoire. Prenons appui sur mon propre parcours dans différents pays : au conservatoire de Nice, cet enseignement n'était dispensé ni pour l'orgue ni pour le clavecin. Aux conservatoires d'Utrecht et d'Amsterdam, l'improvisation n'était étudiée que pour les étudiants en spécialisation « musique d'église ». Je me suis donc formé seul en grande partie de façon autodidacte et

---

<sup>1</sup> Dans la classe de Marcel Dupré au Conservatoire de Paris les épreuves pour passer le prix d'orgue étaient les suivantes : harmonisation et commentaire d'un plain-chant, improvisation d'un thème libre et fugue d'école et seulement une pièce du répertoire. Le thème libre n'a de libre que le nom car il fallait adopter la forme suivante : exposition, pont, contre-exposition, double développement rythmique et mélodique et conclusion. Quant au commentaire du plain-chant, il devait utiliser un canon à la quarte, à la quinte ou à l'octave. Claude Duchesneau interroge Michel Chapuis. *Plein jeu*, le Centurion, Vendôme, 1979, pp 58-63.

<sup>2</sup> JUTTEN, O. *L'enseignement de l'improvisation à la classe d'orgue du Conservatoire de Paris, 1819-1986, d'après la thématique de concours et d'examens*, thèse de doctorat soutenue à l'Université Paris 4 en 1999 Sous la direction de Marie-Claire Beltrando-Patier.

cela a eu des conséquences sur mon parcours professionnel. Lorsque j'ai eu la mission de former de jeunes organistes et clavecinistes, l'un de mes soucis pédagogiques a été de chercher comment aborder l'improvisation dès le premier cycle à l'orgue et au clavecin. D'abord j'ai beaucoup travaillé par le biais de la basse continue, puis j'ai découvert cet objet singulier qu'est le *partimento*.

La recherche musicologique dans ce domaine est assez récente et des chercheurs tels que Sanguinetti, Gjerdingen et d'autres ont fait découvrir le *partimento* depuis les années 1990<sup>3</sup>. Cependant, malgré les nombreux « traités<sup>4</sup> » de *partimento* et les non moins nombreux manuscrits de *partimenti*, beaucoup de questions subsistent. Le cœur de l'enseignement du *partimento* est absent des sources, il s'agit en effet de connaissances très largement non verbalisées. Tous les traités s'appuient sur la règle de l'octave, certains contiennent de très nombreux exemples d'enchaînements harmoniques, mais les *partimenti* restent pour le néophyte qui doit les interpréter souvent abscons et impénétrables. Quelle méthode pédagogique les *maestri* italiens proposaient-ils avec ces textes ? Quelle était la progression didactique ? Nous connaissons de manière très approximative les grands mécanismes, mais cela reste superficiel. Il se résumait ainsi : apprentissage des formules de cadences et de la règle de l'octave dans tous les tons, travail sur les harmonies plus complexes avec addition des dissonances de seconde, quarte, septième et neuvième et des mouvements mélodiques, travail sur les imitations, enfin, acmé du *partimento*, le *partimento-fugue* combinant toutes les techniques.

Ces questions proprement musicologiques, touchant à la connaissance historique d'une pratique pédagogique, se doublent d'interrogations didactiques actuelles. Comment réutiliser un outil ancien, ayant certes fait ses preuves à un moment précis de l'histoire, mais devant être complètement réinvesti aujourd'hui pour s'adapter aux changements sociaux, culturels, économiques, cognitifs et neuromoteurs des élèves ? Il est évident que les capacités cognitives d'un jeune élève de 12 ans aujourd'hui ont bien évolué par rapport à celui d'un enfant du même âge au XVIII<sup>e</sup> siècle. C'est peut-être la notion psychologique du temps et le rapport à la mémoire qui ont le plus radicalement changé. Pour les

---

<sup>3</sup> GJERDINGEN, R. (2010). « Partimenti written to impart a knowledge of counterpoint and composition », dans *Partimento and continuo playing in theory and practice, collected writings of the Orpheus Institute*, Leuven University Press, p. 43-70. LUTZ, R. (2010). « The playing of Partimento », dans *Partimento and continuo playing in theory and practice, collected writings of the Orpheus Institute*, Leuven University Press, p. 113-127. SANGUINETTI, G. (2007, printemps). « The Realization of Partimenti : An Introduction », *Journal of music theory*, n° 51:1, p. 51-83.

<sup>4</sup> Nous verrons que les traités de *partimento* ne sont bien souvent que des catalogues de *partimenti* comportant pas ou très peu de texte théorique ou explicatif.

contemporains surchargés d'occupations diverses et variées, *tempus fugit*<sup>5</sup>. Les notions de rentabilité s'immiscent dans chaque interstice de notre société, chaque action doit être profitable dans le court ou le moyen terme. Cette vitesse n'est pas favorable pour les activités de la mémoire qui ont besoin de temps et de répétition. La musique nécessite avant toute chose du temps pour s'y consacrer. Dans les conservatoires napolitains du XVIII<sup>e</sup> siècle, le temps est mis entièrement à disposition pour les études, ces écoles accueillent des jeunes gens souvent orphelins ou démunis que l'on prépare à devenir de futurs professionnels. Beaucoup de temps est consacré à la simple répétition, au travail personnel et de mémoire. À la sortie, ces jeunes musiciens savent qu'ils auront du travail dans les différentes cours, églises et congrégations, comme exécutants, maîtres de chapelle ou compositeurs. Nous sommes bien entendu très loin de ce modèle dans les conservatoires français actuels. Il faut donc repenser ces enseignements pour les réinvestir.

Le présent mémoire vise à répondre à la question suivante - l'apprentissage du *partimento* peut-il être réintroduit dans les classes de clavecin et d'orgue pour la pratique de l'improvisation et de l'accompagnement selon le parcours et la formation des élèves du XXI<sup>e</sup> siècle et le temps de plus en plus réduit qu'ils ont à consacrer à ces pratiques ? Qu'apporte le *partimento* en valeur ajoutée par rapport à l'enseignement de la basse continue ? Cet enseignement peut-il s'adapter aux attentes d'un conservatoire à l'heure des réductions en moyens humains et financiers et être une source de transversalité, de rayonnement et d'apprentissage, associé à d'autres classes du conservatoire, formation musicale, écriture, musique improvisée ?

Pour cerner ces enjeux, nous étudierons dans un premier temps l'objet *partimento* et la manière dont les conservatoires napolitains ont organisé cet enseignement, notamment avec l'usage paradigmatique de la règle de l'octave. Nous analyserons ensuite le traité le plus important de *partimento*, les *Regole musicali per i principianti di cembalo*<sup>6</sup> écrit par Fedele Fenaroli en 1775, seul traité napolitain dont il existe des traductions en français dès le tout début du XIX<sup>e</sup> siècle. Enfin nous observerons le mode de transmission développé par ces conservatoires napolitains dès la fin du XVII<sup>e</sup> siècle, donnant naissance à l'enseignement mutuel et qui résonne encore aujourd'hui avec la méthode LdL<sup>7</sup> largement

---

<sup>5</sup> Le temps fuit. VIRGILE. *Géorgiques*. Livre III, vers 284.

<sup>6</sup> Ce traité est la première source imprimée de *partimento* (les *partimenti* circulant généralement sous forme manuscrite) ; c'est aussi le premier ensemble de *partimenti* publié en France en 1813, par E. Imbimbo, exilé napolitain ; et régulièrement repris et largement cité dans bon nombre de traités français d'harmonie pratique au XIX<sup>e</sup>, et également réédité par la suite. Enfin ce traité propose la version de la règle de l'octave la plus pratiquée, notamment en France.

<sup>7</sup> *LernendurchLehren*, théorisé par Jean-Pol Martin <https://apliut.revues.org/3439>, consulté le 13 mars 2017.

adoptée dans les écoles allemandes. Ce type d'enseignement pourrait-il être adopté dans les conservatoires français actuels ?

Dans un deuxième temps, nous examinerons les textes cadres des conservatoires que sont le *Schéma national directeur des orientations pédagogique* et la *Charte des enseignements artistiques* pour en dégager les aspects qui pourraient encourager à réintroduire cette pratique réinvestie du *partimento*. Je procéderai ensuite à une expérience de travail sur des *partimenti* avec quelques élèves de deuxième cycle du conservatoire de Limoges, en sélectionnant quelques *partimenti*, en filmant des cours individuels et collectifs ainsi que des entretiens ; puis en analysant de façon détaillée les résultats, je tenterai de dégager les perspectives offertes par cet outil au pédagogue d'aujourd'hui.

## Partie 1. Cadre historique, musicologique et pédagogique

### 1.1. Histoire et pratique du *Partimento*

Au XVIII<sup>e</sup> siècle, la musique est enseignée dans sa globalité : exécution instrumentale, chant, formation musicale, écriture, improvisation et composition. On apprend à chanter, à solfier, à jouer, puis à écrire et à improviser pratiquement au même moment et souvent avec le même maître. Les conservatoires italiens et plus particulièrement ceux de Naples au XVIII<sup>e</sup> siècle, vont développer une forme de notation musicale qui prend un essor remarquable, le *Partimento*. Cet objet musical polymorphe, au carrefour entre exercice et œuvre d'art, devient l'outil de prédilection pour l'enseignement de la musique. Avant de connaître un succès sans précédent à Naples, c'est à Rome que nous trouvons les premiers manuscrits de *partimenti* à destination clairement pédagogique, les *Regole per accompagnare nel cembalo o vero* d'un auteur anonyme en 1696, et trois manuscrits sans titre écrits par le célèbre compositeur romain Bernardo Pasquini entre 1703 et 1708. Pasquini attire de très nombreux élèves à Rome : même si son emploi principal est celui d'organiste, il donne de très nombreuses leçons privées. Deux de ses élèves en particulier, Alessandro Scarlatti et Francesco Durante, joueront un rôle fondamental dans la construction et le développement de la tradition napolitaine du *Partimento*. A la mort de Pasquini, Rome perd sa place importante de centre pédagogique car, contrairement à Naples, elle ne se dote pas de conservatoires. L'enseignement à Rome passe essentiellement par les leçons particulières des nombreux *maestri di cappella* des

innombrables églises, chapelles et basiliques de la cité papale. Enfin il faut dire que le mot *partimento* n'était pas connu ou du moins utilisé par Pasquini, ses *partimenti* portaient soit le nom du genre musical qu'ils représentaient (fugue, toccata, sonata...) ou simplement l'appellation générique « *basso continuo* ».

Les conservatoires<sup>8</sup> napolitains, créés au XVI<sup>e</sup> siècle, deviennent dès la fin du XVII<sup>e</sup> siècle les plus importantes pour ne pas dire les seules écoles de musique<sup>9</sup> professionnalisantes en Europe. Ce type de formation est encouragé par une offre professionnelle en pleine expansion. Les différentes cours, les églises et les innombrables congrégations religieuses sont en demande permanente de compositeurs et d'instrumentistes bien formés, capables de jouer plusieurs instruments, de chanter et de composer rapidement suivant les impératifs. Cette impulsion économique va donc favoriser l'émergence et le développement de telles institutions. Leur renommée attire de nombreux étudiants bien au-delà du royaume de Naples. Par ailleurs, de nombreux compositeurs formés dans ces conservatoires parcourent l'Europe et font rayonner le *partimento* qui devient la méthode par excellence des conservatoires napolitains. On peut dire que la majorité des compositeurs européens des XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles ont été soumis directement ou indirectement à l'influence de ces maîtres napolitains. La liste des compositeurs issus de l'enseignement du *partimento* napolitain est impressionnante, pour ne citer que les compositeurs les plus connus : Alessandro Scarlatti, Francesco Mancini, Nicola Porpora, Francesco Durante, Gaetano Greco, Leonardo Leo, Carlo Cotumacci, Giovanni Paisiello, Domenico Cimarosa, Fedele Fenaroli.

En France au tout début du XIX<sup>e</sup> siècle, Alexandre-Etienne Choron est un fervent défenseur de l'approche du *partimento* pour ce qui concerne l'apprentissage de la composition et de l'accompagnement. En 1804, il publie avec le napolitain Vincenzo Focchi une anthologie annotée de *partimenti* de Leonardo Leo, Francesco Durante, Nicola Sala, Fedele Fenaroli et d'autres auteurs de la même école, sous le titre *Principes d'accompagnement des écoles d'Italie*<sup>10</sup>. En 1808 il publie aussi un énorme compendium, les *Principes de composition des écoles d'Italie* contenant principalement les traités italiens de Sala, Padre Martini... Emanuele Imbimbo<sup>11</sup>, quant à lui, traduit en français et

---

<sup>8</sup> Les quatre conservatoires napolitains sont les suivants : Santa Maria di Loreto, Santa Maria della Pietà dei Turchini, Sant'Onofrio et I poveri di Gesù Cristo.

<sup>9</sup> Venise comptait aussi quatre conservatoires, les *Ospedali* mais on ne sait pratiquement rien de la façon dont était organisé l'enseignement de l'improvisation et de la composition.

<sup>10</sup> CHORON, A. *Principes d'accompagnement des écoles d'Italie*, Paris, 1804.

<sup>11</sup> Né à Naples en 1756, il étudie le chant, le contrepoint et le partimento auprès de G. Sigismondo. Il quitte Naples pour Paris en 1808 comme le rapporte Fétis. A Paris, il donne des cours privés de chant et d'harmonie

édite la méthode la plus complète de *partimento* composée par Fedele Fenaroli. Tout cela confirme le rayonnement très important que connaît cette école du *partimento*, dépassant largement les frontières italiennes.

Il n'est pas facile de donner une définition pertinente du *partimento*, mais peut-être pouvons-nous dire que le *partimento* est une œuvre musicale dans laquelle la musique est écrite de façon parcellaire. Le plus souvent il n'est laissé sur le papier qu'une seule des voix, et cette voix est la plupart du temps la basse. Cependant, nous trouvons de nombreux exemples où figurent deux voix, et dans le cas des fugues, les différentes entrées peuvent être écrites. Cette voix ou ces voix peuvent être chiffrées ou non chiffrées. Les chiffrages peuvent être des indications d'harmonie mais aussi de mouvement mélodique ou thématique. Pour conclure : le *partimento* s'apparente à une sorte d'esquisse dans laquelle la musique est en devenir<sup>12</sup>.

Le premier *partimento* connu apparaît dans le traité de Cavalliere, *Scolaro principiante di musica* en 1634. Cette manière très pratique et rapide d'écrire la musique pour toutes sortes d'occasions connaît un grand succès. Mais c'est plus encore comme outil pédagogique que le *partimento* va s'imposer tout au long du XVIII<sup>e</sup> siècle. En effet, le travail du *partimento* semble propice à développer des compétences pour l'accompagnement sur basse continue chiffrée ou non chiffrée, mais aussi des compétences en improvisation, diminution, contrepoint et fugue. Ces compétences sont celles du bon instrumentiste pour ce qui est de l'accompagnement, de l'improvisation et de la diminution, mais aussi celles du compositeur pour ce qui concerne le contrepoint et la fugue. Le but de cet apprentissage est de développer la capacité de composer de façon quasi instinctive et instantanée, ainsi que de répondre automatiquement aux stimuli d'une voix écrite. Bien sûr, un tel enseignement est long et éprouvant ; de plus l'extrême subtilité de réalisation des *partimenti* n'est pas traduisible au travers du seul support écrit : seule la tradition orale est susceptible de transmettre cette complexité.

L'enseignement de la musique et de la composition au temps des conservatoires napolitains était fondé sur les deux piliers que sont le *partimento* et le contrepoint. Le premier s'appuie sur l'improvisation et le second sur l'écriture musicale. L'enseignement

---

et fait rayonner la méthode du *Partimento*. Comme compositeur, il laisse de nombreuses œuvres sacrées. On lui doit la traduction du traité de Fedele Fenaroli ainsi qu'un écrit critique très intéressant sur la pédagogie appliquée dans les conservatoires napolitains : *Observations sur l'enseignement mutuel appliqué à la musique, et sur quelques abus introduits dans cet art*. Imbimbo meurt à Paris en 1839.

<sup>12</sup> SANGUINETTI, G. (2012). *The art of partimento: history, theory and practice*. New York : Oxford University Press. P 248-249.

du contrepoint prenait comme base un *partimento*, les étudiants commençaient à improviser puis il leur était demandé d'écrire une réalisation, d'abord à deux voix, puis à trois et enfin à quatre voix ; on procédait de la même façon avec les improvisations sur *partimenti*. L'étude des bases du contrepoint terminée, ils étudiaient les imitations et le contrepoint renversable pour préparer l'étude de la fugue. La fugue était en fin de compte l'acmé des études de *partimento* et de contrepoint, elle prenait les noms de *partimento-fugue* ou de fugue vocale suivant les activités.

Assez vite dans leurs études, les étudiants pouvaient composer des *solfeggi*, autre spécialité napolitaine très appréciée à Paris, où ont été publiées plusieurs éditions des *Solfèges d'Italie*<sup>13</sup>. Ces *solfeggi* sont des compositions à une ou plusieurs voix et basse continue, sans paroles, avec pour buts principaux d'exercer la voix des chanteurs ainsi que l'invention mélodique et le goût des futurs compositeurs. L'étape suivante est la composition d'*ariette*, écrites souvent sur des textes de Pietro Metastasio (1698-1782). Ces ariettes permettaient non seulement de travailler la prosodie et la mise en musique d'un texte et des affects qu'il comprend, mais aussi d'élaborer des variations en cherchant plusieurs harmonisations possibles sur une même basse ou sur un même texte. Progressivement, à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, les *partimenti* deviennent de simples basses d'harmonie sans qualités artistiques, ayant perdu leurs valeurs artistiques d'antan pour n'être que des exercices. Le traité d'harmonie le plus célèbre en cette fin de siècle est *La polifonia nell'arte moderna*, publié en 1887 par le compositeur romain De Sanctis. Le compositeur et théoricien utilise des *partimenti* dont la rythmique statique et régulière, dépourvue de toute texture mélodique caractéristique, les classe parmi les objets purement scolaires, éloignés de la réalité et des changements de paradigmes musicaux de cette fin de siècle. Cette pauvreté a accéléré le déclin de cette pratique qui n'a pas trouvé de moyens de se renouveler.

### 1.1.1. Le cas des versets pour orgue, tradition parallèle

Pour les organistes du XVIII<sup>e</sup> siècle, le *partimento* (ou la *basso continuo*) n'est pas seulement une étape menant de l'improvisation à la composition, mais un véritable outil pour leur travail quotidien dans les églises et les différentes congrégations religieuses. En

---

<sup>13</sup> Les auteurs français se sont eux aussi mis à composer des solfèges (notamment Rodolphe), il faut ajouter que les solfèges ont fait partie des quatorze premières méthodes du conservatoire (alors que justement l'orgue, l'improvisation et l'accompagnement ne font pas l'objet d'une méthode).

effet, l'orgue à cette époque n'accompagne pas le chant grégorien, mais dialogue avec lui par des versets plus ou moins longs. Ces versets commentent les paroles du plain-chant qui ne sont pas chantées et donnent aussi le ton pour que le chœur reprenne. Bien sûr, on peut jouer des petits morceaux écrits en guise de versets, mais il sera toujours difficile de trouver des morceaux qui correspondent au caractère, à la durée et à la tonalité/modalité des textes chantés. Nous avons de très nombreux exemples de versets écrits pour cette alternance chœur-orgue, Le plus ancien témoignage de cette pratique date du début du XV<sup>e</sup> siècle, avec les pièces à destination liturgique que l'on trouve dans le Codex Faenza. Depuis lors, une très longue tradition de pièces destinées à cette alternance fleurissent dans les productions des compositeurs italiens, pour citer les exemples les plus célèbres : les *Fiori Musicali* de Girolamo Frescobaldi (1583-1643) datant de la première moitié du XVII<sup>e</sup> siècle, les *versetti* de Domenico Zipoli (1688-1726) au XVIII<sup>e</sup> siècle et au XIX<sup>e</sup> siècle, les nombreux versets (pour le Kyrie, le gloria...) du Padre Davide da Bergamo (1791-1863) ou de Giuseppe Gherardeschi (1759-1815). Cependant, l'improvisation semble le plus sûr moyen pour s'adapter aux situations données très fluctuantes de la liturgie. Que peut faire un organiste ne se sentant pas très sûr dans l'art d'improviser une structure logique et harmonieuse ? Il peut s'appuyer sur une trame, un *partimento* qui lui donnera non seulement un cadre, une substance musicale a priori, mais aussi un guide lui évitant des accidents de parcours. De plus, il pourra sans aucun problème faire varier autant de fois que nécessaire sa réalisation par des diminutions, des imitations, des changements de tessitures, des harmonisations différentes, des idées mélodiques diversifiées. Toutes ces techniques sont enseignées dans les conservatoires napolitains, seules l'inspiration et l'invention ne peuvent pas être transmises de manière directe, le *partimento* reste un bon moyen pour optimiser sa performance. Un même *partimento* peut donc aisément servir à improviser les cinq versets d'un Kyrie qui alternent avec le chœur. Il est plus aisé d'écrire une basse bien construite que cinq versets à deux, trois ou quatre voix ; c'est évidemment beaucoup plus rapide et efficace.

Le *partimento* est un outil incontournable de l'organiste liturgique de par sa rentabilité et son efficacité incomparable : pour preuve les très nombreux manuscrits de versets en *partimento* que l'on trouve dans les bibliothèques européennes<sup>14</sup>. D'ailleurs, on peut dire sans trop prendre de risque que la tradition du *partimento* est issue de façon plus ou moins

---

<sup>14</sup> La plus grande collection de *partimenti* se trouve dans la bibliothèque du conservatoire *San Pietro a Majella* à Naples, l'autre bibliothèque se trouve au conservatoire de Milan dans le fond Nosedà, un très important ensemble de *partimenti*, collection Santini, se trouve dans la Bischöfliches Priesterseminar à Münster en Allemagne.

directe de cette très longue pratique des versets d'orgue de messes, et comme tout organiste était aussi claveciniste, les pratiques se sont auto-influencées. Nous constatons la même perméabilité en France dès le milieu du XVII<sup>e</sup> siècle, dans les versets de Titelouze, c'est bien encore le principe du canon et celui de la fugue qui régissent entièrement l'écriture. Le canon musical répond par mimétisme ou figuralisme aux canons de l'Église. Puis, petit à petit, le modèle de la suite pour clavecin portée à des sommets par Jacques Champion de Chambonnières (1601-1672) vient s'immiscer dans la façon d'organiser les versets joués à l'orgue : les danses font leur apparition, tel verset du kyrie s'apparente à une gavotte, tel autre verset du sanctus à une sarabande...

Dans les premiers *partimenti* pour orgue de Banchieri, on trouve toujours une référence liturgique, souvent avec des éléments du plain-chant intégrés dans la partie de basse, ce qui n'est plus le cas un siècle plus tard chez Greco ou Pasquini. Le plain-chant ne semble plus jouer aucun rôle dans l'organisation mélodique des versets, qui ressemblent tout à fait à de petites fugues se composant d'une exposition suivie d'une courte progression menant vers la cadence finale. Là encore, si l'on regarde la tradition française des versets d'orgue des XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles, on assiste aux mêmes changements de paradigme. La musique se sécularise dans un sens pour arriver au XIX<sup>e</sup> siècle à être de même nature et de même qualité, tant au Théâtre qu'à l'Église.

## 1.2. Une théorie essentiellement non-verbale

Dans l'Italie du XVIII<sup>e</sup> siècle, il ne se trouve pas un théoricien, un compositeur ou un professeur pour avoir publié un essai, un traité théorique, un pamphlet ou un article au sujet du *Partimento*. Les seuls traités de *Partimento* italiens du XVIII<sup>e</sup> siècle dont nous disposons prennent une forme très singulière, pratiquement dépourvue de texte ou d'explication. En effet si l'on compulse l'un de ces traités, dont beaucoup sont des manuscrits, on n'y relève qu'une suite de *partimenti* dans des formes et des tonalités variées, avec ici ou là quelques avertissements succincts. Le traité est donc laissé à la postérité dans son état musical, à l'état de savoir savant ou de savoir expert. De la même façon, on peut dire que *l'Art de la fugue* de Johann-Sebastian Bach est un traité de fugue sous une forme non verbale. La grande difficulté pour le pédagogue ou l'improvisateur actuel est de reconstituer le non-dit, de lui donner un sens et de le didactiser. À l'époque, cette tradition orale est encore bien vivante, et les maîtres qui enseignent cet art en sont

directement issus. La transmission du savoir passe par la pratique et l'oralité bien plus que par l'écrit et la théorisation intellectuelle. Point n'est besoin de spécifier des usages largement partagés par la communauté des musiciens-compositeurs-pédagogues. D'ailleurs cette carence de textes dans les traités de *partimento* se retrouve aussi dans les traités de contrepoint napolitains. Dans les *Regole del contrappunto pratico* de Nicola Sala publiées en 1794, on ne trouve au total que l'équivalent de deux pages de texte dans deux gros volumes in-folio, le reste étant constitué d'exemples musicaux.

Heureusement il nous reste des documents précieux de *dispositio* donnant des exemples de réalisations historiques des XVIII<sup>e</sup> et XIX<sup>e</sup> siècles. Au XVIII<sup>e</sup> siècle, dans l'état actuel de la recherche, nous disposons de très peu d'exemples de réalisations : six en tout, attribués avec grande certitude à Gaetano Greco, Leonardo Leo et Francesco Durante. On trouve cependant dans beaucoup de manuscrits pour clavier de l'époque une ou plusieurs réalisations, mais il est souvent très difficile de savoir qui en est l'auteur, ainsi que la date précise de composition. Ces réalisations avaient pour but de montrer une fois pour toutes aux apprentis un exemple de réalisation d'un *partimento*. Dans ce corpus réduit, nous avons trois *partimenti*<sup>15</sup> réalisés vraisemblablement par Gaetano Greco dont deux sont des *fughette*. Greco est un des plus importants maîtres napolitains, il a eu comme disciple Nicola Porpora et Domenico Scarlatti pour ne citer que les deux plus connus. On remarquera à la lecture de ces trois exemples, la grande liberté avec laquelle les *partimenti* sont réalisés : le nombre de voix dans les fuguettes n'est pas fixe et passe facilement de deux à quatre. Les chiffrages sont des indications plus mélodiques qu'harmoniques, dans une texture la plupart du temps à deux voix, seuls les passages cadentiels sont plus denses harmoniquement. Très souvent la main gauche ne se borne à jouer la ligne de basse et participe au remplissage harmonique. Soulignons qu'entre la version réalisée et le *partimento*, l'auteur modifie légèrement le texte en changeant la tessiture, en développant une formule ou en répétant une progression de basse. Le quatrième exemple nous vient de Leonardo Leo qui a laissé de nombreuses œuvres en notation hybride, à mi-chemin entre l'*intavolatura* et le *partimento* et surtout, l'écriture d'un de ses *partimenti*, la Toccata<sup>16</sup> en do majeur. Dans ce *partimento*, des passages en accords chargés sur le premier élément de basse alternent avec d'autres où la main droite déroule un flot capricieux de doubles croches sur le deuxième élément de cette même basse. Cette alternance de texture et de densité musicale imite l'opposition *tutti-solo* d'œuvres pour ensemble instrumental. Enfin,

---

<sup>15</sup> Codex I-Nc 45.I.65

<sup>16</sup> I-Nc 22.1.26/2.

dernières productions de cette courte liste de réalisations du XVIII<sup>e</sup> siècle, deux *partimenti*<sup>17</sup> réalisés de Francesco Durante. On est tout de suite frappé à la lecture du premier manuscrit (*La Perfidia*) par la grande virtuosité et la richesse de son écriture pour clavier, rien de ressemblant avec une réalisation harmonique de basse, c'est bien une composition pour clavier à part entière. La texture est majoritairement à deux voix, et la partie de la main droite est constituée de traits, gammes, sauts, figures ornementales, imitations, syncopes et figures idiomatiques.



Figure 1. *Partimento* réalisé, *La Perfidia* de Francesco Durante réalisée par l'auteur au XVIII<sup>e</sup> siècle.

<sup>17</sup> *Sonate per organo di varii autori*, I-RiaMisc.Mss. Vess. 429 Gj 230 et 244.

Dans le deuxième manuscrit, on trouve à nouveau une pièce de caractère virtuose réalisée presque entièrement à deux voix même dans les cadences, avec une partie de main droite composée de doubles croches ; le tout se place là aussi aux antipodes d'une réalisation de basse-continue. À la lecture de ces six manuscrits, il n'est pas aisé de dégager des règles ou des constantes, mais on peut dire que de façon générale, la réalisation est d'essence contrapuntique, le plus souvent la texture se cantonne à deux voix, cadences exceptées. Le style est idiomatique pour le clavier et parfois franchement virtuose. Enfin on peut penser que les fuguettes de Greco, à l'écriture plus simple et plus austère, s'apparentent davantage à des versets d'orgue, alors que les réalisations de Durante, extrêmement riches, sont écrites pour un claveciniste virtuose.

Au XIX<sup>e</sup> siècle les choses évoluent, les six livres de *partimenti* de Fenaroli deviennent des ouvrages de référence : Fenaroli détrône tous les auteurs qui le précèdent, même le très célèbre Durante. Il devient très vite le grand représentant de l'école napolitaine, et au cours du XIX<sup>e</sup> siècle, la forme réalisée des *partimenti* prévaut sur celle improvisée, ces raisons expliquent les nombreuses réalisations au XIX<sup>e</sup> siècle des *partimenti* de Fenaroli. Le style riche, virtuose et parfois fantasque que nous observons dans les réalisations du XVIII<sup>e</sup> siècle fait place à un style beaucoup plus académique et convenu. Une nouvelle tendance se développe aussi à cette époque, celle d'utiliser les *partimenti* comme base à de la musique d'ensemble ou d'orchestre. L'ensemble le plus important et le plus connu de ces réalisations nous vient du manuscrit<sup>18</sup> d'Angelo Catelani (1811-1866) conservé à la bibliothèque *Estense* à Modène. Ce manuscrit contient une très large sélection de *partimenti* tirés des livres IV, V et VI de Fenaroli, ainsi que vingt-quatre *partimenti* de Durante. Dans la réalisation que Catelani fait du *partimento* en mi bémol majeur de Durante<sup>19</sup>, on relève néanmoins les mêmes invariants que contenaient les versions du XVIII<sup>e</sup> siècle, continuité rythmique, sens mélodique et texture à deux voix, ou à trois lorsque la main droite procède à des suites de tierces ou de sixtes parallèles.

### 1.2.1. Formes principales des *partimenti*

La forme de ces *partimenti* peut prendre bien des aspects, certains sont propres pour ainsi dire au *partimento*, il importe donc d'en connaître les principaux modèles. La forme

---

<sup>18</sup> CATELANI. A. *Partimenti disposti secondo i principia della Scuola di Napoli, con Appendice del M Durante*. MS : Modena (I-Moe) Mus. F. 370.

<sup>19</sup> Gj 16.

singulière que l'école du *partimento* a développée tout particulièrement est celle que Giorgio Sanguinetti<sup>20</sup> dénomme « forme modulaire ». Cette forme modulaire utilise la répétition, la transposition et la variation d'un ou de plusieurs motifs ou encore, d'un passage de basse de quatre à vingt mesures, suivant le chiffrage de la mesure et la longueur de la pièce. Ces modules commencent par l'exposition d'un thème et se termine sur une cadence. Le fondement de l'apprentissage du *partimento* pour l'école napolitaine réside dans la répétition et la variation. Durante, le premier, utilise cette technique modulaire, qui sera reprise de façon quasi systématique dans les *partimenti* de Fenaroli. Cette structure est caractérisée par la répétition des différents modules, en particulier le premier, souvent réitéré au moins quatre fois. Grâce à cette technique, il est possible de travailler facilement un ou plusieurs aspects de la théorie du *partimento* : règle de l'octave, mouvements de basse ou contrepoint renversable. Les *partimenti* modulaires sont très efficaces pour l'apprentissage de l'harmonisation ainsi que pour le travail de la mémoire, car le but est de mémoriser et de transposer la réalisation des différents modules pour donner une totale cohérence à la forme musicale ainsi obtenue.

Un deuxième type de *partimenti* à l'écriture hybride fait intervenir des oppositions *tutti-soli* dans le style d'un concerto ou d'une toccata. Nous avons vu ce type d'écriture dans la Toccata en do majeur de Leo. Les sections *tutti* sont notées par une simple ligne de basse chiffrée alors que les *soli* sont écrits en clé de dessus. La basse dans les *soli* est écrite juste au-dessous du soprano, en clé de *sol*, mais on peut librement l'octavier vers le grave ou la laisser comme telle. Les *tutti* sont stables car les modulations s'effectuent essentiellement dans les parties *soli*. Cette alternance est très pédagogique faisant travailler une texture en accords à improviser pour les *tutti* et une autre totalement écrite pour les *soli*. Donc les *soli* sont à travailler techniquement comme une pièce classique de répertoire. Les thèmes ou motifs des *soli* servent bien sûr comme matériel aux *tutti*. Le plus souvent cette forme comprend trois *tutti* et trois *soli* et un dernier *tutti*. Une forme un peu dérivée de celle-ci, mais dans laquelle les *soli* et les *tutti* sont moins clairement articulés, prend le nom de *toccata concertante*. Ces *toccate concertante* sont le plus souvent tripartites avec une réexposition finale qui pourrait faire penser à la *sonata*, néanmoins les passages virtuoses et les alternances *tutti-soli* les démarquent nettement des sonates galantes.

Un troisième type, comprenant les sonates bipartites ou tripartites, a comme but particulier de mettre l'accent sur les aspects musicaux tels que la fluidité mélodique ou

---

<sup>20</sup> SANGUINETTI, op. cit. p 10.

l'invention mélodique. Pour aider l'exécutant, les *partimenti* commencent souvent avec un ou plusieurs exemples de « diminutions » de main droite. Nous retrouvons cette façon de procéder dans les V<sup>e</sup> et VI<sup>e</sup> livres de *partimenti* de Fenaroli. Les principales difficultés dans ce type de pièce sont de trouver la diminution appropriée, la cohérence rythmique et la bonne texture. Le compositeur du *partimento* s'assure en donnant un exemple que l'exécutant parte sur de bonnes bases, mais rien n'empêche un musicien aguerri de prendre d'autres diminutions ou motifs mélodiques. Dans certains passages, il est même possible d'ajouter une partie au-dessous de la partie écrite pour éviter un manque de cohérence ou un vide trop sensible de la texture.



Figure 2. Exemple de *partimento* avec thématique extrait du cinquième Livre de Fenaroli.

Les formes fantaisie, variation et danse utilisent le principe de la répétition, que nous avons précédemment défini comme un des piliers de l'enseignement du *partimento*. Mais curieusement, nous ne trouvons pas beaucoup d'exemples de ce type de formes, surtout pour ce qui concerne les danses aux canevas simples et connus de tous (*Folia*, *Rugierro*, *Romanesca*, *Monica*...) Peut-être la limitation de la liberté d'exposer un même matériel dans plusieurs contextes, n'a-t-elle pas entraînée les auteurs vers ces variations ? Les *partimenti* avec des titres de danses sont eux aussi assez rares.

Pour préparer à la fugue, toute une série de *partimenti* s'apparentent à des sortes d'inventions à deux ou trois voix. Elles sont de formes diverses, mais mettent toutes

l'accent sur les imitations et le contrepoint. Souvent le compositeur écrit la réalisation de la main droite pour les mesures les plus importantes en vue de donner l'exemple à suivre. Cette partie écrite pour la main droite peut se retrouver plus loin dans la basse jouée à la main gauche. Le musicien rompu à l'art du *partimento* comprend qu'il faut accompagner en échangeant les motifs, la thématique de la main droite se joue à la main gauche, et inversement celle qui se trouvait à la main gauche passe à la main droite. Un ambitus réduit, un contrepoint superposable et des notes plutôt lentes peuvent donner l'indication d'une invention à trois voix. Le musicien ou le professeur d'aujourd'hui doit chercher lui-même les potentialités des *partimenti* et s'il a affaire à une invention à deux ou à trois voix, car rien n'est explicitement laissé sur la partition.

L'aboutissement de toutes ces formes contrapuntiques est la fugue qui concentre toutes les difficultés. On peut faire la distinction entre deux grandes sortes de fugue, à l'instar du traité *Istituzioni o Regole del Contrappunto del Sig. Leonardo Leo* : il y a la fugue *obbligato* dans laquelle le compositeur est contraint d'arranger le *partimento* pour que les imitations soient possibles du début jusqu'à la fin de la pièce, et la fugue *libera*, où les strictes imitations sont parsemées entre des épisodes libres.

La très grande majorité des *partimenti* écrits par les maîtres napolitains sont des fugues. Sanguinetti dégage deux principaux types de fugues : une fugue instrumentale, généralement rapide avec des rythmes idiomatiques de danse adoptant une texture propre au clavecin, et une fugue de type vocal, écrite dans le *stile antico*, lente et plus contrapuntique, avec parfois l'usage d'un contre-sujet, semblant davantage destinée à l'orgue.

La fugue instrumentale peut emprunter aussi la forme *tutti-soli* que l'on trouvait dans les *partimenti* concertants. On reconnaît d'ailleurs cette fusion des formes dans certaines fugues pour orgue : la fugue en *ré* mineur BWV 532 de Bach en est un bon exemple.

La fugue vocale quant à elle était le passage obligé pour tout compositeur ayant reçu une solide éducation musicale dans les conservatoires napolitains. En effet, la plupart d'entre eux se destinaient à être maîtres de chapelle dans une des nombreuses institutions religieuses, et la fugue était très appréciée dans le cercle religieux napolitain.

121

*Allegro*. Voyez Exercice d'Harmonie page 35.

FIG. 3.

The image shows a musical score for a fugue. It consists of ten staves of music. The first staff is in treble clef and begins with a treble clef and a common time signature (C). The subsequent staves alternate between treble and bass clefs. The music is written in a complex, rhythmic style characteristic of the 'partimento' technique, with many beamed notes and rests. The tempo is marked 'Allegro'. A reference is made to 'Exercice d'Harmonie page 35'. The page number '121' is in the top right corner. The word 'FIG. 3.' is written on the left side of the first staff.

Figure 3. *Partimento* fugue extrait du cinquième livre de Fenaroli.

Ce type de fugue est écrite en mesure *alla breve*, comprend en général deux sujets, le deuxième sujet (*controsoggetto*) se juxtapose à l'exposition du premier sujet. Il peut même se trouver des triples fugues, et dans ce cas les trois sujets apparaissent aussi en même temps au tout début. Les entrées dans les expositions ne s'enchainent pas les unes aux autres et sont en général séparées par des épisodes plus ou moins longs. Pendant l'exposition, les sujets sont susceptibles d'être transposés, renversés, ou d'être modifiés dans le cas d'une « réponse tonale », mais le nombre de voix doit rester le même pendant toutes les entrées : ainsi, une fugue commençant à trois voix, après trois autres entrées reste à trois voix. Il arrive aussi que durant une exposition toutes les voix montent dans l'aigu, donnant un sentiment d'élévation ; ce type d'exposition ne se trouve jamais dans les fugues instrumentales. Les diverses entrées restent dans les tons de la tonique, la sous-dominante ou la dominante.

Évidemment, ce type de *partimento* extrême pose de sérieux problèmes de réalisation : heureusement pour l'improvisateur actuel, il reste un exemple d'une superbe fugue vocale

composée et réalisée par Leonardo Leo. Cette fugue apparaît dans plusieurs manuscrits, sûrement dans le but de donner un modèle de référence aux étudiants ; Choron place cette fugue de Leo après une longue série de *partimenti* dans le premier volume de ses *Principes de composition des écoles d'Italie* (Paris, 1808). À la lecture de cette fugue de Leo, on mesure à quel point le modèle napolitain est éloigné de celui de l'école allemande illustrée par Johann-Sebastian Bach. La texture demeure à trois voix malgré les nombreuses entrées, le deuxième sujet, très libre, se modifie beaucoup en termes d'intervalles, de rythme et de longueur, tout en restant toujours au milieu de la polyphonie. Ce type de réalisation nécessite une lecture attentive du texte, des chiffrages et des possibilités contrapuntiques, qui permet de trouver des entrées cachées. Pour un étudiant des conservatoires du XVIII<sup>e</sup> siècle, entraîné dès le plus jeune âge à la pratique de l'improvisation et de l'écriture, les fugues dans le *style antico* ne devaient pas poser de très grands problèmes, il en est tout autrement pour nos élèves actuellement. Pour les aider dans la réalisation de telles fugues Sanguinetti livre la méthodologie suivante<sup>21</sup>:

- Transcrire la réalisation sur des systèmes vierges à deux portées avec clé de fa ou de sol ;
- Localiser les entrées écrites, chiffrées ou cachées ;
- Essayer de compléter les sujets supplémentaires dans le cas d'une double ou triple fugue ;
- Esquisser les mouvements mélodiques dévoilés par les chiffrages ;
- Vérifier les opportunités de canons et les mentionner sur la partition ;
- Essayer de créer une homogénéité de texture et un bon enchaînement des mouvements mélodiques ;
- Enfin, ajuster les registres des entrées accordées à une rhétorique générale, avec au moins un climax dans la structure.

Nous sommes vraiment dans une activité transversale entre écriture, improvisation et exécution qui peut être d'une extrême richesse pour un étudiant. Ce travail peut être modulé de façon à s'adapter à des niveaux et des parcours différents tout en gardant son plein intérêt. Par exemple, une invention à trois voix possible sur une basse donnée peut être réalisée à deux voix sans que la substance et la potentialité du *partimento* en soient compromises.

---

<sup>21</sup> SANGUINETTI, G. (2012). *The art of partimento: history, theory and practice*. New York: Oxford University Press, p 340.

### 1.2.2. La règle de l'octave comme paradigme de la notion de tonalité et d'harmonisation au XVIII<sup>e</sup> siècle

L'approche didactique de l'improvisation sur basse chiffrée ou non chiffrée portée par le *partimento*, se fonde sur des progressions cadentielles issues directement de la règle de l'octave comme nous l'avons vu. Dans la tradition napolitaine, la règle de l'octave est enseignée immédiatement après les cadences. Il faut ajouter que la forme primitive de cette règle de l'octave, référencée comme « autre manière » (*altra maniera*) dans la tradition napolitaine est la formule ascendante 5-6, et descendante 7-6 sur chaque degré dans une texture normale à 3 voix. Cette manière a besoin de deux temps par degré, mais évite les quintes parallèles. Il existe aussi une succession 5-6 en descendant, mais là où dans la formule ascendante la quinte était échangée pour la sixte sur chaque accord, sa version descendante place les intervalles sur deux accords successifs. Par conséquent, la gamme est subdivisée en segments de deux notes excepté pour les deux derniers degrés (I<sup>er</sup> et II<sup>e</sup>) car il est impossible de finir la gamme sur un accord qui ne serait pas la tonique.

La règle de l'octave que nous connaissons est formalisée dès le XVII<sup>e</sup> siècle<sup>22</sup>, mais c'est François Champion (1685 ?-1747) qui, en 1716, la développe et lui donne un essor particulier en France dans son *Traité d'accompagnement et de Composition selon la règle des octaves de musique*. L'idée est qu'une harmonie précise correspond à chaque degré de la gamme majeure ou mineure. De cela découlent les deux usages principaux de cette règle : elle donne d'abord à l'accompagnateur débutant des exemples et des habitudes pour harmoniser des progressions simples et par degrés. Elle aide aussi le soliste à improviser, ce qui à l'époque est appelé préluder. Cette harmonisation simple fait alterner en montant trois accords de dominante et trois accords de tonique, les deux restants sont les quatrième et second degrés. En descendant, quatre accords de dominante, toujours trois accords de tonique et le deuxième degré majorisé<sup>23</sup>. Tous les renversements de l'accord du cinquième degré sont joués, ainsi que plusieurs enchaînements cadentiels. On voit tout de suite l'important intérêt pédagogique d'un tel outil systématique qui met dans les doigts la plupart des grandes formules cadentielles, ainsi que les principaux accords et leurs renversements, dont la musique tonale est composée.

---

<sup>22</sup> Le premier exemple de gamme harmonisée nous vient de Galeazzo Sabbatini en 1628, qui utilise des triades, excepté sur les III<sup>e</sup> et VII<sup>e</sup> degrés.

<sup>23</sup> On pourrait dire aussi accord sensibilisé dans une relation de dominante de la dominante.

*L'Octave en ut* 23  
*Tierce majeure en montant.*

3<sup>e</sup>. Position qui sert beaucoup quand on accompagne sur les clefs d'ut .

2<sup>e</sup>. Position qui sert quand la Basse monte haut.

1<sup>re</sup>. Position qui sert le plus.

ut.	re.	mi.	fa.	sol.	la.	si.	sol.	ut.
1 <sup>re</sup> note	2 <sup>e</sup> note	3 <sup>e</sup> note	4 <sup>e</sup> note	5 <sup>e</sup> note	6 <sup>e</sup> note	7 <sup>e</sup> note	Accord	Replique
ou note	du ton	ou	du ton	ou	du ton	ou	parfait	de la 1 <sup>re</sup> .
tonique	ou	3 <sup>e</sup> note	ou	5 <sup>e</sup> note	ou	ou	avec	note du
ou 1 <sup>er</sup> degré	2 <sup>e</sup> degré	du ton	4 <sup>e</sup> degré	du ton	6 <sup>e</sup> degré	7 <sup>e</sup> note	la 7 <sup>e</sup> .	ton par-
		ou	ou	ou	ou	du ton	sur la	consequant
		3 <sup>e</sup> degré	5 <sup>e</sup> degré			ou	Dominante	l'accord
						7 <sup>e</sup> degré		parfait.
sur lequel	sur lequel	sur lequel	sur lequel	sur lequel	sur lequel	sur lequel		
on fait	on fait	on fait	on fait	on fait	on fait	on fait		
toujours	l'accord	la sixte	la quinte	l'accord	sixte	la fausse		
l'accord	de petite	simple.	et sixte.	parfait	doublées	quinte.		
parfait.	sixte.		nommée	et toujours	ou la 3 <sup>e</sup> .			
qui n'est	dans cet ac-		par quel-	tierce -	doublées			
jamaïs	cord on peut		ques un	majeure.	selon la			
Chiffre.	ajouter		9 <sup>e</sup> sixte.		position de			
	l'Octave.				la main.			
3	4 3	5 6	5 6	3 5	3 5 3	3 5 3	5 6	3 5

Ces accords se chiffrent comme ils sont marqués dessus la Basse ou des sus.

Figure 4. Règle de l'octave en montant dans le *Maître de clavecin* de Michel Corrette 1753.

Selon Campion, en mémorisant la règle de l'octave, l'instrumentiste acquiert l'usage des accords et des progressions harmoniques essentiels, il devient donc capable d'improviser ou d'accompagner sur une basse non chiffrée. Bien sûr, Campion admet les limites de ce système qui ne prend pas en compte les nombreuses exceptions ; néanmoins, pour l'auteur, ce système reste le plus sûr ainsi que le moyen le plus facile pour harmoniser une basse. À l'abstraction d'un chiffrage s'oppose le système mnémotechnique de la règle de l'octave. Avec l'individualité d'un accord s'articulent la progression harmonique et la conduite des voix. Ces arguments forts prônent la suprématie de ce système aux accents magiques. Dans la *Lettre du sieur Campion à un philosophe disciple de la règle de l'octave* en 1729, Campion va même jusqu'à dire que cette règle est une divine clé à « l'illumination » musicale et spirituelle. Il ne se clame pas l'inventeur de ce système et remercie un certain Maltot : en fait, les harmonisations simples d'accords en triades datent

des traités et compositions du début du XVII<sup>e</sup> siècle, au moment où les innovations du nouveau langage harmonique se conjuguent avec la tâche de l'accompagnement de la basse continue.

Thomas Christensen dans son article « The Règle de l'octave in Thorough-Bass Theory and Practice »<sup>24</sup>, fait remarquer que cette pratique d'harmoniser chaque note par des accords précis vient du jeu des instruments à cordes pincées, en particulier des guitaristes et de leur technique de jeu appelé *rasgueado*. Il n'y a jamais eu de consensus sur le chiffrage précis de la règle de l'octave, en particulier pour les II<sup>e</sup>, IV<sup>e</sup> et VII<sup>e</sup> degrés.

Bien entendu, des compositeurs et des théoriciens ont critiqué ce système ; Rameau en est le plus véhément détracteur<sup>25</sup>. Pour lui une gamme peut être harmonisée par seulement trois accords ; l'accord de tonique, l'accord de septième de dominante et l'accord de sous-dominante avec sixte ajoutée. Il s'écarte radicalement du paradigme de la règle de l'octave par sa notion de basse fondamentale<sup>26</sup>. Selon lui chaque accord a non seulement une basse écrite que l'on entend, mais aussi une basse qui est une résultante de l'accord. Cette basse résultante ou basse fondamentale est la véritable basse rationnelle qui gouverne l'harmonie. Rameau remarque enfin que cette basse, fondement de l'harmonie, progresse la plupart du temps par mouvements de quinte. Rameau critique aussi le nombre très important d'accords que l'étudiant doit mémoriser dans les traités de basse continue des théoriciens français, en effet si l'on compte 22 différents accords dans les différentes positions sur 24 notes, on aboutit à un total de 1584 accords. De plus, malgré ce nombre impressionnant d'accords, l'exhaustivité n'est pas atteinte et beaucoup d'accords très utiles pour l'accompagnateur sont manquants.

Notons que même les plus véhéments détracteurs de la Règle de l'octave tels Rameau, Geminiani et Mattheson, l'incluent de façon plus ou moins développée dans leurs traités de basse continue. Ils voient en elle une bonne introduction à l'harmonisation

---

<sup>24</sup> CHRISTENSEN, T, ed. "The Règle de l'Octave in Thorough-Bass Theory and practice." *Acta Musicologica* 2 (1992): 91-117

<sup>25</sup> RAMEAU, J-P, Dissertation sur les différentes méthodes d'accompagnement pour le clavecin ou l'orgue avec le plan d'une nouvelle méthode établie sur une mécanique des doigts que fournit la succession fondamentale de l'harmonie..., Paris, Boivin, Le Clair, 1732, 72 p. ; « Observation sur la méthode d'accompagnement pour le clavecin qui est en usage, et qu'on appelle échelle ou règle de l'octave », *Mercur de France*, février 1730, p. 253-263

<sup>26</sup> Rameau a quand même à plusieurs reprises tenté d'expliquer la règle de l'octave par sa théorie de la basse fondamentale. Voir aussi le Code de musique pratique, XXIV<sup>e</sup> leçon (« Suite diatonique de plusieurs accords de sixte généralement soumise aux cadences, dont la règle de l'octave tire son origine »). Le fond du débat sur la règle de l'octave en France réside dans l'importance donnée à celle-ci : dans la théorie du Partimento, elle n'est qu'une première partie, une base sur laquelle, dissonances, imitations et diminutions viennent encore s'ajouter. En France, certains théoriciens érigent à tort cette règle en outil unique et complet de l'harmonie.

pratique ainsi qu'un moyen efficace pour apprendre à improviser, à préluder, ou pour « moduler », terme utilisé jadis. S'ils en critiquent les effets sur la composition et l'harmonisation, ils respectent cette règle en tant qu'outil pédagogique.

Il faut aussi rappeler que le concept de modulation pour les musiciens du XVIII<sup>e</sup> siècle est mis sur un pied d'égalité avec l'art de la composition ; dans un chapitre de la *Génération harmonique* de 1737, Rameau explique que :

L'art de la composition dépend de la connaissance de la modulation ; et cette connaissance consiste dans celle des intervalles, des accords ou de l'harmonie, des modes et de toutes les successions harmoniques possibles, soit dans un même mode, soit dans le passage d'un mode à un autre : qui sait moduler sait composer de la musique.<sup>27</sup>

La règle de l'octave semble être la quintessence harmonique de l'expression d'un mode. Il paraît donc logique qu'elle soit un moyen sûr d'aider à l'improvisation par l'acquisition d'un large répertoire d'harmonies et d'inventions mélodiques. Dans pratiquement toutes les discussions traitant de la fantaisie, des variantes de la règle de l'octave sont proposées même s'il est bien convenu qu'elles ne suffisent pas. Carl-Philipp Emmanuel Bach recommande la règle comme un moyen simple et naturel pour un claviériste débutant d'improviser. Elle est pour lui une des façons d'harmoniser une gamme parmi bien d'autres possibilités.

L'approche est ici purement pratique, on apprend par imitation, par tâtonnement, cette façon de faire s'éloigne de celle des théoriciens allemands bien plus concernés par les règles du contrepoint et de l'harmonie. Mattheson déclare même qu'une réalisation de continuo n'est qu'une *Handsache* demandant seulement des connaissances pratiques de jeu instrumental et non pas des connaissances propres à la composition. La composition, *Setzkunst*, requiert outre la maîtrise du contrepoint et de l'harmonie, la capacité à inventer des mélodies. C'est bien sur cette dernière compétence que l'on juge la qualité d'un compositeur, d'un créateur.

Au XIX<sup>e</sup> siècle la règle de l'octave perd de son influence, cela est dû au déclin de la pratique de la basse continue en dehors de la tradition du conservatoire. Le langage harmonique évolue beaucoup au cours du siècle des Lumières, ainsi cette manière d'harmoniser devient de plus en plus anachronique et limitée. Il faudra attendre les années 1970 pour qu'elle refasse son apparition avec le mouvement de redécouverte de la musique ancienne et des traités d'accompagnement et de basse-continue.

---

<sup>27</sup> RAMEAU, J-P, *Génération harmonique, ou traité de musique théorique et pratique*. Paris, Prault fils (Charles Osmont) 1737, p 169.

Pour le pédagogue d'aujourd'hui, cet outil a bien des avantages : il permet de former les mains au jeu harmonique par l'entremise des empreintes qui non seulement aident à l'improvisation, mais facilitent l'émergence de nouveaux schèmes pour l'apprentissage du répertoire. Cette règle de l'octave permet aussi de toucher le cœur du système tonal, dans ce qu'il a de plus basique, puisqu'elle en constitue le fondement, centrée sur les degrés principaux et les enchaînements les plus courants (V/I, IV/V et II/V). Pour la musique de la première moitié du XVIII<sup>e</sup> siècle, on pourrait même parler de paradigme. Elle permet d'harmoniser une basse non chiffrée de façon convenable et par conséquent d'orienter et d'aider à l'improvisation. L'harmonisation d'une basse ou d'un chant est la base de toute improvisation tonale. En cela elle est un outil transversal, partant de la formation musicale, passant par l'analyse et l'écriture pour arriver au jeu proprement instrumental.

### 1.3. La méthode de *Partimento* de Fenaroli

Les *Regole Musicali per i principianti di cembalo* (1775) de Fedele Fenaroli est le premier traité de *partimento* publié : avant cette date, les méthodes et les œuvres écrites de *partimento* circulent sous forme de manuscrits. Cette méthode est aussi l'unique parue en France grâce à l'édition en français d'Emanuele Imbimbo publiée en 1813, dans son intégralité (les six livres) à l'époque où le *partimento* était encore en usage, et indépendamment des traités d'harmonie et autres ouvrages théoriques français qui adoptent le *partimento* en tant qu'exercice harmonique (ex. traités de Choron sur les écoles d'Italie en 1804 et 1808, traités de Perne ou Colet dans les années 1830-1840). En outre, les *partimenti* de Fenaroli sont parmi les ouvrages de référence en usage dans les conservatoires. Autre fait marquant, les livres V et VI ont été réalisés quasi intégralement par Angelo Catelani comme nous l'avons vu précédemment, et donnent des exemples historiques de réalisations. Cette méthode a connu une longévité exceptionnelle d'un siècle et demi. Entre 1775, date de la première édition et 1930 pour la dernière, elle n'a jamais cessé d'être rééditée, parfois simultanément par plusieurs éditeurs, ainsi que mise à jour et augmentée. Ce texte de Fenaroli devient une sorte de palimpseste, dans lequel les couches de règles se complètent, se remplacent ou se superposent suivant les changements de goût et de mode. Cela pourrait faire l'objet d'une recherche épistémologique sur l'évolution et la métamorphose de ces règles. Cette démarche de révision et de modification des textes

musicaux est encouragée par Fenaroli lui-même, dès la première édition en 1775, il engage les maîtres de musique à modifier ou à ajouter de nouvelles règles en accord avec le goût du jour.

Examinons alors la composition de cette méthode dans sa version de 1840 et essayons d'en dégager les enjeux et les objectifs pédagogiques. Les six livres de *partimenti* commencent par une importante première partie « Principes de musique pour servir d'introduction aux *partimenti* » ayant pour objet d'exposer les connaissances solfégiques nécessaires à l'étude du *Partimento*. Avant ces principes de musique de Fenaroli se trouve un « Discours préliminaire » d'Emanuele Imbimbo d'ordre réflexif et polémique sur l'historiographie de la musique. Ce dernier explique que la musique, à l'origine technique artistique, s'est hissée avec les philosophes-mathématiciens grecs à l'égale des sciences dures par son association à la mathématique et sa réduction en principes. Il confronte les systèmes de Pythagore basé sur les rapports mathématiques et celui d'Aristoxène fondé sur les sensations, puis ceux plus modernes de Rameau et Tartini, pour conclure par une brève présentation de la problématique des tempéraments. Où Imbimbo veut-il en venir, pourquoi de tels avertissements pour une méthode d'improvisation et d'accompagnement ? On voit qu'à travers son récit diachronique, à une conception scientifique de la musique, il oppose une vision humaniste. Son avis transparait lorsqu'il cite d'Alembert critiquant la théorie ramiste : « en qualité de géomètre, je crois avoir le droit de protester contre cet abus ridicule de la géométrie dans la musique ».

Il conclu avec force :

Au milieu de tant de difficultés que la musique nous présente dans la partie *scientifico-theorica*, en laissant les autres pénétrer, par le calcul, dans les secrets de la nature, nous nous en tenons à la seule pratique, guidés par les règles qu'ont établies les maîtres de l'art, règles fondées sur l'expérience, et approuvées par l'oreille, qui plus ou moins délicate chez les hommes, forme la différence du goût entre les artistes compositeurs.

Ces propos rejoignent d'une certaine façon les traités français du XVIII<sup>e</sup> siècle laissant tout ce qui ne peut pas être verbalisé au soin du « bon goût ». Ce « bon goût » n'est pas réductible en principes ni en équations, le scientifique, malgré tous ses efforts, ne pourra ni expliquer ni atteindre l'*anima* de la musique. L'art du *partimento* est davantage de l'ordre du goût que de la science. Cet art est issu du génie de grands musiciens ayant théorisé des principes dus à leur expérience et non à leurs calculs *in abstracto*. Les principes énoncés dans le volume sont d'ordre pratique et non théorique et sont le fruit du génie du passé glorieux des villes de Naples et de Rome en matière de musique.

Enfin, Imbimbo enjoint les professeurs :

... de conserver toujours la clarté et la simplicité, d'éviter des modulations harmoniques, instrumentales, qui ne sont que bizarres, bruyantes et souvent barbares..., au détriment de la mélodie, puisque plusieurs sensations simultanées, produisant la confusion, ne donnent ni plaisir, ni aucune idée précise de ce qu'un entend, d'où il arrive que l'âme agitée, tourmentée, fatiguée de ne rien comprendre, s'ennuie sans pouvoir jouir... La vraie musique est celle qui pénètre les voies du cœur, siège de toutes passions.

Emanuele Imbimbo se place comme héritier de Rousseau<sup>28</sup> pour qui, une musique affecte les esprits, seulement si tous ses paramètres concourent à fortifier l'expression du sujet. Que le tout – harmonie, accompagnement, basse et rythme – ne portent à la fois qu'une mélodie et qu'une idée à l'esprit. Pour Rousseau, les propriétés essentielles de la musique sont la vocalité et la simplicité. L'harmonie, n'est que la conséquence du principe mélodique, elle est déduite des courbes et des gestes mélodiques, c'est une matière brute alors que la mélodie est le moyen par lequel l'intellect s'empare de la matière et lui donne du sens. La musique est un art avant d'être une science, l'homme a chanté avant que de calculer. Donc la musique peut être accessible à tous. Il n'y pas besoin d'être savant ou privilégié, il faut juste s'astreindre à une certaine discipline et suivre les bons préceptes, hérités des maîtres du passé. Comme chez Rousseau, la portée sociale implicite dans les propos d'Imbimbo est très importante, un art pour tous avant la lettre.

Le premier chapitre « Des principes de musique pour servir d'introduction aux *partimenti* » de Fenaroli commence par une définition de la musique en totale résonance avec le long discours liminaire : « La musique, indépendamment des mathématiques, est l'art de manier et de disposer tellement les sons entre eux, qu'il en résulte un accord agréable à l'oreille, et qui produise dans l'âme une délicieuse sensation. » Ce chapitre s'apparente à un traité de solfège et expose les principes de base dont a besoin toute personne voulant exécuter un *partimento* - les douze sons de l'échelle chromatique et le principe d'octaviation, les différents intervalles, les consonances et les dissonances, le système de chiffrage des accords, les modes majeurs et modes mineurs mélodiques ascendants et descendants. Tout cela s'enchaîne dans une forme très concentrée à la façon d'un résumé ou de notes rendant la compréhension ardue, voire impossible pour une personne non initiée.

---

<sup>28</sup> On retrouve cette même prise de position esthétique dans la dernière partie de ses *Observations sur l'enseignement mutuel appliqué à la musique*, et là aussi il prend comme exemple pour fonder son discours, les oppositions entre Aristoxène et Pythagore, Rameau et Tartini.

Le deuxième chapitre a pour objet l'harmonie et s'ouvre encore par une définition : « L'harmonie étant l'agréable résultat de la réunion de différents sons, ou voix qui s'accordent entre eux, se divise en simultanée et en successive ». L'harmonie « simultanée » est l'accord de triade, l'harmonie successive est l'enchaînement des accords suivant les lois de la modulation en trois sortes de mouvements : direct, oblique et contraire. Chaque mouvement est illustré par un petit exemple musical très bien écrit à deux voix. Puis Fenaroli précise quelles sont les consonances (octave, quinte, tierce et sixte) et dissonances (seconde, quarte, septième et neuvième). Il est intéressant de voir que la quarte est considérée ici comme intervalle dissonant par son usage très fréquent de retard de la tierce, mais l'auteur reviendra plus tard sur cette question. L'accord de septième de dominante est considéré comme un second accord fondamental mais dissonant. Il expose les renversements des accords suivants : parfait majeur, septième de dominante, septième de sensible, septième de dominante sur tonique (anciennement septième superflue), septième diminuée sur tonique, septième mineure, et l'accord de quinte augmentée (septième de dominante sur la médiane du mode mineur). On est surpris de voir à quelle vitesse et avec si peu d'explication Fenaroli juxtapose cette série d'accords. Il y a toujours un lien logique mais quelque peu artificiel : « Si dans le même accord de 7<sup>ème</sup> mineure on altère la note fondamentale par un dièse, alors l'accord sera de 7<sup>ème</sup> diminuée, et la note au grave prend le nom de sensible ». Il est clair que les injonctions ne sont compréhensibles qu'avec l'aide d'un maître. Il conclut en parlant des pédales et montre quatre exemples de pédale, grave à la tonique, grave à la dominante, aigu et intermédiaire. Les avertissements qu'il ajoute définissent plusieurs termes : ton, renversement, chiffage de l'accord et degré, ils éclairent la double espèce de l'intervalle de quarte qui peut être consonante accompagnée de la sixte, ou dissonante associée aux intervalles de seconde ou de quinte.

Il précise également des règles de réalisations : les deux demi-tons dans la gamme créent des forces d'attraction qui peuvent être ascendante ou descendante, il est interdit de faire entendre deux quintes consécutives par mouvement direct, l'accord de septième de dominante et de septième de sensible ou quinte diminuée peuvent se donner sans préparation, la seconde diffère de la neuvième car elle aussi n'a pas besoin de préparation. Enfin, il montre des exemples de modulation en partant toujours de *do* majeur, dans lesquels chaque fois le *do* devient un degré différent (seconde, tierce, quarte...), et liste les renversements des intervalles plus usités en harmonie. Dans ce court chapitre de neuf pages, Fenaroli livre une somme considérable d'informations, là aussi en forme de



harmonisé par une sixte augmentée,<sup>30</sup> ce qui replace la fonction « dominante de la dominante » présente dans l'harmonisation de la gamme descendante majeure. Cette couleur est typique de l'école napolitaine de la deuxième moitié du XVIII<sup>e</sup> siècle. Enfin, on peut harmoniser dans le mode mineur descendant le septième degré en accord de triton se résolvant sur le sixième degré en sixte. Toutes ces observations manifestent la volonté de ne pas enfermer l'étudiant dans une règle unique de l'octave et de lui montrer les différentes distorsions et métamorphoses que peut subir l'harmonisation d'une gamme. L'habileté du professeur consiste à se servir habilement de l'apprentissage de la règle de l'octave comme outil efficace, sans enfermer l'étudiant dans une unique façon d'harmoniser la gamme ou ses fragments. Au XVIII<sup>e</sup> siècle, certains théoriciens tombèrent dans cet écueil en érigeant la règle de l'octave comme unique postulat contenant toutes les connaissances essentielles à l'harmonie.

Le quatrième chapitre est consacré à l'autre versant pratique des *partimenti*, les cadences. Fenaroli commence par montrer des exemples de cadences parfaites et imparfaites, puis énonce les trois formes de cadences propres au *partimento* : la cadence simple, la cadence composée avec le retard de la tierce enfin la cadence double avec son enchaînement consacré depuis le tout début du XVII<sup>e</sup> siècle en Italie (5, 6/4, 5/4, 3 le tout sur une pédale de dominante). Il complète la description avec les cadences mixte, plagale, évitée, rompue (qu'il nomme fausse cadence), tronquée et chromatique, en précisant que ce type de cadence sert uniquement pour les modulations. En résumé Fenaroli dit que chez tous les « praticiens anciens et modernes on ne fait mention que de trois seules cadences, savoir, la simple, la composée, la double. » Enfin il conclut cet exposé par une remarque intéressante sur le style sévère d'église dans lequel, en mode mineur, on doit toujours finir par une tierce majeure.

Le cinquième chapitre a pour objet les dissonances et débute par le rappel des trois moments propres à toute dissonance ; la préparation, la « percussion » et la résolution. Il revient ensuite en détail sur la double nature consonante et dissonante de la quarte avant d'exposer les différentes manières de préparer et de résoudre les dissonances de quarte, de septième et de neuvième, de seconde et de quinte et sixte. Ce chapitre se conclut par des avertissements dont certains sont en lien avec les dissonances – les notes de passages doivent être encadrées par des notes « consonantes », une liaison se fait soit entre deux notes de même valeur, soit de la note la plus longue à la plus courte – mais la plus grande

---

<sup>30</sup> Sixte augmentée qui provient de l'accord de 7<sup>e</sup> de dominante avec fondamentale qui prend le nom de « sixte française ».

partie est constituée de prescriptions générales sur le *partimento* – bien espacer les voix entre elles, finir un morceau sur un premier temps d’une mesure. Il donne comme référence le traité du P. Martini, *Essai sur le contrepoint*, car pour improviser des mélodies, il faut passer par l’écriture et par l’étude du contrepoint en particulier. Il ajoute plus loin :

Il resterait encore bien des choses à dire, mais comme elles sont connues, ou appartiennent aux règles du contrepoint, le jeune homme studieux, après s’être exercé sur les *partimenti*, pourra consulter de bons auteurs, tant praticiens que théoriciens, s’il désire cultiver cet art dans toute son étendue.

Ainsi s’achève la première partie théorique de cette méthode *Des principes de musique pour servir d’introduction aux partimenti*. Ce chapitre empiète déjà sur le contenu des deuxième et troisième livres de *partimenti*. Ces principes exposent les prérequis nécessaires pour aborder avec facilité l’étude des *partimenti*, et l’on peut dire qu’en deuxième cycle de conservatoire par exemple, nous en sommes assez loin. Même si ces notions sont abordées, elles ne sont pas acquises la plupart du temps.

Commencent alors les six livres de *partimenti* de Fenaroli à proprement parler. Le premier livre est consacré presque entièrement à l’étude de la règle de l’octave. Les gammes de neuf tonalités majeures et de sept tonalités mineures sont entièrement chiffrées, et ce, sur les trois positions possibles de départ pour la main droite. Chacune des trois voix de l’harmonie est chiffrée exactement comme le fait Jean-François Dandrieu dans son traité<sup>31</sup>.

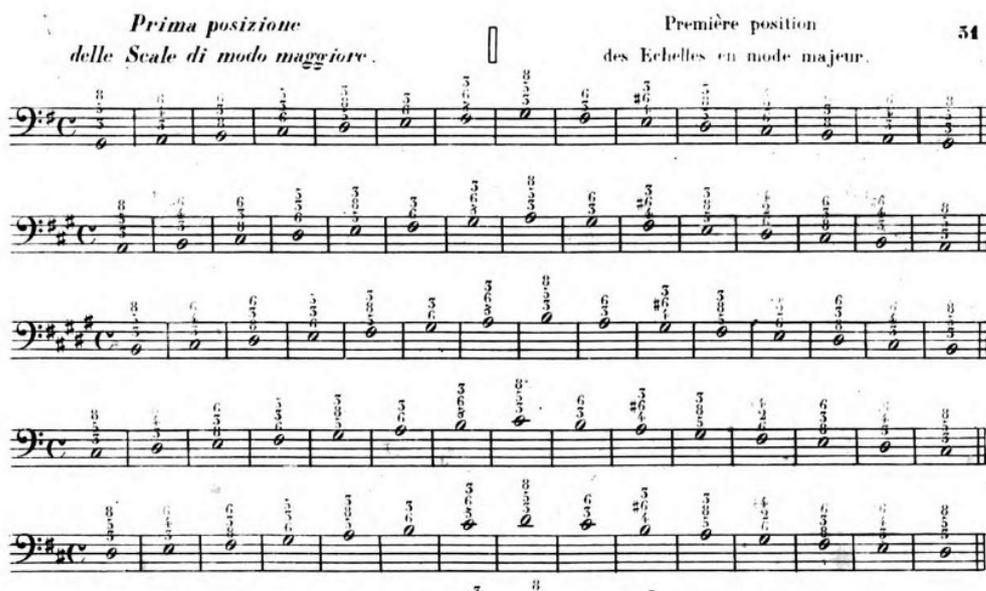


Figure 6. Règle de l’octave se trouvant dans le premier livre de Fenaroli.

<sup>31</sup> DANDIEU, J-F. Principes de l’Acompagnement du Clavecin, Paris: M. Bayard, 1718.

Sont abordées ensuite les cadences dans neuf tonalités, d'abord sous leur forme simple, puis composée et enfin double. En conclusion de ce chapitre, Fenaroli déclare qu'il faut étudier ces gammes et cadences dans tous les tons en vue d'être capable de réaliser un *partimento* non chiffré en simples consonances tout d'abord et après en ajoutant les dissonances. L'importance de la règle de l'octave comme élément premier dans l'apprentissage de l'harmonisation à vue (*prima vista*) d'une ligne de basse est soulignée. C'est le prérequis à toute progression dans le monde des *partimenti*.

Le second livre traite des dissonances en faisant alterner des règles d'enchaînements harmoniques et des courts *partimenti* tout d'abord, puis dans une seconde partie figure une suite de trente *partimenti* progressifs dans beaucoup de tonalités différentes majeures et mineures, à réaliser suivant les règles prescrites.

Ces *partimenti* chiffrés sont parmi les plus faciles que l'on trouve dans tout le répertoire de *partimento* ; par contre, il n'y a aucune indication pour aider à leur réalisation pratique. Chaque dissonance est illustrée par un exemple musical écrit en *sol* majeur et sur les trois positions de l'accord. Juste au-dessous, la règle en question est transposée sur huit tons majeurs et mineurs, seule la basse chiffrée est écrite. Suit un *partimento* qui illustre la règle de la dissonance en question.

Nous avons la quarte – préparée par l'octave et résolue sur la tierce, préparée par la tierce et résolue sur la tierce, préparée par la quinte et résolue sur la tierce, préparée par la sixte et résolue sur la tierce, préparée par la septième mineure et résolue sur la tierce, préparée par la fausse quinte et résolue sur la tierce.

La septième – préparée par l'octave et résolue sur la sixte, préparée par la tierce et résolue sur la sixte, préparée par la quinte et résolue sur la sixte, préparée par la sixte et résolue sur la sixte.

La neuvième – préparée par la tierce et résolue par l'octave, préparée par la quinte et résolue sur l'octave, préparée par la tierce et résolue sur la tierce.

Enfin la seconde et la quarte – sans sortir du ton, et qui passe dans un autre ton.



**PARTIMENTO.**

*in cui il basso scende di terza e sale di grado.*      où la basse descend de tierce et monte par degré

*Armonia di 3<sup>a</sup> e 5<sup>a</sup> sulla nota che scende, e di 3<sup>a</sup> e 6<sup>a</sup> su quella che sale.*      Harmonie de 3<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup> sur la note qui descend, et de 3<sup>e</sup> et 6<sup>e</sup> sur la note qui monte.

The musical score for Figure 8 consists of two systems of music. The first system shows a bass line starting on G4, descending to E3 (a third), and then ascending stepwise to G4. The right hand provides chords: G4-B4-D5 (triad), G4-B4-D5 (triad), G4-B4-D5 (triad), G4-B4-D5 (triad), G4-B4-D5 (triad), and G4-B4-D5 (triad). The second system shows the bass line ascending from G4 to A4, B4, C5, and D5. The right hand provides chords: G4-B4-D5 (triad), G4-B4-D5 (triad), G4-B4-D5 (triad), G4-B4-D5 (triad), G4-B4-D5 (triad), and G4-B4-D5 (triad).

Figure 8. Règle de réalisation où la basse descend d'une tierce et monte par degré.

*Armonia di 7<sup>a</sup> successive preparate dalla 8<sup>a</sup> e risolte in 6<sup>a</sup>*      Harmonie de 7<sup>es</sup> successives préparées par la 8<sup>e</sup> et résolues sur la 6<sup>e</sup>

The musical score for Figure 9 consists of two systems of music. The first system shows a bass line starting on G4, descending to E3 (a third), and then ascending stepwise to G4. The right hand provides chords: G4-B4-D5 (triad), G4-B4-D5 (triad), G4-B4-D5 (triad), G4-B4-D5 (triad), G4-B4-D5 (triad), and G4-B4-D5 (triad). The second system shows the bass line ascending from G4 to A4, B4, C5, and D5. The right hand provides chords: G4-B4-D5 (triad), G4-B4-D5 (triad), G4-B4-D5 (triad), G4-B4-D5 (triad), G4-B4-D5 (triad), and G4-B4-D5 (triad).

Figure 9. Harmonie de septièmes successives préparées par la tierce et résolues sur la sixte.

Fenaroli donne des exemples musicaux, d'abord pour le mode majeur, puis reprend tous les mouvements de basse et leurs dissonances possibles pour le mode mineur.

Voici les différents mouvements énumérés dans l'ordre d'apparition : La basse monte par degré, la basse monte graduellement par demi-tons depuis la troisième jusqu'à la sixième du ton, la basse monte graduellement par demi-tons depuis la quinte jusqu'à l'octave du ton, la basse descend par degré, la basse descend par degré liée ou syncopée, la basse descend par degré depuis la cinquième jusqu'à la première du ton, la basse descend graduellement par demi-tons depuis la septième jusqu'à la cinquième du ton, la basse monte par degré et descend d'une tierce, la basse monte d'une tierce et descend par degré, la basse descend d'une tierce et monte par degré, la basse monte d'une quarte et descend d'une tierce, la basse descend d'une quarte et monte par degré, la basse monte d'une quinte et descend d'une quarte, la basse monte d'une quarte et descend d'une quinte, la basse monte d'une sixte et descend d'une quinte.

À chacun de ces mouvements, l'auteur propose différentes dissonances à préparer et à résoudre. Cette façon de faire est un peu fastidieuse et pesante, mais les mouvements de basse donnés par l'auteur sont très utiles pour l'improvisation et pour l'apprentissage de l'accompagnement. Le but est d'acquérir des réflexes d'harmonisation. Le catalogue tend à être exhaustif, même si cela n'est guère possible. Bien des méthodes d'improvisations postérieures à Fenaroli adopteront cette façon de procéder.

Un paramètre très important qui n'apparaît pas dans ces règles est ce que l'on peut appeler les « changements de gamme » suivant la règle de l'octave, autrement dit, les modulations ou emprunts. En effet, Fenaroli ne précise à aucun moment les paramètres qui induisent ces changements de ton ou de gamme (*terminazione*). En fait, dans la pratique du *partimento*, trois facteurs peuvent induire une *terminazione* : un mouvement par demi-ton chromatique ou diatonique, une cadence ou une formule cadentielle – un intervalle spécifique dans l'accompagnement. Bien sûr, tous les retards dans la basse peuvent être des indicateurs de changement tonal très important, surtout quand ils sont harmonisés d'un intervalle de quarte augmenté et d'une sixte majeure, d'une seconde mineure ou bien d'une sixte majeure et tierce mineure. Cette question des modulations est bien entendu primordiale pour l'enseignement et il est étrange qu'elle n'ait pas été abordée dans l'un des six livres qui composent cette méthode.

Le quatrième livre est une compilation de quarante-quatre *partimenti* sans chiffrages : étape nouvelle, puisque jusqu'à présent les basses étaient chiffrées. L'étudiant est donc sensé être arrivé à un bon niveau d'expertise en harmonisation d'une basse. Il doit être capable de comprendre le non-dit d'un mouvement de basse. L'auteur spécifie encore que l'on doit d'abord étudier les *partimenti* avec les simples consonances et ensuite, ajouter les dissonances suivant les règles précédentes. Ce conseil revient tout au long de ce traité. Aucune autre explication n'y figure, on note juste quelques renvois à des exercices d'harmonie, mais il n'est pas spécifié de quel livre d'exercices il s'agit précisément.

Le cinquième livre sous-titré « De thèmes, canons et fugues », est un peu différent dans son approche. En effet, il y a des éléments nouveaux ajoutés aux *partimenti*, l'exposition des thèmes est écrite dans la partition, contre la basse. À charge de l'improvisateur de les transposer et de s'en servir comme matériau au cours de la pièce. Après ces cinq thèmes viennent douze Largo ou Andante et Fugue : là non plus, rien n'est dit sur la façon de réaliser ces dites fugues. Puis sont exposés dix autres andante et fugues

sur des tons majeurs et mineurs, de trois à sept altérations à la clé, le but étant de travailler aussi les tonalités rares et inusitées.

*I seguenti Partimenti si derono prima studiare colle semplici consonanze, e poi colle dissonanze, secondo le regole antecedenti.*

On doit d'abord étudier les *Partimenti* suivants avec les simples consonances, et ensuite avec les dissonances, selon les règles précédentes.

Figure 10. Extrait du quatrième livre de la méthode de Fenaroli.

Figure 11. Extrait du cinquième livre de la méthode de Fenaroli

Le sixième livre contient quarante « fugues, ricercati et imitations ». Nous sommes ici en présence des *partimenti* les plus travaillés et les plus difficiles à réaliser. Il n'est

nullement question d'exercices, mais bien d'œuvres d'art en devenir, c'était déjà le cas dans le deuxième livre, mais les basses sont ici ouvragées avec un soin extrême. Bon nombre de ces *partimenti* adoptent une forme bipartite, et ils font une synthèse entre harmonie complexe, contrepoint, imitation et fugue.

Figure 12. Extrait du sixième livre de la méthode de Fenaroli.

Cette méthode est en somme un très important catalogue de *partimenti*<sup>32</sup>. Certes, il y figure de précieux exercices pour l'harmonisation pratique d'une basse suivant la règle de l'octave, le traitement des dissonances et des marches d'harmonie. Hormis ces règles, rien n'est expliqué ni sur la manière de réaliser ces *partimenti*, ni sur les techniques d'imitations, de canons ou sur la façon de les jouer comme de véritables œuvres musicales. Ici encore la frontière entre exercice, esquisse et œuvre à part entière est ténue. Nous trouvons une problématique comparable dans les traités de basse continue français qui n'évoquent presque jamais de l'art d'accompagner. Ils sont basés sur une progression rationnelle des accords en partant de l'accord de quinte pour atteindre un catalogue de

<sup>32</sup> Robert Gjerdingen a rassemblé sur un même site Internet appelé *Monuments of partimenti* un très grand nombre de *partimenti*, non seulement ceux de Fenaroli, mais aussi ceux de Durante et encore d'autres maîtres italiens moins connus : <http://faculty-web.at.northwestern.edu/music/gjerdingen/partimenti/index.htm> (date de la dernière consultation : 12 avril 2017).

différents accords les plus dissonants – aussi appelés accords extraordinaires en France à la même époque –, c’est-à-dire ceux de quinte superflue et de septième diminuée. Prenons l’exemple des *Principes de l’accompagnement du clavecin* (1717) de Jean-François Dandrieu (1682-1738) où une texture à quatre voix avec un soprano plutôt immobile est proposée.

*Table pour s'exercer sur l'Accord de la Fausse Quinte.*

*Cet accord est composé de la Fausse Quinte, de la Sixte et de la Tierce. On le fait communément sur la septième note du Ton, que l'on nome— Souffinale, quand cete note remonte à la Finale. On marque l'accord de la Fausse Quinte de l'une de ces deux manieres &. b5.*

Figure 13. Extrait des *Principes de l’accompagnement du clavecin* de J.F. Dandrieu.

Chaque leçon fait appel à un nouvel accord à étudier. La règle de l’octave n’est pas ici le point de départ mais on pourrait dire presque le but de cette progression pédagogique. Rien n’est dit sur l’art de l’accompagnement, il semble laissé à la discrétion et au bon goût de l’exécutant. Pourtant dans la pratique rien n’est plus maladroit que de réaliser un continuo d’une sarabande tendre pour traverso avec cette texture épaisse à quatre voix. Ou inversement, un continuo, toujours à quatre voix, sonnerait ridiculement étriqué dans une ouverture à la française avec des violons. Dans l’étude du *partimento* les artifices de la bonne exécution sont laissés au bon goût du *maestro* qui est un passeur d’art. Le bon goût est d’ordre esthétique et moral, et cette axiologie n’est pas réductible en règles et en principes pour les auteurs. Assurément les règles fondamentales sont précieuses, mais elles ne suffisent pas à épuiser l’objet musical, bien au contraire.

La progression pédagogique proposée dans cette méthode est double, à la fois segmentée et spiralaire. La progression est spiralaire car un même *partimento* peut servir à

des élèves de différents niveaux et à faire travailler des compétences ou des acquisitions diverses. Fenaroli réitère plusieurs fois cet avertissement dans son traité : « On doit d'abord étudier les *partimenti* suivants avec les simples consonances, et ensuite avec les dissonances selon les règles précédentes. » Cette progression dite spiralaire a été théorisée par Jérôme Bruner<sup>33</sup> en 1960, reprise et développée en France, notamment, en 1992 par Jean-Pierre Astolfi<sup>34</sup> dans la « complexification progressive ». Tout d'abord, nous trouvons des chiffres aidant à la bonne harmonisation de la basse ; bien sûr il faut les apprendre, mais une fois le principe compris, il est assez aisé de trouver un accord à partir d'une basse chiffrée. Le deuxième niveau correspond à la capacité à trouver la bonne harmonisation d'une basse non chiffrée grâce à la règle de l'octave, et à discerner les cadences et les marches d'harmonies lorsque la basse n'est pas conjointe. À ce stade sont utilisés les accords parfaits majeurs et mineurs ainsi que l'accord de septième de dominante et de septième du deuxième degré. La dernière étape consiste à ajouter les marches d'harmonie avec retards, les notes de passages, les broderies et toutes les notes de nature mélodique qui enrichissent grandement l'harmonie.

La progression est aussi segmentée par la nature même des basses et des textes proposés dans chaque livre. Les basses sont de difficultés progressives, l'harmonie y est plus ou moins facile à deviner. Dans les premiers *partimenti* du premier livre, la structure modulaire, les nombreuses répétitions de mêmes cellules, les cadences évidentes avec des sauts d'octaves facilitent la compréhension du texte. Puis les progressions gagnent en subtilité. Dans le quatrième livre, les chiffres ne sont plus indiqués : c'est une nouvelle étape, car il s'agit de trouver les accords d'après la règle de l'octave et d'identifier les modulations par les mouvements de la basse et les altérations accidentelles. À partir du cinquième livre, on découvre un autre type de *partimento* « thématique », avec un thème de départ écrit, qu'il faut conserver, transposer et développer. Enfin, ultime étape, la fugue, qui réunit l'imitation, les transpositions parfois hardies, le contrepoint et les subtilités harmoniques. La compréhension harmonique s'enrichit de tous les apports du contrepoint, hissant le *partimento* au niveau d'école de composition. On peut décider de privilégier le côté harmonique à la façon d'une œuvre pour chœur à voix mixtes, pour travailler l'oreille harmonique, la conduite tonale, tout cela dans un tempo modéré. Un même *partimento* peut servir à faire travailler l'invention mélodique en le réalisant seulement à deux voix, diminuant les notes de basse déjà écrites et en cherchant le maximum d'imitations entre les

---

<sup>33</sup> BRUNER, J. *The process of education*, Cambridge, Harvard University Press, 1960

<sup>34</sup> ASTOLFI, J-P. *L'École pour apprendre*, Paris, ESF, 1992 (voir principalement les pages 144 - 154 de l'ouvrage).

voix, à la façon d'une invention à deux voix de Bach. Bien sûr il est nécessaire de savoir quelles harmonies correspondent aux notes de basses, mais le contrepoint et l'intérêt mélodique passent avant l'harmonie. C'est donc un outil pédagogique protéiforme fort utile, adaptable à beaucoup de situations ainsi qu'à de nombreux objectifs pédagogiques.

### 1.3.1. L'enseignement mutuel des conservatoires napolitains

Après avoir exposé l'histoire et la nature complexe des *partimenti*, puis pris l'exemple de la méthode la plus emblématique de cette discipline pour en comprendre les rouages didactiques, il est important de rappeler le contexte de transmission et la pédagogie utilisée pour l'apprentissage du *partimento* dans les conservatoires. La vie et l'organisation interne des conservatoires napolitains au XVIII<sup>e</sup> siècle sont singuliers. Les quatre conservatoires ne sont pas strictement des institutions religieuses. Mis à part le conservatoire de *Poveri di Gesù Crist* qui est contrôlé par l'Archevêque, les trois autres conservatoires de Naples sont administrés par un conseil constitué de membres laïques<sup>35</sup> à la tête duquel se trouve un doyen<sup>36</sup>. Les prêtres enseignent les humanités, les premiers maîtres de chapelle sont aussi prêtres mais dès le XVII<sup>e</sup> siècle l'enseignement musical est confié généralement à des professeurs laïques.

L'autorité sur tout ce qui est en rapport avec la musique repose sur le *primo maestro* ou *maestro di cappella*. Ses devoirs consistent à composer, à enseigner et à superviser les autres professeurs de rangs inférieurs. Son enseignement comporte le chant, la pratique d'un instrument à clavier par le biais du *partimento*, et le contrepoint. Le *primo maestro* est assisté par un *secondo maestro* dispensant les mêmes enseignements à l'exception du contrepoint et de la composition. Exceptionnellement, il peut se trouver un troisième *maestro* prenant en charge le *partimento* et laissant à ses collègues l'enseignement du chant, de la composition et du contrepoint. Le niveau le plus bas dans cette hiérarchie est l'apprentissage instrumental.

Les enfants sont généralement admis entre huit et dix ans, mais ils peuvent être intégrés à un âge plus avancé. Ils restent normalement au conservatoire jusqu'à l'âge de 22 ans. À leur admission, ils doivent signer un contrat qui les engage à rester dans l'institution

---

<sup>35</sup> Imbimbo nous précise que ce Conseil est constitué d'un magistrat, d'un avocat de deux riches particuliers et d'un prêtre appelé doyen ou *Rettore*.

<sup>36</sup> *Il rettore*.

entre huit et dix ans. Cet engagement permet d'assurer une visibilité d'une année sur l'autre et un nombre suffisant de musiciens pour les activités de productions rémunératrices du conservatoire. Dès 1630, les étudiants doivent aussi payer des frais annuels. La vie des étudiants est gouvernée par un système de règles comparable à celui d'un séminaire ecclésiastique. Au lever, on chante des psaumes, on prie, on assiste à une messe, puis, suivent deux heures de travail scolaire. Après cela, les élèves retournent à leur dortoir et travaillent individuellement leur instrument ou le chant, tous ensemble dans la même pièce, puis vont retrouver leur professeur pour une leçon individuelle.

Charles Burney visite le conservatoire de Sant'Onofrio le 31 octobre 1770, la description qu'il en fait est intéressante. Lorsqu'il arrive dans le dortoir, il trouve sept à huit clavecinistes, encore plus de violonistes, plusieurs chanteurs, tous travaillant en même temps dans un chaos sonore. Les lits servent de supports pour les clavecins. Les violoncelles travaillent dans une autre salle, les flûtes, hautbois et autres instruments à vent dans une troisième pièce, les trompettes et les cors sont relégués dans les escaliers ou au sommet de la maison.

Alors vient l'heure du repas au réfectoire, suivi par une demi-heure de récréation et une heure de sieste. L'après-midi commence par un cours de grammaire, lui succèdent les répétitions de musique d'ensemble sous la direction du *primo maestro*. Les cours s'achèvent enfin par une dernière leçon consacrée aux histoires sacrées. Après tout cela, retour à l'église pour les litanies, une demi-heure de récréation, le souper, examens de conscience et prières du soir. Les journées de ces étudiants sont un véritable marathon. Un cinquième de ces étudiants sont des *castrati* occupant un dortoir séparé des autres et connaissant un meilleur traitement que les autres pensionnaires. Ce qui n'est pas sans créer quelques tensions dans la communauté.

Les quatre conservatoires napolitains offrent un enseignement professionnel fondé sur la tradition du *partimento*, qui prend forme au tout début du XVIII<sup>e</sup> siècle et perdure dans son état originel jusqu'à la deuxième moitié du XIX<sup>e</sup> siècle. La pérennité de cette méthode d'enseignement particulière a été conduite grâce à une chaîne continue de professeurs et d'élèves. Le système napolitain favorise la sélection de professeurs dans le corps même de ses étudiants. La tradition orale est ainsi transmise d'une génération d'élèves à une autre. La sélection commence tôt, on propose aux meilleurs étudiants du travail à temps partiel comme professeur, *mastricielli*<sup>37</sup>. La sélection se passe devant un

---

<sup>37</sup> Mot napolitain signifiant « jeunes maîtres ».

jury constitué du doyen et de tous les professeurs du conservatoire. Les *mastricielli* enseignent aux plus jeunes. Ce système très performant a tout de même une contrepartie, celle de se couper des influences extérieures et de devenir autoréférentiel. Cet isolement progressif avec le temps et les mutations très fortes de la société ont été les principales causes du déclin de cette école napolitaine au passé glorieux.

Le système pédagogique est pyramidal, le *primo maestro* coordonne tous les professeurs. Les *maestri* ne donnent des leçons qu'aux élèves avancés, parmi ces élèves avancés sont choisis quelques *mastricielli* qui enseignent au grand nombre des élèves débutants. Emanuele Imbimbo nomme cette forme d'enseignement, « l'enseignement mutuel ». Francesco Florimo dans son livre *La scuola musicale di Napoli*<sup>38</sup> décrit en détail l'organisation de cette forme d'enseignement dans les conservatoires napolitains : un professeur de composition et un autre de chant peuvent enseigner à plus de deux cents élèves. Ils choisissent chacun quatre ou cinq élèves parmi les plus avancés et les plus intelligents et leur enseignent quotidiennement toutes les leçons avec la plus grande précision, une par une en présence de tous. Quand cette phase est achevée, chacun de ces quatre ou cinq étudiants transmet ce qu'il a reçu à quatre ou cinq élèves moins avancés que lui. Ces derniers prennent le relais avec quatre ou cinq élèves plus jeunes jusqu'à ce que les débutants soient concernés. La connaissance est transmise de la sorte de haut en bas. En même temps qu'ils apprennent l'art de la musique, les étudiants apprennent l'art d'enseigner aux autres. Les principes appris et transmis aux autres restent gravés dans la mémoire à tel point qu'ils ne les oublieront pas. Selon Florimo, les nouveaux n'ont pas le droit de toucher un instrument, car un des adages de l'école affirme : *chi canta suona*, « si tu peux chanter, tu peux aussi jouer ».

Au début de leurs études, les élèves commencent avec le solfège, tout d'abord en parlant et en battant la mesure, puis dès qu'ils le peuvent en chantant. On les fait chanter seul pour évaluer et corriger leur voix, puis ils chantent ensemble, sans instrument, pour consolider l'intonation. Lorsqu'ils maîtrisent l'intonation et leur technique vocale, ils sont autorisés à choisir un instrument<sup>39</sup>. Tous les étudiants doivent aussi apprendre les rudiments de l'écriture musicale en copiant leurs leçons et celles des autres étudiants. Les élèves des niveaux inférieurs passent tous les ans un examen face aux *mastricielli* pour évaluer les progrès accomplis. Ceux qui n'ont pas suffisamment de dispositions ou qui ne

---

<sup>38</sup> FLORIMO, F. *La scuola musicale di Napoli*, Napoli, 1880, II 79.

<sup>39</sup> Le Conservatoire de Paris reprendra ce principe au début du siècle suivant : l'enseignement des solfèges correspond à un premier degré d'études préalable à tout autre choix (parcours instrumental, vocal ou études de composition).

travaillent pas assez sont renvoyés. Plusieurs fois dans l'année, sont organisés des concours de composition et d'exécution entre les conservatoires de Naples, ce qui contribue à maintenir une forte émulation selon Imbimbo.

Dans ses *Observations sur l'enseignement mutuel*<sup>40</sup>, Imbimbo juge défavorablement cet enseignement tel qu'il était pratiqué au tout début du XIX<sup>e</sup> siècle et vise en particulier un ouvrage de Frédéric Massimo, *Nouvelle méthode pour l'enseignement de la musique* de 1820 qui préconise le chant en masse en vue de : « disposer les voix de ceux que la nature n'aurait pas doté de disposition particulière qui emportés par l'harmonie globale seraient forcés en quelque sorte de chanter juste. » Pour Massimo, le cours en face à face pédagogique est voué à l'échec : pour lui, le fait de chanter juste vient davantage de l'écoute que de la pratique du chant. Ainsi, il propose dans sa méthode une limite prédéterminée à la tessiture de chaque type de voix et se sert de la battue métronomique pour faire en sorte que tout le monde chante ensemble.

Imbimbo, quant à lui, pense qu'il est impossible de travailler la justesse, la qualité de la voix et la subtilité du chant ou du jeu instrumental simultanément. En effet, comment entendre ou diagnostiquer un défaut de prononciation ou de respiration en faisant chanter en masse ? Le fait de ne pas chanter juste n'a pas toujours pour cause un problème d'oreille, mais peut avoir comme origine un manque de technique vocale. Borner les voix a priori va contre le principe logique que chaque voix est unique avec une tessiture propre et peut entraîner de graves conséquences pour les futurs chanteurs. Enfin, le fait de confronter les étudiants à une battue métronomique « transforme le musicien en machine, et a l'inconvénient de ne jamais l'assujettir à son mouvement, et il (le métronome) ne donne pas le vrai mouvement d'un air, d'une sonate, sans lequel chaque morceau perd de son caractère. » Imbimbo pense que l'enseignement « en masse » peut aider à l'apprentissage de la lecture, au déchiffrage et à l'émulation entre les individus. En outre, les conseils que les professeurs donnent pour corriger les défauts d'un élève particulier peuvent profiter à tous les autres présents dans la classe. Pour Imbimbo, l'enseignement mutuel n'est favorable qu'à la partie mécanique de l'art. On se rend compte qu'Imbimbo critique davantage la méthode d'apprentissage prodiguée par Massimo que l'enseignement mutuel tel qu'il est pratiqué dans les conservatoires napolitains. L'enseignement dans ces conservatoires faisait alterner des cours collectifs, et des cours en face à face. Par ailleurs, plus l'élève progressait, plus il recevait de cours individuels. Il en est de même pour la

---

<sup>40</sup> IMBIMBO, E. *Observations sur l'enseignement mutuel appliqué à la musique, et sur quelques abus introduits dans cet art, précédées d'une notice sur les conservatoires de Naples*. F. Didot, Paris, 1821.

pratique, si les débutants répètent tous ensemble dans le dortoir, les étudiants de niveaux plus avancés s'isolent pour travailler la justesse et la qualité de timbre de leur instrument ou de leur voix. Imbimbo, qui donne de nombreux cours particuliers à Paris, défend son mode de subsistance, parfois avec des arguments discutables ou abusifs et considère Massimo comme un concurrent.

### 1.3.2. L'enseignement mutuel, histoire et théorisation moderne

L'enseignement mutuel, instauré dès le XVII<sup>e</sup> siècle dans les conservatoires napolitains, se propage en Europe par des moyens détournés. À la fin du XVIII<sup>e</sup> siècle, Andrew Bell (1735-1832) observe à Madras une organisation pédagogique dans laquelle les élèves les plus âgés enseignent aux plus jeunes. Cette organisation a pour but de pallier le manque important de professeurs. En Angleterre, Andrew Bell publie un livre dont les propos sont repris par Joseph Lancaster (1778 - 1838), qui fonde des écoles fonctionnant d'après ce système appelé alors « *monitorial system* » ou « *mutual instruction* ». En Suisse, Grégoire Girard instaure des « cours gradués » dont le modèle est le monitorat systématique en petits groupes. En France, l'enseignement mutuel est pratiqué dans les écoles paroissiales au XVIII<sup>e</sup> siècle pour l'apprentissage de la lecture<sup>41</sup> : ici aussi, le choix est dicté par le trop petit nombre d'enseignants, un maître ayant souvent à sa charge une centaine d'élèves à instruire. Dès 1815, poussés par la pénurie d'enseignants, des écoles de ce type apparaissent en prenant le nom d'écoles mutuelles. Après la révolution de 1830, elles connaissent un véritable essor et atteignent le nombre de 2 000 écoles. Situées principalement dans les villes, ces écoles en viennent à concurrencer les écoles confessionnelles.

L'Église catholique est réfractaire à l'enseignement mutuel, elle y voit une trop grande influence des libéraux et une menace à l'ordre social. D'ailleurs, le pape Léon XII l'interdit en 1824. Le ministère de l'Instruction publique est créé en 1828 et en 1833, François Guizot, ministre de Louis-Philippe, souhaite une instruction centralisée et dirigée par l'État. Il présente une nouvelle loi visant à organiser l'école primaire et fonder les écoles normales pour former les maîtres. Il choisit la méthode pédagogique de l'enseignement simultané au détriment de l'enseignement mutuel. La « méthode

---

<sup>41</sup> CLAEYSSEN, M. *L'enseignement de la lecture au 18<sup>e</sup> siècle*, Historical Reflections / Réflexions Historiques, Vol. 7, No. 2/3, The Making of Frenchmen: Current Directions in the History of Education in France, 1679 - 1979 (Summer-Fall/Eté-Automne 1980), pp. 63-74). Berghahn books.

simultanée» est en usage dès 1684, prônée par Jean-Baptiste de la Salle pour les Frères des écoles chrétiennes : division par niveau, place fixe et individuelle, discipline stricte, travail répétitif et simultané, supervisé par un maître tout puissant. Bien sûr ce système organisé, nécessite un personnel important et des locaux adaptés, alors que dans l'école mutuelle, un seul maître peut en pratique faire fonctionner une école entière, grâce à l'aide d'une équipe de moniteurs choisie parmi les élèves. Tout le monde apprend à son niveau et enseigne à un niveau inférieur et cela jusqu'au niveau débutant. Les élèves-enseignants ne sont pas forcément les meilleurs élèves ou les plus âgés, comme c'était le cas pour des *maestrielli* des conservatoires napolitains.

Au XX<sup>e</sup> siècle, l'enseignement mutuel n'est plus en pratique pour des raisons économiques ou de pénurie du corps enseignant, mais pour des motifs pédagogiques dans ce que l'on appelle les pédagogies actives. L'enfant n'est pas considéré uniquement comme un récepteur de connaissances, il doit les recevoir, les intégrer et les transmettre à d'autres. Plusieurs auteurs ont travaillé sur la question : Gartner (1971) pour les États-Unis, Krüger (1974) et Wolfgang Steinig (1985) pour l'Allemagne. Mais cette méthode a démontré encore plus d'intérêt lorsque Jean-Pol Martin, dès les années 1980, s'en sert pour l'enseignement du français langue étrangère en Allemagne<sup>42</sup>, et en fait un système didactique cohérent avec une solide base théorique, le LernendurchLehren (LdL).

Dans ce système les élèves s'enseignent mutuellement les différents contenus des manuels dès la phase initiale de l'apprentissage. Les élèves « moniteurs » doivent didactiser leur enseignement et introduire les nouveaux contenus, de façon adéquate pour chaque sujet. Les élèves sont répartis en petits groupes de trois maximum, chaque groupe travaille sur un contenu déterminé avec pour but de transmettre ce savoir à toute la classe. Pour cela, les moniteurs recourent à des stratégies d'apprentissage spécifiques, loin de la forme simple et unilatérale d'un exposé. Ils s'assurent aussi que les connaissances sont correctement assimilées par leurs camarades et fortifient la motivation de leurs pairs en se servant par exemple de pantomime, quiz, jeu de rôle ou de rébus. Enfin, ils vérifient que le message est bien passé par de petits tests ou bien encore par une restitution des contenus par un des apprenants.

La base anthropologique de cette méthode s'appuie sur ce principe transversal : « toute action accomplie par un être vivant a pour fonction de lui assurer le contrôle de son

---

<sup>42</sup> Dans la pédagogie française actuelle, le tutorat fait partie des méthodes de travail proposées au collège, il reproduit un peu ce schéma, puisque le tuteur est censé reformuler à un élève plus faible et consolider ses propres connaissances grâce à cette reformulation.

espace de vie. » Le LdL peut favoriser la satisfaction de plusieurs besoins fondamentaux décrits par Abraham Maslow<sup>43</sup>, besoins qui concourent tous à leur façon à accroître le contrôle de l'individu sur son environnement. D'abord, le besoin de sécurité : en effet, en présentant aux autres les contenus des manuels, l'élève renforce assez naturellement la confiance en soi. Viennent ensuite les besoins de contacts sociaux et de reconnaissance sociale, puis la nécessité de donner du sens à son action, et enfin, la satisfaction de réaliser ses potentialités lorsque l'on vient à bout des problèmes rencontrés par la mobilisation de toutes ses ressources intellectuelles. La capacité à communiquer permet de partager les savoirs et d'en co-construire de nouveaux avec les autres, tout cela dans une démarche très démocratique. L'avantage de cette méthode, outre le fait de favoriser le vivre-ensemble, est de développer tout de suite l'esprit critique, car la réception du savoir ne se fait pas de façon linéaire, du maître détenteur du savoir vers les apprenants. Le savoir émerge d'une construction collective, partant de la présentation de nouveaux contenus par les élèves eux-mêmes. Ce n'est qu'à la fin de ce processus de co-construction que le professeur sanctionne et valide le savoir.

Mais rappelons que la mise en œuvre en classe d'une telle méthode requiert beaucoup de temps, et on en revient à la problématique propre à l'enseignement du *partimento* :

Comme l'enseignant n'a pas un accès direct aux processus mentaux de ses élèves, il doit avoir assez de connaissances en psychocognition pour imaginer les efforts que ceux-ci ont à fournir s'ils veulent réaliser des énoncés complexes. L'expérience montre que les collègues professeurs de langue ont rarement la patience de laisser se développer les processus intellectuels nécessaires à un apprentissage des langues en profondeur. Ils se sentent pressés par le temps et interviennent trop vite, décourageant tout effort intellectuel sérieux.<sup>44</sup>

Ce que l'auteur, professeur de langue, déclare au sujet de l'apprentissage de sa discipline s'applique à l'enseignement de la musique. Pas assez de temps n'est laissé pour le développement des processus intellectuels nécessaire à l'apprentissage de la musique.

En conclusion, on peut dire que l'apprentissage mutuel développe un cercle vertueux: la construction individuelle et en groupe d'un nouveau savoir pertinent, la présentation de ce nouveau savoir devant autrui, enfin la réaction positive d'autrui créent

---

<sup>43</sup> MASLOW, A. « A Theory of Human Motivation », *Psychological Review*, no 50, 1943, p. 370-396; [<http://archive.wikiwix.com/cache/?url=http%3A%2F%2Fpsychclassics.yorku.ca%2FMaslow%2Fmotivation.htm>], date de consultation le 26 mars 2017.

<sup>44</sup> MARTIN, J-P, « LernendurchLehren » : quand les apprenants font la classe », *Cahiers de l'APLIUT*, Vol. XXIII N° 1, 2004, 45-56.

une motivation pour construire un nouveau savoir. Le but téléologique est de transformer l'apprenant consommateur en producteur de savoir et en futur citoyen capable de générer lui-même les savoirs qui lui sont nécessaires pour maîtriser des situations de plus en plus complexes.

Pour l'enseignement de l'improvisation par le biais du *partimento*, le procédé de l'enseignement mutuel semble très pertinent. Le professeur travaille un aspect bien précis relatif à l'harmonisation avec un petit groupe d'élèves (deux ou trois), sur les cadences, la règle de l'octave, ou bien, à l'élaboration mélodique et rythmique de la réalisation d'un passage, puis le groupe d'élèves doit transmettre ce qu'il a reçu à des pairs. Cette expérience permet d'abord d'évaluer la qualité de compréhension des élèves « moniteurs », ainsi que de se rendre compte des aspects qu'ils ont assimilés et de ceux qui restent à approfondir. Le fait de transmettre leur permet de mieux assimiler ces compétences larges et de nature très complexe, car « enseigner, c'est apprendre deux fois<sup>45</sup>. » Enfin, l'émulation et la motivation des élèves sont renforcées, tant chez les élèves moniteurs que chez les apprenants. Ce type d'enseignement nécessite une alternance entre cours individuels et cours collectifs, dans lesquels le professeur, assisté d'un ou de plusieurs élèves tuteurs, font travailler un petit groupe de trois élèves sur un même support. Cet apprentissage mutuel permet d'apprendre autrement et en groupe sans être poussé par les contraintes économiques restrictives des conservatoires napolitains du XVIII<sup>e</sup> siècle ou la pénurie de professeurs dans les écoles françaises ou anglaises du XIX<sup>e</sup> siècle.

---

<sup>45</sup> JOUBERT, J. *Recueil des pensées de M. Joubert*, publié par Chateaubriand, Le Normant, Paris, 1838, p 236.

## Partie 2. Expériences du *partimento* dans un conservatoire

### 2.1. Les textes cadres de l'enseignement en conservatoire et la didactique du *partimento*

Après l'étude détaillée de la nature de l'objet musical *partimento*, de son histoire et du système pédagogique dans lequel cette tradition s'est développée, on est autorisé à le considérer comme un outil polymorphe, pouvant s'adapter à une multitude de situations pédagogiques d'une grande transversalité. Quand un élève travaille sur un *partimento*, il ne fait pas seulement de l'orgue ou du clavecin, mais aussi du solfège, de l'harmonie, du contrepoint, de l'improvisation et même de l'écriture musicale. Le *partimento* peut aussi servir à la musique d'ensemble ou à l'improvisation collective, et surtout, il peut conduire à d'autres styles, comme le jazz et la musique actuelle par le biais de l'improvisation. Toutes ces caractéristiques correspondent aux attentes formulées par les instances exerçant la tutelle des conservatoires.

Examinons les deux textes qui encadrent l'enseignement artistique spécialisé en France, la « Charte de l'enseignement artistique spécialisé en danse, musique et théâtre » de 2001 et le « Schéma national d'orientation pédagogique de l'enseignement initial de la musique » datant d'avril 2008 pour en dégager ce qui pourrait encourager le pédagogue actuel à réutiliser cet outil du passé, qui certes a fait ses preuves au cours de l'histoire, mais doit être repensé (re-didactisé) pour mieux correspondre aux attentes actuelles.

La Charte commence par ces phrases riches de sens :

L'éducation artistique est le premier vecteur de démocratisation culturelle. Elle permet de former le sens esthétique et de développer la sensibilité et l'éveil à travers le plaisir de l'expérimentation et la connaissance d'œuvres de référence.

Le principe de démocratisation est vertical, il appuie l'intérêt d'apprendre une manière d'improviser ou d'écrire la musique selon une méthode nous venant du passé. Ces œuvres de Durante, de Pasquini pour ne citer que deux compositeurs, sont des œuvres de références, idiomatiques d'un versant de notre histoire. La qualité intrinsèque de ces pièces et du style dans lequel elles sont écrites contribuent assurément à la formation du goût et de la sensibilité des élèves. Enfin le *partimento* est un outil idéal pour se livrer à l'expérimentation.

L'introduction continue en ces termes : « Elle [la formation artistique] participe à la formation de leur personnalité, développe leur culture personnelle et leur capacité de concentration et de mémoire. » Là encore, la pratique du *partimento* peut participer à développer ces points. La mémoire est fortement sollicitée à tous les niveaux de cet apprentissage (mémorisation de schémas harmoniques et des accords de la règle de l'octave, mémorisation aussi des thèmes mélodiques et des motifs à imiter). La nature d'esquisse ou de musique en devenir du *partimento*, laisse aux élèves de nombreux choix et une grande latitude qui peut les aider à construire leur personnalité et leur propre choix esthétique.

La charte engage aussi les établissements d'enseignement artistique, par des cycles d'apprentissages gradués, à offrir « l'ensemble des cursus indispensables à la formation artistique de qualité, dans la diversité des styles, des époques et des modes d'apprentissage. » Plus loin, il est spécifié que la transversalité et les temps d'enseignement communs entre les disciplines doivent être favorisés. Nous avons vu et étudié les grandes potentialités de transversalité que le *partimento* peut générer, puisqu'il contribue à former des amateurs ayant des notions de grammaire musicale, une conscience et un savoir faire musical. Au lieu de rester à la surface de l'exécution, souvent sans comprendre les enjeux de telle pièce par rapport à telle autre, l'étude du *partimento*, qui se place à la frontière entre l'écrit et l'improvisé, permet de conduire les musiciens amateurs à approfondir les problématiques du contrepoint, de l'harmonie et de la forme musicale.

Si les établissements d'enseignement artistique « sont aussi des lieux d'innovation pédagogique que la qualité et le développement de leur projet peuvent parfois conduire au-delà des schémas convenus », on peut se demander s'il ne serait pas judicieux de replacer le *partimento*, l'improvisation et les techniques d'accompagnements à une place plus centrale de celle qu'ils occupent dans les cursus des conservatoires actuels.

Le schéma national d'orientation pédagogique, dans son introduction, réaffirme la place majeure de la formation des musiciens amateurs au sein des cursus ainsi que le rôle central des conservatoires dans la participation à la vie artistique et culturelle de leur aire de rayonnement. Il encourage les entreprises innovantes et la pluridisciplinarité. Malgré les innovations multiples touchant le spectacle vivant, le SNOP rappelle que « les œuvres du passé, en plus de leur qualité intrinsèque, jouent un rôle d'ancrage historique et constituent une source d'inspiration. » Ces trois aspects des œuvres patrimoniales légitiment leur nécessaire pertinence aujourd'hui. Reprendre une tradition oubliée, riche de possibilités

didactiques, pédagogiques et artistiques, semble ainsi une opportunité pour ouvrir de nouveaux champs. Contre la « consommation passive » le *partimento* propose d'être acteur, comprendre la musique que l'on exécute en donnant des repères critiques forts avec une « formation artistique exigeante » et complète.

Les items exposés dans les enjeux artistiques du SNOP correspondent encore à ce que le *partimento* peut développer chez les élèves de tout âge, en encourageant : « l'ouverture d'esprit, la curiosité, le besoin de découverte et la diversité des approches, tout en préservant la spécialisation que nécessite la formation à la pratique d'une discipline. » En effet, tout le travail de compréhension harmonique, de contrepoint, de mémorisation du matériel thématique peut être mis à profit pour travailler des aspects techniques propres à l'orgue ou au clavecin. « Incrire dans la durée l'acquisition des compétences », comme toutes les compétences sont reliées les unes aux autres, leur pérennité est renforcée. Enfin, le fait de « relier les démarches de création et d'appropriation d'un patrimoine » est concomitant du *partimento*. En effet, même si le langage a priori est tonal, il permet aussi toute sorte de fusion avec d'autres esthétiques et d'autres cultures propres à faire émerger une nouvelle musique. Nous pouvons penser à tous les liens qui peuvent être tissés avec les musiques actuelles et le jazz, mais aussi avec les musiques de traditions orales. Au travers de l'improvisation, de multiples activités de diffusion sont possibles, notamment en direction de publics diversifiés. De nombreux liens peuvent être tissés avec le milieu scolaire, les structures chargées de la pratique en amateur et les organismes culturels et sociaux.

Du point de vue des enjeux pédagogiques, la souplesse des *partimenti* favorise le « traitement personnalisé de certains profils ou parcours » ainsi que « la mise en place d'approche pluridisciplinaire, dans le respect de l'identité de chaque discipline ». En outre, le travail du *partimento*, qui apprend au musicien à être polyvalent par l'initiation à l'harmonisation, au contrepoint et aux stratégies de composition, donne les clés à une pratique amateur en autonomie. Il offre des clés pour accompagner une basse continue chiffrée ou non chiffrée ou d'harmoniser des chants.

La première partie du SNOP intitulée « Les enjeux spécifiques du schéma national d'orientation pédagogique de musique », est composée de sept items. Les cinq premiers décrivent un travail qui correspond parfaitement à ce que le *partimento* apporte aux élèves.

Le premier item est le suivant : « Mettre l'accent sur les pratiques collectives et l'accompagnement ». Selon cette proposition, une place centrale est consacrée aux

pratiques collectives dans le parcours des élèves, celles-ci donnant tout son sens à l'apprentissage car la musique d'ensemble constituera le cadre principal de leur pratique en amateur. Le SNOP développe en outre le sujet des pratiques d'accompagnement : « L'accompagnement doit faire l'objet d'une réflexion et d'une mise en œuvre spécifique... Le concept d'accompagnement lui-même est d'ailleurs une partie essentielle de toute formation et, partant, de l'évaluation ». Le *partimento* et son étude offre un cadre de développement pour ces pratiques d'accompagnement. Il permet même de les dépasser d'une certaine façon car les connaissances développées permettent de faire d'un accompagnement un objet musical supérieur à un simple décor harmonique et rythmique. Dans le travail du *partimento* ou de la façon de faire une basse continue qui résulte de cette manière d'envisager l'improvisation, le musicien se place entre les postures d'accompagnement, d'improvisation et de composition avec le recours à l'écriture.

Le deuxième item encourage lui aussi un type de formation auquel répond le *partimento* : il demande en effet de « globaliser la formation ». Ce travail permet entre autres, d'éviter la segmentation des apprentissages car il vise à la globalité de la formation musicale. Tout en travaillant des aspects techniques propres au clavecin ou à l'orgue, sur une basse comportant par exemple de nombreux sauts d'intervalles, l'élève peut travailler l'analyse, le solfège, l'harmonie et le contrepoint. Cette globalisation se produit presque à l'insu du sujet qui manie des concepts ou des champs divers sans s'en apercevoir. Il est souligné plus loin que « la formation doit en effet garantir un savoir socle fondateur, nourri d'une diversité d'expériences et de parcours, y compris par l'apport d'autres arts. »

Le troisième item consiste à « former à la direction d'ensembles » : bien que n'étant pas l'objet ni le but fixé par l'enseignement du *partimento*, le programme transversal qu'il induit peut préparer un élève à diriger un ensemble. Un élève qui a développé les compétences nécessaires à réaliser un *partimento* ou une basse continue contrapuntique et thématique a des notions claires sur les principales problématiques de la musique tonale : les équilibres entre les parties, le discours, l'architecture et l'analyse, et pour la musique ancienne, l'art de la diminution et de l'ornementation. De plus, l'ouverture vers l'accompagnement de la basse continue confère aux mêmes élèves une expérience de musique d'ensemble et de travail collectif.

Vient alors l'item suivant : « renforcer la place de la culture musicale ». De nouveau, le *partimento* est directement concerné par cette question car il s'appuie sur les trois domaines de la culture musicale que sont l'analyse, l'histoire de la musique et

l'esthétique. Pour improviser sur une basse, il est nécessaire de connaître la forme, le plan tonal et les différentes cadences que comprend le morceau que l'on veut exécuter. Aussi l'enseignant doit-il aborder de nombreuses notions d'histoire et d'esthétique pour replacer l'objet dans son contexte et le rendre pleinement « compréhensible ».

On peut affirmer que le cinquième item, « favoriser les démarches d'invention », correspond parfaitement au travail du *partimento* ; le SNOP déclare :

Parmi les enjeux pédagogiques qui apparaissent comme prioritaires aujourd'hui, les démarches liées à l'invention (écriture, arrangement, composition) constituent un domaine important de la formation des instrumentistes et des chanteurs. Elles ne devraient pas être différées, mais faire l'objet d'une initiation dès le 1<sup>er</sup> cycle.

Le *partimento* a le potentiel de confronter l'élève dès le premier cycle à cette pratique de l'invention, et, de changer son rapport avec l'écrit. Car le *partimento*, à l'instar d'une grille de jazz, se fonde sur un support écrit. Le jazz « classique »<sup>46</sup> comme beaucoup de musique de variété s'appuie sur un canevas et la forme générale est cyclique ce qui n'est pas le cas dans le *partimento*. Mais cet écrit n'est que le point de départ, une esquisse d'une construction musicale en devenir. La contrainte de la basse ouvre un espace de liberté quasi illimité, et, aide précieuse, elle évite de se mesurer au vide.

Pour les élèves de premier cycle, le SNOP recommande de prendre soin de recourir à un apprentissage présentant un « bon équilibre entre l'oral et l'écrit, entre l'improvisation, l'imitation, la mémorisation et la lecture avec une approche de la lecture et de l'écriture valorisée et renouvelée », enfin « une démarche forte vis-à-vis de la création. » Le travail de basse continue et du *partimento* permet cet équilibre et cette démarche dynamique musicale. Le brevet de fin de deuxième cycle, mis en place par le SNOP est là pour notifier que l'élève a acquis les compétences de base permettant de s'intégrer dans une pratique musicale de manière autonome. Les deux attentes principales sont les suivantes :

S'approprier un langage musical avec des repères culturels qui y sont attachés, avoir acquis les bases de sa pratique permettant de se mesurer à un certain niveau de performance.

En conclusion, on peut dire que beaucoup des idées-forces se dégageant de ces deux textes, entrent en résonance avec les apports pédagogiques de la pratique et de l'étude suivies dans le temps du *partimento* et des techniques d'improvisation, d'accompagnement et d'écriture qui en découlent.

---

<sup>46</sup> Bien sûr le Free jazz et certaines formes actuelles du jazz s'échappent de cette forme cyclique originelle.

Quelles sont les grandes directions mises en exergue par ces textes ? Tout d'abord, former des amateurs en leur donnant une formation large et complète qui leur permettent, à la fin de leurs études de poursuivre une activité de musicien amateur. Privilégier dans leur parcours la pratique collective, notamment par le développement des pratiques d'accompagnement et les démarches de création et d'invention. Dans les cycles préprofessionnels, on doit fournir aux étudiants les outils dont ils auront besoin pour se mesurer aux écoles professionnalisantes (CNSM, Pôles supérieurs et CEFEDM) et faire en sorte qu'ils globalisent leurs connaissances en évitant toute segmentation. On peut dire sans risques qu'un travail suivi du *partimento* peut convenir au profil amateur comme à celui de professionnel, bien sûr, l'exigence doit être ajustée aux attentes et aux projets des élèves, mais cela reste un très bon moyen de mobiliser des savoirs transversaux et des compétences variées pour un objet musical unique.

### **2.1.1. Un exemple de *partimento* et des connaissances et compétences qu'il concerne**

Le *partimento* est extrêmement flexible et économique car une simple ligne de basse peut faire appel à de très nombreuses connaissances et compétences : prenons l'exemple du *partimento en la mineur* de Fenaroli, extrait du deuxième livre.

Commençons par demander à l'élève de discerner la forme, les cadences et le plan tonal. Ensuite, identifier les mouvements conjoints ascendants et descendants en *la mineur*, chercher les degrés et les chiffrages de cette règle de l'octave, puis dans les passages en *la mineur* de cette basse. On peut aussi poursuivre par l'expérimentation des modes mineurs mélodiques ascendant et descendant dans les formules de cadences. Avec ces activités nous nous plaçons dans le champ notionnel de la formation musicale et de l'harmonie au clavier.

Après, dans le cadre de cette basse précisément, on peut aborder le « *Lamento* » et des basses chromatiques descendantes sur le tétracorde qui lui sont idiomatiques, en faisant écouter à l'élève deux exemples marquants de ce type de basse, la mort de Didon extrait de l'Opéra *Didon et Enée* et le chœur initial de la cantate *Weinen, Klagen, Sorgen, Zagen* de J-S. Bach. Ces écoutes, et les commentaires afférents, nous font entrer dans le domaine propre à la culture musicale.

Figure 14. Partimento en la mineur « lamento » extrait du deuxième livre de Fenaroli.

Ensuite, il est possible de débiter la phase d'harmonisation par la première phrase et sa transposition en *mi* mineur. En mettant en relation les différentes parties similaires, l'élève découvre la structure modulaire du *partimento*, pédagogique par essence car elle permet une meilleure mémorisation. Après avoir trouvé les harmonies simples, il peut, suivant son niveau bien entendu, ajouter toutes les dissonances possibles (*durezza e ligature*)<sup>47</sup> comme le stipule Fenaroli. Avec ces activités on se situe dans le champ notionnel de l'harmonie et de l'harmonie au clavier.

Une fois ce travail d'harmonisation de type « basse continue » réalisé, il est possible de chercher une partie mélodique à la main droite ayant pour but de transformer cette basse en invention libre à deux voix. Lorsque cette partie est satisfaisante, faire appel à un instrument mélodique pour la jouer pendant que l'élève claveciniste ou organiste joue

<sup>47</sup> Les *durezza* correspondent aux appoggiatures et les *ligature* aux retards, cette appellation se retrouve même en France avec la *Fantaisie durezza* pour orgue de Louis Couperin.

la basse continue travaillée dans l'étape précédente. Enfin, dernière étape pour les étudiants les plus avancés, inventer deux voix de dessus en imitation dans un contrepoint travaillé, par le recours à l'écrit. Nous sommes arrivés à ce point, dans le domaine de l'écriture et de la composition, mais le cheminement pour y parvenir est très progressif.

Ces deux voix écrites, le claveciniste peut soit tout jouer, soit jouer la basse et une des voix pendant qu'un autre instrument joue la troisième voix, ou autre possibilité, jouer la basse continue en accompagnant deux instruments de dessus. Suivant le cas, le travail fait face aux problématiques propres au jeu instrumental, à la musique d'ensemble ou encore à la basse continue.

Une dernière étape est possible : elle consisterait à mettre en musique un texte court sur cette basse, impliquant une recherche prosodique. Ce travail peut donner lieu à une relation avec la classe de chant. De fait, une liste non exhaustive de possibles avec cette simple basse montre que les liens s'établissent avec de multiples aspects de l'enseignement de la musique : du solfège, de la basse continue, de l'accompagnement, de l'harmonie, du contrepoint, de la composition, de la technique instrumentale, de la pratique collective et même de la prosodie, le champ d'application tend vers l'infini.

Plus important que ce champ d'application pour ainsi dire illimité, est le fait qu'il soit possible (théoriquement) d'adapter presque chaque étape précitée à un niveau d'élève particulier dès le deuxième cycle, avec l'aide théorique de la transposition didactique<sup>48</sup> et de la zone proximale de développement<sup>49</sup>. Il est pour cela nécessaire de transformer l'objet savant en objet à enseigner, puis, l'objet à enseigner en objet enseigné. Un *partimento* est par essence un objet savant<sup>50</sup>, la liste des prérequis (solfège, harmonie, contrepoint, technique instrumentale...) nécessaires en vue de le réaliser convenablement est très longue. Il ne faut pas oublier que même les *partimenti* se trouvant dans les méthodes ne sont pas à considérer comme des exercices, mais bien comme des œuvres musicales à part entière.

Pour un niveau de milieu de deuxième cycle de conservatoire, les connaissances suivantes devraient normalement être acquises : les accords parfaits majeurs et mineurs, les

---

<sup>48</sup> Il s'agit ici de transposition didactique interne qui concerne la relation entre élève et professeur.

<sup>49</sup> La ZPD est le concept central dans les travaux de Lev Vygotski, elle correspond à la distance entre ce que l'enfant en situation d'apprentissage peut réaliser de lui-même et ce qu'il peut réaliser avec l'aide d'un professeur ou d'un adulte. On peut dire aussi que c'est la différence entre le niveau de développement actuel et celui potentiel de l'enfant.

<sup>50</sup> Même les *partimenti* de la méthode de Fenaroli, qui sont des objets didactisés et pédagogiques, restent intrinsèquement des objets savants, c'est-à-dire des œuvres d'art à part entière et non pas de simples exercices.

degrés de la gamme et les fonctions de tonique et de dominante, la reconnaissance des tonalités, des cadences et de la forme. Dans la réalité du terrain, c'est souvent loin d'être le cas. En effet, on remarque que la capacité à apprendre des élèves est souvent contrebalancée par une aussi grande capacité à oublier.

Il s'agit en conséquence de réviser toutes ces notions avec les élèves en les abordant par l'angle de la pratique instrumentale. En réalisant ce travail, les notions abordées en formation musicale sont revues et retravaillées en cours d'instrument, ce qui confère beaucoup de sens à la globalisation de la formation.

Lorsque l'on aborde cette étude, il est nécessaire de réaliser un diagnostic général des connaissances et compétences de l'élève, pour adapter les consignes à son profil et ses savoirs.

Suivant le principe de la progression spiralaire, la richesse de l'harmonie dépendra du niveau de l'élève : par exemple, on ne demandera pas à un élève de deuxième cycle de placer des accords de septième, de neuvième et de quinte augmentée, en revanche, il est sensé connaître les accords parfaits et leurs renversements ainsi que l'accord de septième de dominante et ses renversements. Le contrepoint à trois voix ou la prosodie simple ne seront abordés qu'en troisième cycle sauf exception, mais l'invention d'une mélodie évoluant avec la basse écrite semble à la portée d'un élève de deuxième cycle, guidé par son professeur.

A l'aide de la notion de zone proximale de développement, le professeur peut faire évoluer petit à petit les compétences de l'élève en lui faisant réaliser des éléments qu'il serait incapable de réaliser seul, afin que, plus tard, il réalise la tâche de manière autonome. Les compétences nécessaires à l'invention, à l'improvisation et à la composition ne sont pas données une fois pour toutes à la naissance ou inspirées par quelque muse capricieuse, mais sont bien plus le résultat d'un lent cheminement d'apprentissage.

Le *partimento* constitue un outil idéal, au carrefour entre plusieurs pratiques et plusieurs mondes, pour faire progresser le néophyte vers ces activités si riches et prometteuses en développements personnel et musical.

## 2.2. Mise en place d'une expérience avec quelques élèves de cycle II en clavecin.

L'idée m'a semblé naturelle, étant professeur assistant de clavecin au Conservatoire à Rayonnement Régional de Limoges (onze heures hebdomadaires) de mettre certains de mes élèves à l'étude du *partimento*.

La méthode de Fenaroli s'est imposée comme une source historique et musicale incontournable et adaptable aux premières années d'apprentissage.

Le deuxième cycle constitue le moment de la formation auquel les élèves sont censés connaître tous les accords contenus dans la règle de l'octave.

Mon point de départ à l'instar de la méthode de Fenaroli, s'appuie en conséquence sur cette fameuse règle d'enchaînement des accords. D'ailleurs si l'on réfléchit, la règle de l'octave est une transposition didactique de l'harmonisation musicale, c'est-à-dire qu'en ne proposant qu'une façon d'harmoniser les notes d'une gamme, la règle de l'octave transpose un savoir savant complexe en savoir à enseigner simple que l'on retrouve rarement tel quel dans les œuvres du passé. Je prends le parti de l'utiliser comme paradigme d'harmonisation d'une basse donnée.

Le travail pour les élèves consiste tout d'abord à comprendre et à mémoriser ces enchaînements, puis à déterminer à quel segment de règle correspond le passage, c'est-à-dire au fond dans quelle tonalité.

Pour les élèves de second cycle, je prendrai deux *partimenti* extraits du deuxième livre de l'édition française de Fenaroli en *sol* majeur et de difficulté très comparable.

La basse suit des enchaînements simples, les modulations sont évidentes et s'opèrent souvent par des chromatismes à la basse par mouvement ascendant ou bien encore par des cadences visibles avec sauts d'octaves sur la dominante.

Figure 15 shows the first 46 measures of a Partimento exercise in G major. The score is written in bass clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The music consists of a single melodic line. Measures 1-9 are a simple harmonic exercise. Measures 10-18 introduce a more complex rhythmic pattern with eighth notes. Measures 19-27 continue with a similar pattern, including some accidentals. Measures 28-36 feature a sequence of chords and intervals. Measures 37-45 are a continuation of the rhythmic exercise, and measure 46 is the final measure, ending with a double bar line.

Figure 15. Partimento en sol majeur n° 1 extrait du deuxième livre de Fenaroli.

Figure 16 shows the first 15 measures of a Partimento exercise in G major. The score is written in bass clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The music consists of a single melodic line. Measures 1-4 are a simple harmonic exercise. Measures 5-14 feature a complex rhythmic exercise with eighth notes and sixteenth notes. Measure 15 is the final measure, ending with a double bar line.

Figure 16. Partimento en sol majeur n° 2 extrait du deuxième livre de Fenaroli.

Les formules de cadences, quand la basse double la dominante par un saut à l'octave inférieure, sont accompagnées soit par une cadence « simple », soit par une cadence « double » ou bien encore par une cadence « complète ». Chaque élève reçoit une copie de la table de la règle de l'octave dans plusieurs tonalités dans le but de les aider à l'harmonisation des notes de basse.

Par la recherche des harmonies idoines et du repérage des cadences et des modulations, le but recherché est de comprendre les rouages de la musique tonale et de créer des automatismes. Par automatisme, je voudrais spécifier que je n'entends pas pour autant l'automatisme issu de la tradition behavioriste, dans laquelle le plus important est le réflexe lié à un stimulus au détriment du sens et de la compréhension structurelle. Dans une approche behavioriste dure, l'apprentissage se fait essentiellement par imitations et répétitions. Même si pour l'apprentissage du *partimento* les réflexes et les automatismes sont très utiles, ils doivent être liés à une compréhension des fonctions musicales. Comprendre les fonctions et la structure d'une organisation sonore est sûrement un des buts les plus importants pour un apprenti musicien et finalement dans l'état actuel des études en conservatoire, ce n'est pas l'activité visée en premier. Dans beaucoup de conservatoires, par manque de temps, la bonne exécution est souvent suffisante, on ne demande pas forcément de maîtriser la totalité des compétences qui permettent de comprendre ce que l'on joue et de jouer ce que l'on comprend.

- La première étape est un travail en face à face pédagogique avec le professeur pour bien revoir toutes les notions de base d'harmonisation à l'aide de la règle de l'octave :
- Faire comprendre que l'on module par la dominante, ce que les jeunes élèves ont beaucoup de mal à concevoir ;
- Entendre les principales fautes que sont les octaves et quintes parallèles aux mêmes voix en formant l'oreille ;
- Doubler la basse des accords de sixtes contenant une sensible ou la note mi suivant la solmisation ;

- Et surtout comprendre pourquoi dans la musique tonale ces fautes sont jugées inesthétiques, donc en d'autres termes former l'oreille. Car improviser c'est aussi former son oreille à une nouvelle écoute. Les fautes sont à relevées mais ne doivent pas être trop mises en avant car cela peut bloquer l'élève, qui par peur de faire une quinte parallèle n'ose plus jouer.

Une fois cette étape passée, vient celle de l'invention mélodique, la plus gratifiante car la plus artistique, mais peut-être aussi la plus difficile. Face à l'univers des possibles les élèves se sentent parfois totalement perdus : le rôle du professeur est prédominant pour donner des exemples et non pas un exemple, pour offrir à l'élève la possibilité de choisir un modèle ou d'en trouver un autre. Il faut aussi le laisser chercher, et, dès que quelque chose d'intéressant émerge, le noter en privilégiant toujours ce qui vient de l'élève.

La troisième étape se compose d'au moins deux séances de travail en groupe dans lequel quatre élèves se réunissent. Une des élèves (Marie-Emmanuelle) n'a pas suivi les étapes précédentes et a reçu la basse une semaine avant la première séance. Les autres élèves prennent la posture de « moniteurs » ayant acquis une certaine expertise pour l'harmonisation de leur basse. Le professeur procède à des duos sur une même basse, d'abord les deux jouent l'harmonisation en même temps puis l'un des deux joue sa mélodie pendant que l'autre assure la basse continue, avant d'échanger les rôles.

Dans la deuxième séance, les élèves s'échangent leur basse puis déchiffrent la deuxième partie du *partimento* qu'ils n'ont pas encore travaillé. L'intérêt est de voir s'ils appliquent ce qu'ils ont appris sur le travail précédent : l'élève ou les élèves ayant étudié la basse servent de moniteurs pour ceux qui découvrent cette dernière. Les diverses séances se déroulent sur des clavecins, des épinettes ou des orgues. En conclusion de chaque séance de groupe est organisé un petit entretien avec les questions suivantes, en laissant les élèves digresser et verbaliser le plus possible leur expérience :

- Qu'est-ce que le *partimento* pour vous, quelle définition donneriez-vous à un autre jeune claveciniste qui vous poserait la question ?
- Est-il plus difficile de jouer une basse avec chiffrages ou sans chiffrage ?
- Que trouvez-vous le plus difficile à réaliser dans un *partimento*, l'harmonie ou l'invention d'une mélodie ?
- Selon vous, que faut-il connaître pour jouer un *partimento* sans chiffrage ?
- Voyez-vous ces *partimenti* comme des exercices d'harmonie ou comme des pièces de musique ?

- Est-ce que ce travail vous a fait réviser ou réapprendre des notions abordées en formation musicale ou ailleurs dans vos études au conservatoire ?
- Est-ce que ce travail sur le *partimento* vous a apporté de nouveaux savoirs, si oui, pouvez-vous dire lesquels en particulier ?
- Qu'est-ce qu'une dominante ? une tonique ?
- Trouvez-vous ce travail gratifiant ou juste laborieux ?

### 2.2.1. Les élèves de cycle II concernés par cette expérience au CRR de Limoges

Les élèves concernés par cette expérience sont au nombre de quatre et sont tous en deuxième cycle. Ils ont une expérience de la basse continue plus ou moins approfondie. Dans le cursus de clavecin, on commence à manier les accords dès la première année de premier cycle, d'abord avec des accords parfaits des I<sup>er</sup> et de V<sup>ème</sup> degrés par des progressions très simples, puis progressivement avec ajout de nouveaux accords. En fin de premier cycle, ils doivent être capables d'accompagner un petit menuet ou une sarabande de suite française par exemple : l'examen comprend une pièce pour instrument de dessus et basse continue. L'évaluation prend en compte la connaissance des accords et des formules cadentielles, mais aussi tout le travail de musique de chambre et d'accompagnement.

Noé, 14 ans, est en deuxième cycle première année, il fait du clavecin au conservatoire depuis cinq ans. Il a quelques difficultés de coordination entre main droite et main gauche et des difficultés techniques. Il faut spécifier que ces difficultés sont dues principalement à un manque de travail un peu chronique : à l'école il ne travaille pas plus, mais ses dispositions font que pour le moment tout se passe bien. Pour preuve, les auditions et son examen de fin de premier cycle, pour lesquels il a travaillé, ont été l'occasion de très bons résultats. Par ailleurs, il a de bonnes dispositions pour la pratique harmonique au clavier, et les fonctions de dominante et tonique sont assez bien comprises. En basse continue, il a du mal à ne pas perdre la pulsation lorsqu'il réalise les accords, ce qui rend le travail de musique de chambre un peu fastidieux. Il a beaucoup de mal à se souvenir des altérations, comme si pour lui ces altérations étaient, d'une certaine façon, optionnelles.

Seraphim, 15 ans, est en troisième année de deuxième cycle. Il a une bonne pratique de la basse continue, son épreuve pour l'examen de fin de premier cycle était vraiment très réussie. Toutefois il a quelques faiblesses en formation musicale, notamment pour tout ce qui regarde la théorie musicale. La professeure de formation musicale l'a plusieurs fois

signalé. Les degrés, fonctions et chiffrages ne sont pas encore bien assimilés. Seraphim a une bonne oreille, mais il a besoin d'être stimulé : peut-être cette pratique pourra l'aider à le rendre plus actif dans son apprentissage. Il faut ajouter qu'au moment même des expériences de cette recherche, Seraphim vient d'être embauché par une compagnie de théâtre professionnelle pour jouer dans des spectacles à Limoges et à Paris, et, entre autre, exécuter sur scène une pièce d'Olivier Mellano. Cette expérience formidable aura sûrement des effets positifs sur sa motivation en donnant du sens à sa formation passée et présente.

Pepita, 13 ans, est en deuxième année de deuxième cycle. C'est une élève qui a une grande musicalité avec un mode de jeu très instinctif. Son toucher est délicat et son phrasé très subtil, mais tout cela ne passe pas vraiment par le contrôle raisonné de son cerveau. Elle fait les choses naturellement dans l'acceptation qu'elle ne fait pas d'effort intellectuel particulier pour cultiver son jeu. Lors de son examen de fin de premier cycle, le jury a été impressionné par sa façon de faire les notes inégales, très vivantes avec de la liberté tout en étant dans une pulsation générale régulière, à la façon d'un discours déclamé. Elle a par contre de grandes difficultés en classe de formation musicale, en particulier pour ce qui concerne l'analyse et la théorie musicale. En début d'année encore, elle n'arrivait pas à discerner les tonalités des pièces qu'elle travaillait. En ce qui concerne la basse continue et l'harmonisation, Pepita est la plus faible des quatre, elle n'a pas un goût spontané pour la chose car cela nécessite un effort intellectuel qui la fatigue. Souvent elle s'arrange dans ses cours pour laisser le moins de temps possible à la pratique de la basse continue. Un travail sur l'improvisation par le biais du *partimento* peut lui être très profitable.

Marie-Emmanuelle, 14 ans, est en deuxième année de deuxième cycle. Il se trouve qu'elle est très complémentaire avec Pepita, Marie-Emmanuelle est très intellectuelle, elle a d'excellents résultats en clavecin et en formation musicale et consacre beaucoup de temps par semaine à sa pratique musicale. Lorsque l'on lui donne une consigne, cette dernière est tout de suite retenue et appliquée. Elle a de grandes facilités à mémoriser les choses, c'est une excellente candidate pour le *partimento*.

Les quatre profils des élèves se complètent bien et donnent un bon aperçu du niveau musical, de la motivation et du temps de travail personnel que peut avoir un élève de deuxième cycle. Les séances de cours avec ces élèves confronteront le *partimento* à la réalité des conservatoires et des élèves actuels.

## 2.2.2. Les élèves adultes concernés par cette expérience au CRR de Limoges

Pour ouvrir le champ de l'étude du *partimento* vers les adultes, je prendrais deux élèves qui étudient l'accompagnement piano au conservatoire et les ferai travailler sur quatre basses différentes extraites toujours de la méthode de Fenaroli. Il sera intéressant de comparer les résultats qui devraient être très différents en raison de leur niveau de formation musicale élevé.

Salvador : 35 ans, professeur de formation musicale dans une petite école de la Haute-Vienne est diplômé en piano du conservatoire de Limoges et suit actuellement le cursus de la classe d'accompagnement. La basse continue fait partie des épreuves finales du diplôme d'accompagnement. Bien que n'ayant pas fait d'études d'écriture il aime beaucoup cette activité, mais a encore du mal à harmoniser une basse continue chiffrée. Lorsqu'il y arrive, sa réalisation est très scolaire et manque de musicalité. Le *partimento* peut lui permettre d'écrire des réalisations de plus en plus travaillées qui lui serviront de modèles pour improviser des basses continues, ou des accompagnements plus musicaux et l'aider à mieux harmoniser une basse.

Aurélie : 28 ans, est en classe d'accompagnement piano, elle a obtenu son diplôme de piano et de musique de chambre à Limoges il y a quelques années. Elle est professeure certifiée d'éducation musicale dans le département de la Haute-Vienne et présente le concours de l'agrégation externe. Le *partimento*, par le travail en parallèle d'écriture et d'improvisation est une excellente préparation aux épreuves d'analyse et d'improvisation du concours externe de l'agrégation, surtout qu'Aurélie a tendance à se paralyser pour improviser. Le but pour elle est de trouver plus d'assurance et quelques outils efficaces pour l'encourager à se lancer dans l'improvisation.

## 2.3. Description des séances vidéo

### 2.3.1. Séances réalisées avec Pépita

#### **Première séance avec Pépita, le 16 janvier, partimento en sol majeur n° 1.**

(Vidéo 1.1) Après une brève explication du *partimento*, des consignes et la remise des documents ressources pour aider à réaliser cette basse (différentes versions de la règle

de l'octave), Pépita joue les accords de la basse et les trouve assez facilement, sauf ceux de dominante, qu'elle remplace par un accord de 6/4, et un 6/5 sur le *do* qu'elle substitue à un accord de quinte. Par ailleurs, elle double à chaque fois la note sensible dans l'accord de sixte sur *fa* dièse.

Je l'arrête sur ses fautes redondantes et c'est un bon moyen de réviser les accords, leurs renversements et leurs chiffrages. Une fois cette première phase faite, je lui demande de bouger le moins possible les mains et d'éviter les octaves et quintes parallèles en favorisant les mouvements contraires. Elle doit ainsi procéder à deux types d'opérations mentales : premièrement identifier l'accord à jouer, deuxièmement renverser les notes de l'harmonie pour s'adapter à la position de main droite. Elle joue plus loin une sensible (*fa*♯) se résolvant sur *ré* : j'en profite pour lui dire que la sensible est une note à mouvement obligé allant vers la tonique, et qu'il faut éviter de doubler ce septième degré en lui montrant un bon et un mauvais exemple ; elle a toutefois du mal à corriger ce point. Elle refait le passage et joue à nouveau un accord de 6/4 à la place de l'accord de 5 sur la dominante, et joue une sixte à la place d'un accord de 5 sur *ré*. Je lui demande pour chaque accord de trouver le chiffrage de cet accord en remettant l'accord sur sa fondamentale, cette méthodologie de base a du mal à être intégrée.

On peut établir le diagnostic suivant : elle n'a pas conscience des notes fondamentales des différents accords ; elle n'identifie pas et n'entend pas les notes sensibles et leur mouvement mélodique tendant vers la tonique. Elle a cependant de l'expérience et des compétences relatives pour manier les harmonies en ayant pas mal d'accords dans les doigts. Pour preuve, elle arrive assez bien à harmoniser une basse, par contre, sa manière de procéder est un peu empirique, sans méthodologie précise. Son degré d'analyse et de compréhension du discours des cadences et des modulations est assez faible.

### **Deuxième séance avec Pépita, le 23 janvier, partimento en sol majeur n° 1.**

(Viséo 1.2) Elle regarde davantage ses doigts qu'à la séance précédente, oublie encore de jouer les *fa* ♯, joue encore des accords de *do* majeur au lieu du 6/5 et procède à des mouvements parallèles dans la cadence mais les corrige d'elle-même. Elle entend les *fa* dièses manquant et les ajoute. Dans la descente du tétracorde, elle finit par un 6/4, mais cette fois elle corrige cette faute de façon autonome. Elle ne fait pas la modulation avec la sixte majeure (*mi/do*♯ dans le tétracorde descendant). Dans la cadence en *ré*, après quelques tâtonnements, elle trouve le bon accord de dominante (*la* majeur) puis de tonique

(*ré* majeur). Elle éprouve des difficultés dans la réexposition du thème sur le ton de *la* dominante, mais arrive quand même à trouver les accords. Je lui explique que la modulation s'opère pendant la descente du tétracorde sur *sol* (*sol, fa#, mi, ré*).

Elle a du mal à établir des progressions harmoniques correctes. Lorsque je lui demande comment elle fait pour trouver les accords, elle reste sans réponse. Je lui propose de réfléchir à cette question et de me répondre la prochaine fois, afin de l'engager dans une démarche de métacognition dont elle aurait bien besoin. Enfin, je lui rappelle qu'il faut garder les mains aussi proches que possible et éviter de changer de position entre deux accords différents.

### **Troisième séance avec Pépita, le 13 février, partimento en sol majeur n° 1.**

(Vidéo 1.3) Pépita hésite toujours sur le *fa #* de la basse et même sur l'accord de *ré* majeur sur les premières quatre mesures ; à la reprise à 1'10'' les choses vont mieux. Sur le motif de quarte descendante, elle joue l'accord de +6 en oubliant le *do #*. Dans la cadence en *ré* majeur qui suit, elle est complètement perdue : au lieu d'un *la* elle joue un *la #*, sûrement en se souvenant qu'il y a un dièse à ajouter quelque part. En tous cas, on se rend compte qu'elle n'a pas encore identifié le plan tonal ni le passage au ton de la dominante. Je lui joue le motif « *la, la, ré* » et d'autres endroits présentant une formule de cadence parfaite, et lui demande :

- O.S : A quoi cela te fait penser ? (Pas de réponse) Serait-ce un début ou une fin ?
- P : Une fin, une cadence.
- O.S : Quelle cadence ?
- P : Cadence parfaite.
- O.S : Très bien, donc comment vas-tu habiller le *la*, pour cette cadence parfaite en *ré* ?

Je lui joue l'enchaînement sans sensible (*la* mineur/*ré* majeur) en lui expliquant que dans cet état ce n'est pas une cadence parfaite (4'17''). Je lui demande de faire une gamme de *ré* majeur et elle joue la gamme jusqu'au *la*, mais elle place ensuite un *si* bémol et un *do* bécarre qu'elle corrige très vite d'elle-même en *si* bécarre et *do* dièse ; elle répète la gamme sans faute, par contre quand je lui demande de jouer un accord de dominante de *ré*, elle joue un *ré* majeur avec la septième majeure... Je lui précise qu'un accord de *la* a comme fondamentale un *la*, et (5'30'') elle réussit finalement à jouer le bon accord, mais au lieu de jouer un accord de *ré* sur la note *ré*, elle joue encore une fois un accord de 6/4 –

c'est vraiment un automatisme pour elle d'habiller *ré* avec les notes de *sol* majeur. Je lui fais un point sur le tétracorde descendant, et en particulier sur l'accord de dominante de *ré* sur *mi*, lui rejoue l'accord à l'état fondamental et renversé. Je lui fais refaire ce passage, elle se trompe encore dans la basse en jouant un *fa* bécarré, puis, après quelques instants de réflexion elle réalise le bon accord sur le *mi* (6'58''), après des petites hésitations et un *ré* dièse, mais fait encore un 6/4 sur le *ré*. Elle double le *fa* dièse : je laisse passer cette faute pour ne pas la submerger d'informations. Quand elle répète ce passage (7'30'') les accords se mélangent et le résultat est encore moins bien que la première fois. Beaucoup d'élèves ont du mal à se souvenir des altérations quand elles se trouvent dans la basse comme c'est le cas pour Pépita. On peut comprendre que lorsque ces altérations concernent les notes de l'harmonie à trouver, cela puisse poser encore plus de problème.

On passe à l'autre versant : l'invention d'une mélodie (7'45''). Je lui demande de trouver une petite phrase pour aller avec la basse, mais ne lui donne que peu d'indications : je l'engage à ne trouver qu'une seule voix à la main droite avec un rythme général en blanches, note contre note. Elle joue une mélodie fondée sur les notes constitutives des accords, par contre elle joue des noires et en fait même passer trois sur la première blanche. Je lui dis qu'elle peut se servir des notes de l'arpège et lui montre un exemple en insistant implicitement sur le fait de jouer deux notes par blanche (8'38''). Elle s'applique (8'52'') et parvient à jouer deux noires par blanches pour les deux premières mesures. Ensuite (9'08''), je lui dis qu'on peut aussi se servir des notes de passages et lui montre un autre exemple qu'elle reproduit assez bien mais avec une petite inversion mélodique fautive dans le chant.

Enfin, je lui explique que l'on peut combiner les deux façons de faire, notes de passages conjointes et notes disjointes issues des accords et lui montre un exemple. Elle joue à ma suite une version répondant tout à fait à la demande, après avoir fait une petite faute sur le *fa* dièse en mettant un *si* – ce qui veut dire que l'harmonie de *ré* majeur n'était pas intégrée (9'52'') –, sa version n'est pas celle que j'avais jouée ! (*sol, la, si, do / ré, la, ré, do / si*).

L'objectif est de trouver une mélodie qui aille bien avec le thème de basse de quatre mesures, et de la transposer en *ré* majeur. Je lui demande en fin de séance si elle trouve la basse continue avec chiffrages plus difficile à réaliser que le *partimento* que l'on travaille sans chiffrages. Elle a du mal à répondre et déclare que les *partimenti* lui semblent plus difficiles, mais elle ne sait pas dire pourquoi précisément.

## Quatrième séance avec Pépita, le 27 mars, à l'orgue, partimento en sol majeur n° 1.

(Vidéo 1.4) Elle commence à jouer le *partimento* et sur le *ré*, quatrième note de la basse elle joue encore un accord de 6/4 ! Décidément, elle confond toujours sur le *ré* l'accord de quarte-et-sixte et l'accord parfait. Un petit rappel est nécessaire sur le fait que *fa* dièse et *ré* font tous deux partie de l'harmonie de *ré* majeur. Petit point sur le fait de donner du mouvement à sa partie de dessus pour rendre l'harmonisation plus intéressante. Elle double encore la basse sur le *fa* dièse ; sur *do* elle fait presque l'accord de 6/5 en oubliant seulement le *mi* (1'). (1'23'') Je la félicite on lui disant que sa réalisation contient déjà une bonne idée mélodique. On reprend au début pour voir si les accords récalcitrants vont être finalement intégrés et là, l'accord de *do* 6/5 est correct (2'02''). Je lui propose d'harmoniser le thème dans la réexposition en *ré* majeur. Elle commence avec un accord de *ré* mineur qu'elle corrige assez vite. Ce n'est pas évident pour elle et on voit qu'elle n'a pas bien intégré la structure harmonique de base. Sur le *ré*, elle met encore les notes de *sol* (6/4), l'automatisme se confirme. Je lui donne pour consigne de travail de jouer les quatre mesures en *sol* puis directement la transposition à la dominante en *ré* majeur en lui montrant que le *partimento* adopte une forme modulaire.

Retour au tétracorde descendant partant du *sol* (6'20'') : sur le *mi*, elle joue *sol* et *la*, mais elle omet le *do* dièse. Elle cherche la note manquante sans parvenir à la trouver. Je lui suggère la méthodologie suivante : retrouver l'état fondamental de l'accord par empilement de tierces. Elle remarque qu'il manque une tierce entre *la* et *mi* dans son accord (*la*, *mi* et *sol*), cela peut être *do* ou *do* dièse, tout dépend si l'on est en *sol* ou en *ré*, le *do* prenant ou non, suivant le cas, la fonction de note sensible. Bien qu'ayant donné cette méthode plusieurs fois, il est difficile de faire adopter aux élèves ce type de raisonnement. Elle rejoue le passage, mais semble davantage essayer de se souvenir de ce que je lui ai dit qu'écouter ce qu'elle fait : ceci se solde par un énorme saut à la main droite (8'20'') car manifestement elle pense avant tout au *do* dièse et le joue au pouce de la main droite en oubliant la position de l'accord précédent. Je lui montre que c'est le *ré* qui doit amener le *do* dièse par l'intervalle de demi-ton. (9'11') Confusion générale, ces activités demandent beaucoup de concentration et il faut ménager des pauses : à ce moment du cours, Pépita se trouve en surcharge cognitive. L'autre difficulté dans le travail d'harmonisation et d'improvisation est de toujours garder une écoute très active et structurante malgré les calculs et les réflexions diverses. (11'20'') Je lui rappelle qu'il faut faire fonctionner l'oreille car c'est un guide très efficace pour éviter les sauts de position. (12'10'') Je fais

encore un rappel sur les renversements de l'accord de dominante, puis nous passons à l'invention de la mélodie à la main droite, note contre note avec la basse (13'30''), sa version remplissait les attentes, même avec les petites erreurs et hésitations. Je lui demande de mettre aussi des noires avec les blanches pour ajouter plus de variété (14'40). C'est un excellent moyen pour que les élèves internalisent les harmonies et les intègrent d'une autre manière. S'ensuit un travail spécifique sur les cadences (15'51'') : je lui demande de faire deux formules de cadence différentes sur la basse *do, ré, sol*. En improvisant elle joue un rythme de dactyle (16'47''), je lui demande donc de me dire quel rythme elle vient de faire : elle met une dizaine de secondes à trouver qu'elle a joué noire deux croches. (18'30'') Sur la basse initiale (*sol, sol*) je lui conseille d'utiliser des notes de passage qu'elle applique bien dans sa réalisation et insiste également sur l'intérêt de conserver le rythme qu'elle a trouvé.

### **Cinquième séance avec Pépita, le 10 avril, partimento en sol majeur n° 1.**

(Vidéo 1.5) Je constate beaucoup de progrès dans la réalisation de l'harmonie ; cependant elle fait une erreur dans le tétracorde descendant à la basse en jouant un *ré* au lieu du *mi*, mais l'accord à la main droite était complet. (0'50'') Elle se trouve un peu perdue sur la note *la*, mais lorsque je lui signale que c'est la dominante de *ré*, elle trouve tout de suite le bon accord. (1'51'') Je lui fais remarquer qu'elle double la note sensible (*do* dièse). (2'45'')

Elle joue sa nouvelle invention mélodique qu'elle a élaborée chez elle, une très jolie mélodie combinant notes de passage et motifs d'accords brisés. Par contre, les notes de passage en noires sur le tétracorde descendant ne fonctionnent pas. Pour résoudre ce problème, je lui montre un motif de deux croches noires et un autre constitué de tierces disjointes (*si, sol, la, fa* dièse etc.). En répétant le passage, au lieu de reprendre ce que je lui ai montré, elle joue le motif suivant (*si, sol, la, ré*), qui constitue également une bonne solution et m'amène naturellement à lui proposer deux solutions pour continuer le travail motivique (*sol, mi, fa*#, et *sol, do*#, *ré*).

S'ensuit un travail sur les motifs cadentiels : on trouve ensemble le motif de la cadence en *ré* (*la, sol, fa*#, *mi, fa*#). Dans le travail réalisé ensemble, toutes ses recherches et découvertes sont mises en valeur : dès qu'un élément peut être exploité, je fais en sorte qu'il soit utilisé. En résumé, j'essaie de lui montrer que les erreurs sont utiles pour la construction de cette mélodie de la main droite.

### 2.3.2. Séances réalisées avec Séraphim

#### Première séance avec Séraphim, le 17 janvier, partimento en sol majeur n° 1.

Nous commençons la séance en expliquant brièvement les consignes et en remettant les documents ressources pour réaliser le *partimento*. Très bonne première lecture des quatre mesures initiales, Séraphim a seulement doublé la sensible et joué un accord de 5 sur le *do* (et non pas de 6/5). Il déchiffre la règle de l'octave sur *sol* mise en chiffre dans la méthode de Fenaroli, (2'57'') et je lui demande quel est cet accord que l'on trouve sur le *do* ? Ce n'est pas un accord de *do*, donc pour le trouver il faut remettre les notes dans l'ordre c'est-à-dire empiler les tierces. Il trouve que c'est un accord de *la*, je lui demande comment s'appelle le *sol*, il répond que c'est la sensible, C'est intéressant, car cela montre qu'il a enregistré que la sensible était la septième note de la gamme, mais cela montre aussi une confusion entre gamme, ton et fonction. (4'15'') Il fait les bons enchainements, dont la cadence II-V-I, correctement réalisée, mais des quintes parallèles entre basse et dessus ; j'en profite pour lui dire de privilégier les mouvements contraires lorsque la basse marche par degrés conjoints, et lui rappeler que la note sensible doit se résoudre sur la tonique pour éviter les finales tronquées comme celle qu'il avait jouée (*fa#-si*). (5'48'') Les quatre mesures sont jouées sans accord fautif, juste quelques hésitations et une répétition, ce qui constitue un bon résultat pour cinq minutes de déchiffrage de *partimento*. (6'18'') Nous passons au tétracorde descendant, (*sol, fa, mi, ré*) : sur le *mi*, il joue un accord de 5. Je lui explique le changement de règle de l'octave et que l'on passe en *ré*, ton dont la note sensible est le *do* dièse. (9'30'') Je lui demande de jouer la réexposition de la basse en *ré* et si cela lui rappelle quelque chose : après un peu de réflexion il reconnaît le début du *partimento* transposé.

#### Deuxième séance avec Séraphim, le 24 janvier, partimento en sol majeur n° 1.

(Vidéo 2.2) Sa première réalisation contient des sensibles doublées, des quintes parallèles, des accords de 6/4 en lieu et place d'accords de dominante de *ré*, il n'a d'ailleurs pas modulé car il ne joue pas un véritable accord de *la* majeur, il harmonise le *do* dièse en septième de sensible (il joue, *do#-mi-sol-si* au lieu de *do#-mi-sol-la*).

- O.S : Pas mal, mais as tu vu qu'il y a des *do* dièses ? On est en dans quel ton ?
- S : En *sol*.

- O.S : Tu es sûr ? Dans la gamme en *sol* il y a des *do* dièses ? (Je lui joue la gamme de *sol* avec deux dièses).
- S : Non.
- O.S : On est dans quel ton, donc ?
- S : En *ré*.
- O.S : Majeur ou mineur ? Avec des *do* et des *fa* dièses.

Les notions de tonalités et de modes ne sont pas du tout claires dans son esprit. Je lui rapporte ce que j'ai entendu (quintes parallèles, accords placés sur le quatrième degré de la gamme 6/5). (3'36'') Il rejoue le passage en *sol*, double la sensible et fait encore un accord de 5 au lieu du 6/5 sur le *do*. On corrige tout d'abord l'accord sur le *do* puis celui avec la doublure du *fa* dièse ; je lui explique que cela génère une certaine dureté dans le son et qu'il vaut mieux ne jouer que trois voix sur cet accord. (5'50'') S'ensuit un travail sur le tétracorde descendant : il joue un accord parfait sur le *mi*, je lui expose de nouveau la nécessité de passer en *ré* avec le renversement de la septième de dominante sur *mi*. Séraphim a beaucoup de mal avec cet accord de +6 ainsi que pour la cadence qui suit en *ré*.

(Vidéo 2.3) Sur l'accord de *la*, il trouve tout de suite la tierce majeure car il souvient probablement de cette note ; par contre, il hésite beaucoup pour trouver la quinte en tâtonnant avec un *fa* bécarré, un *fa* dièse et de nouveau un *fa* bécarré.

- O.S : Un accord parfait est constitué de quoi ?
- S : Heu... d'une septième ?
- O.S : Non, un accord parfait. Après, on peut rajouter des septièmes, des neuvièmes, etc. mais quelle est la base d'un accord parfait ? Il y a combien de sons et quels sont les intervalles par rapport à la basse ?
- S : Trois ?
- O.S : Oui, très bien.
- S : Heu... je dis quoi, les intervalles ?
- O.S : Oui, par rapport à la basse.
- S : Une tierce majeure ou une tierce mineure.
- O.S : Oui, cela peut être l'une ou l'autre, c'est exact. Et puis ?
- S : Heu...
- O.S : Fais-le sur le clavier, tu vas trouver. (Séraphim joue un *do* puis monte les tierces).
- S : C'est une tierce.

- O.S : Oui mais par rapport à la basse ?
- S : Une quinte.
- O.S : Oui exact, et c'est cette note là que tu cherchais (*mi*) dans ton accord de *la*.

(3'33'') Il joue le passage en *ré* majeur et hésite beaucoup à trouver l'accord de sixte sur le *do* dièse, mais fini par le trouver. Je lui demande alors :

- O.S : C'est un accord de quoi que tu joues, de *do*, de *fa*, de *sol* ou de *la* ? »
- S : Hum... (totalement au hasard) de *ré* ?
- O.S : Ah bon ? (Rires) Tu ne joues même pas un *ré*, comment peux-tu jouer un accord de *ré* sans avoir *ré* dans tes notes ?
- S : De *la*.
- O.S : Oui bien sûr. On est en *ré*, mais c'est un accord de *la*.

### Troisième séance avec Séraphim, le 14 mars, *partimento* en sol majeur n° 1.

(Vidéo 2.4) Il joue beaucoup mieux les harmonies, avec une bonne fluidité, réalise la bonne modulation sur le tétracorde descendant, et joue correctement la cadence en *ré* majeur. Mais l'accord de 6/5 demeure un écueil. (3') Petit rappel sur les cadences : V<sup>e</sup>, I<sup>er</sup> et le degré qui se trouve avant le V<sup>e</sup> peut être un IV<sup>e</sup>, ou quel autre degré ? Séraphim hésite beaucoup et finit par trouver le deuxième degré avec un peu d'aide. « La règle de l'octave habille ce deuxième degré d'une septième, accord très beau et très plein. » (4'50'') La version suivante est meilleure, cela prouve que l'on se trouve bien dans sa zone proximale de développement, mais que les fondements logiques de la tonalité ne sont pas encore bien intégrés.

- O.S : Pourquoi le compositeur Fenaroli fait-il deux fois la même chose ? Est-ce par manque d'idée ou pour une raison précise ?
- S : Pour changer.
- O.S : Oui très bien pour varier... Mais aussi, dans un *partimento* on répète des choses pour mieux les mémoriser.

J'explique à Seraphim que le *mi* porte un accord de septième de dominante renversé (6'30''), je lui demande de jouer cet accord à l'état fondamental. Il commence par la note *mi*, je lui montre qu'il a une rupture dans les successions de tierce (*mi, sol, la, do#*) et que cela ne peut pas être un accord à l'état fondamental. Il tente ensuite de construire l'accord sur le *do* dièse et en vient à la même conclusion avant de comprendre que la fondamentale est le *la*. On voit à ses hésitations qu'il ne sait pas vraiment ce qu'est la basse fondamentale

d'un accord. (8'16'') Il réalise correctement tout ce passage. Je lui donne comme consigne de trouver une mélodie pour la semaine prochaine en lui donnant deux exemples de mélodie.

### **Quatrième séance avec Séraphim, le 21 mars, partimento en sol majeur n° 1.**

(Vidéo 2.5) Bonne réalisation, les choses commencent à être entendues et intégrées. (1'55'') Je lui explique le retard de la tierce dans les cadences parfaites. (3'20) Il joue le retard comme je lui ai montré, néanmoins avec quelques hésitations. (3'45'') Il joue son invention mélodique qui est très intéressante. Je lui fais remarquer que sa version est très réussie, mais qu'il a tout de même fait une octave parallèle entre basse et dessus (*ré, sol*). Je lui demande de placer au soprano une autre note que le *ré* (4'52). Il trouve la solution de prolonger le *fa* dièse en blanche, je lui demande quelles sont les autres notes disponibles dans l'accord de *ré* : il reste le *la*. La mélodie qu'il a inventée intègre le retard de la tierce dans la cadence. (6'44'') Il fait sa version corrigée. Je lui demande de transposer sa mélodie sur la réexposition en *ré*, il y arrive assez bien. Je lui fais changer un peu son motif, au lieu de *la-sol*, je lui propose *la-si* une octave plus bas (8'43''), ce qui va nécessairement modifier sa formule de cadence. Je lui explique la raison de ma démarche : modifier la cadence permet d'apporter une variation au motif répété deux fois et à donner une logique d'antécédent/conséquent propre à la carrure classique. Méthodologie : faire deux finales différentes, une finissant sur *si*, et l'autre sur *sol*, la tonique, et tout de suite transposer à la note près cette invention en *ré* majeur.

### **2.3.3. Séances réalisées avec Noé**

#### **Première séance avec Noé, le 13 février, partimento en sol majeur n° 2.**

(Vidéo 3.1) Je lui donne le document contenant la règle de l'octave et lui demande ce que cela montre :

- N : Des positions
- O.S : Oui mais encore ? Peux-tu jouer cette ligne ?
- N : (Il joue la main gauche en oubliant le *fa* dièse) Ben c'est la gamme.
- O.S : Et les chiffres qui sont au-dessus ?
- N : C'est l'harmonisation de la gamme.

- O.S : Exactement, et tu sais comment on appelle cette harmonisation sur chaque degré de la gamme depuis le XVII<sup>e</sup> siècle ?
- N : Non
- O.S : La règle de l'octave. Peux-tu jouer les premiers accords ?

Noé déchiffre bien les accords de la règle de l'octave ascendante en *sol*. Il joue ensuite la basse du *partimento*, mais pas du tout en rythme. Je lui dis que c'est de l'improvisation et de l'harmonisation, mais qu'il faut avant tout jouer convenablement la ligne de main gauche. Je lui demande quels accords vont sur les notes de basse, et il répond tout à fait correctement. Lorsqu'il joue ces accords, il oublie systématiquement les *fa* dièses, joue sur *fa* dièse un accord de 6/4/2 et réalise des parallélismes de quinte. Je lui fais remarquer qu'il ne faut pas faire de quintes parallèles car cela sonne mal, tous les traités de *partimento* et de basse continue s'accordent sur ce point.

- O.S : Si je fais ce passage (je joue *la, la, ré*), cela te fait penser à quelque chose ?
- N : Une cadence parfaite.
- O.S : Exactement, mais c'est une cadence en *ré* majeur, *ré* c'est quel degré si je suis en *sol* ?
- N : C'est la relative.
- O.S : Non.
- N : C'est la dominante.
- O.S : Oui, c'est le ton de la dominante qui va souvent être utilisé dans les modulations. Du coup comment va-t-on harmoniser le *la* ?
- N : On va mettre un *do* dièse.
- O.S : Oui, et c'est quoi le *do* dièse, quelle est sa fonction ?
- N : Heu...
- O.S : Oui, tu sais comme la médiate, la sous dominante...
- N : Ah, la sensible !
- O.S : Oui, et du coup il faut la ajouter le chiffrage au-dessus de la note de basse, car le *do* dièse n'est pas dans l'armure. Dans le *partimento*, on n'indique pas les modulations et c'est au musicien de faire le travail de détective pour trouver ces modulations.

Il rejoue le *partimento* en oubliant un certain nombre de dièses. Je diagnostique que ses fautes récurrentes d'altérations viennent de sa position trop extérieure de la main, éloignée des feintes. Par ailleurs, je lui dis d'examiner le modèle de règle de l'octave pour

voir si, sur la note *mi*, il faut jouer un accord parfait ou autre chose. En lisant la règle de l'octave, je lui rappelle que tous les chiffrages partent de la basse : Noé se rend compte que c'est en fait un +6 (*mi, sol, la, do#*). Je lui demande quelle est la nature de cet accord et après quelques tâtonnements, il trouve de lui-même que c'est un accord de septième de dominante de *ré* (16'10''). Il rejoue le tout (17'47''), se trompe sur l'accord de dominante de *ré*, mais le corrige de lui-même puis il continue et joue un autre segment de règle de l'octave (*ré, do, si, la, sol*). Bien sûr il ne s'en est pas vraiment rendu compte et l'harmonise par des accords de quinte sauf sur le *si* où il joue un accord de sixte, mais tout cela en jouant des mouvements contraires sans quintes ni octaves parallèles entre le *la* et le *sol* final.

### **Deuxième séance avec Noé, le 20 mars, partimento en sol majeur n° 2.**

(Vidéo 3.2) Il joue les harmonies jusqu'à la mesure 10, mais commence sur une mauvaise position, la main gauche une octave plus bas, et joue des *fa* bécarres partout. On corrige ces petites erreurs. Plus loin, dans le passage modulant par la sensibilisation de la basse, il joue des octaves parallèles. Je lui montre une marche pour éviter de doubler les sensibles et je lui demande s'il a bien compris, il me répond que non. Je lui réexplique que l'on alterne un accord de 5 et un de 6/5, et cela deux fois, avec seulement deux positions différentes pour la main droite.

- O.S : À chaque fois que la note est dièse, quelle fonction prend-elle ?
- N : La sensible !
- O.S : Oui.

Il répète et arrive à jouer cette marche correctement (3'50''). Par contre, il ne reconnaît pas la cadence parfaite en *mi* mineur (4'35) et a du mal après à trouver l'accord de dominante de *mi*, il joue le *ré* dièse mais oublie la quinte juste (*fa#*). On travaille ensemble cette cadence, je lui fais rechercher l'accord complet de septième de dominante. Il recommence le *partimento* depuis le début, les choses vont beaucoup mieux (6'02''). Il substitue un accord de quinte de *la* mineur à l'accord de +6 attendu (7'06''). (8'28'') Il peine encore sur la dominante de *mi*, mais arrive finalement à trouver tout seul le bon accord après quelques tâtonnements. Je lui montre qu'il faisait des octaves parallèles *sol-fa#* à la première mesure, et lui fais remarquer qu'il est mieux de jouer cet accord de sixte à trois voix. Dans la cadence en *mi* où l'on s'était arrêté, je lui propose de jouer la septième sur le deuxième *si* pour faire vivre harmoniquement la répétition de cette note à la basse.

Noé a du mal à mémoriser cette formule de cadence, je lui dis que cela doit être appris et répété au point de devenir automatique pour les doigts et les oreilles.

On travaille ensuite sur l'invention mélodique : sa main droite imite le motif de la main gauche, ce qui constitue une attente implicite dans les *partimenti*. Je lui montre des exemples pour la cadence en incluant le retard de la tierce (4-3). Il oublie la note sensible dans la cadence en *ré* (16'12''), ce qui implique que ni les oreilles ni les doigts n'ont suffisamment intégré le travail que nous avons fait. Nous essayons diverses variantes, et je lui demande s'il peut écrire ce qu'il va trouver pour le modifier et l'améliorer au fur et à mesure.

### Troisième séance avec Noé, le 27 mars, partimento en sol majeur n° 2.

(Vidéo 3.3) Il y a quelques fautes dans sa réalisation, mais Noé a bien progressé, d'ailleurs il a identifié de façon autonome une quinte parallèle au moment où il l'a faite, cela est rare chez les élèves d'entendre ce type de faute d'harmonie. La cadence en *mi* est pratiquement sue, quelques hésitations mais rien à voir avec la séance précédente. Dans la marche d'harmonie aux chromatismes de basse je lui demande de répéter en modifiant la position des accords (4'52''). Il joue l'invention mélodique (6'43''), oublie toujours les *fa* dièses et place sur l'arrivé de la tonique de *ré* un accord de sixte.

- O.S : Le *si* fait-il partie de l'harmonie de *ré* ?
- N : Non, c'est un accord de *fa* ?
- O.S : Ah bon ?
- N : Non, de *si*.

Donc il est très important d'avoir en mémoire les harmonies idoines pour pouvoir inventer une mélodie correcte. Je lui dis qu'il répond tout à fait aux attentes du *partimento* avec sa mélodie qui imite le profil de la basse. Je lui ajoute les cadences « doubles » qui intègrent un 4-3 pour remplir les deux temps des cadences. Je lui montre aussi les cadences complètes qui occupent quatre temps. Il arrive à jouer la cadence 4-3 après un rappel sur la nécessité de garder au maximum toutes les notes communes entre deux accords (14'40).

(Vidéo 3.4) On travaille ensuite essentiellement les nouvelles cadences avec le retard de la tierce. Lorsque l'on joue un morceau, il n'est pas absolument nécessaire de savoir où se trouve la dominante pour jouer les bonnes notes, de même, il n'est pas indispensable de connaître la structure grammaticale exacte d'une phrase pour lire un

passage de texte. Dans le *partimento*, la connaissance de la fonction de l'accord que l'on joue et de la grammaire musicale, est une condition *sine qua non*.

### **Quatrième séance avec Noé, 3 avril, partimento en sol majeur n° 2.**

(Vidéo 3.5) Cette séance débute à l'orgue. Sur la basse descendante, Noé place une quinte diminuée sur le *fa* dièse, je le corrige : cela serait possible si la basse retournait sur *sol*, ce qui n'est pas le cas dans son *partimento*. Il fait tout d'abord la cadence sans la sensible, puis l'ajoute de lui-même, je lui demande d'ajouter aussi le retard de la tierce (4-3). Quand il reprend le passage, il réalise correctement le 4-3 sans faute (2'17''). Ensuite je lui demande de jouer son invention mélodique : à cette occasion, je lui fais remarquer une octave parallèle entre les deux parties et lui montre deux manières de l'éviter. L'invention mélodique est satisfaisante, il a simplement tendance à oublier les altérations sur les accords de dominante (*do#* et *fa#*). Par ailleurs, je remarque qu'il lit ce qu'il a noté de sa réalisation et lui fais donc observer qu'il doit lire seulement à partir de la basse, son manuscrit pour la main droite ne devant lui servir qu'à se rappeler ou à retravailler l'élaboration de la partie.

(Vidéo 3.6) Nous passons au clavecin : il joue sa main droite avec de mauvais doigtés. Je lui dis qu'en jouant un *partimento* il doit faire attention aux doigtés comme pour n'importe quelle autre pièce : à cet effet, je lui fais noter quelques doigtés. Il oublie encore bien des dièses, mais corrige tout de suite ses fautes, prouvant ainsi qu'il les entend. Je lui fais remarquer que c'est bien d'entendre après coup, mais que cela serait encore mieux d'entendre ces altérations avant de les jouer. Intéressante remarque sur le +4 sur *do* : il joue un *la* et dit « cela ne marche pas » (4'20''), je lui réponds que la note *la* fait partie de l'accord de triton mais qu'il serait préférable de rendre cette harmonie plus claire en jouant par exemple à la main droite *ré, mi, fa#, ré*. Nous corrigeons ensemble la partie qu'il a écrite. Puis, dans la partie chromatique, je lui indique des rythmes d'anapestes et lui laisse à sa charge de trouver les notes.

### **Cinquième séance avec Noé, le 10 avril, partimento en sol majeur n° 2.**

(Vidéo 3.7) Il ne regarde presque plus la partition et joue dans la marche en montée chromatique des doublures de notes sensibles en sautant de positions. Il se trompe dans l'harmonie du *si* et joue un accord de sixte (*sol* majeur) au lieu de l'accord de *si* majeur : il entend que cela ne va pas et au lieu de changer les notes de la main droite, il joue un *sol* à la main gauche. Je lui fais remarquer qu'il est écrit un *si* et non un *sol* à la basse (1'41''). Il

corrige l'harmonie en échangeant le *sol* avec le *fa*, mais en oubliant les dièses sur *ré* et sur *fa*. Il réfléchit et corrige le *fa* en *fa#* :

- O.S : c'est mieux, dans quel ton sommes-nous, en *si* ou en *mi* ?
- N : En *mi* (et il joue un *ré* dièse).
- O.S : Tu vois, les questions que je te pose, tu dois te les poser tout seul ; attention aussi de ne pas doubler les notes sensibles.

(2'50'') Je lui montre un exemple pour éviter ces doublures : il me dit que j'ai fait des quintes parallèles, je lui réponds que je ne pense pas avoir fait de quintes parallèles sur cet exemple. En fait, il avait identifié une arrivée sur une quinte par mouvement direct comme une quinte parallèle. C'est un très bon point car ce travail lui a développé une oreille critique, sensibilisée aux fautes de l'harmonie tonale. Il rejoue tout le *partimento* (5'57'') et tous les passages délicats passent assez bien, avec des hésitations, mais on voit qu'il a bien compris toutes les problématiques. Les cadences avec le 4-3 sont correctement jouées, mais il demeure encore quelques soucis avec la note sensible de *mi* mineur.

Nous passons à l'invention mélodique (8'21'') : il a du mal à tout contrôler, on voit que cela lui coûte beaucoup de concentration et que de ce fait les altérations sont abandonnées aux aléas des doigts. Je lui rappelle à ce titre que le but est d'improviser sur une basse, et non d'écrire une improvisation en mémorisant la basse par cœur. Sur le passage de marche chromatique au demi-ton, il improvise totalement : il y a quelques fautes, mais je ne l'arrête pas (13'40'') car c'est une bonne démarche qu'il faut encourager. Je lui dis que dès qu'une bonne idée nouvelle apparaît il faut l'écrire tout de suite. Je lui demande de transposer la formule qu'il faisait dans la cadence en *ré* sur celle en *mi* mineur : on touche ici au cœur du travail pédagogique originel du *partimento*.

#### 2.3.4. Séances réalisées en groupe

##### Séance de groupe à quatre, le 3 avril.

(Vidéo 18) Séraphim commence à jouer les harmonies du *partimento* en *sol* majeur en faisant un accord par note : c'est une assez bonne réalisation, mais avec quelques erreurs, comme le 6/5 transformé en 5, une faute dans le tétracorde, et des hésitations dans la cadence en *ré*. Je demande aux autres de verbaliser les irrégularités de Séraphim : Pépita et Marie-Emmanuelle soulignent les fautes sur la cadence en *ré* majeur. Je précise qu'il y

avait un accord incomplet et demande à Séraphim de rejouer le passage et il complète de lui-même l'accord. Marie-Emmanuelle joue sa version : elle place un accord par mesure, le do 6/5 est joué la première fois avec un accord parfait, elle fait une quinte et une octave parallèles et joue un accord de *mi* mineur à la place du +6 dans le tétracorde descendant. C'est néanmoins une bonne version et elle rejoue en complétant le fameux accord de 6/5. Je travaille avec elle le tétracorde sur *sol*, seul passage qui n'était pas satisfaisant dans sa réalisation. Je demande à Noé ce que l'on fait sur les cadences. Marie-Emmanuelle joue tout de suite le retard de la tierce, montrant une excellente réactivité. Pépita joue le 6/5 bien dès la première fois, fait une boucle de la basse au moment du tétracorde et repart au début. Sinon la réalisation du tétracorde est bonne, elle s'enlise tout de même un peu dans le 4-3 à la cadence en *ré* majeur, M.E lui vient en aide en lui montrant les bonnes notes.

Je leur fais jouer le continuo (10') à deux pour leur faire entendre un résultat plus gratifiant. Pépita et Séraphim commence, ils jouent bien ensemble, se regarde pour repartir. Toujours quelques soucis dans la cadence en *ré*, je leur dis qu'il est très important pour harmoniser, d'entendre à l'avance les sons que l'on joue, en favorisant l'activité de l'oreille plutôt que le calcul. Marie-Emmanuelle joue avec Pépita, elle me demande s'il est nécessaire de répéter les accords. Elles sont à l'écoute l'une de l'autre et jouent bien ensemble, surtout pour une première fois, sauf dans le tétracorde descendant dans lequel les deux hésitent un peu, ce qui se traduit chez Pépita par un léger retard. Je leur demande de recommencer cette partie et d'essayer d'être plus ensemble : c'est légèrement mieux, mais Pépita a beaucoup de mal à jouer le 4-3 de la cadence en *ré*.

Séraphim joue son invention à 2 voix (15'40), avec l'octave parallèle *ré/sol* à la deuxième mesure sans qu'aucun des élèves n'ait entendu cette faute.

- O.S : Vous savez pourquoi on évite les octaves parallèles ?
- M.E : Cela sonne mal ?
- O.S : Oui, c'est pauvre harmoniquement parlant.

(18'54'') Pépita joue son invention au joli contour mélodique : il y a beaucoup d'hésitations sur les rythmes, je lui propose donc de les écrire. (21'40'') Je demande à Séraphim de jouer l'harmonie pendant que Pépita joue son invention mélodique : quelques petites fautes, mais l'ensemble est assez satisfaisant. Puis on inverse les rôles : Pépita joue les harmonies et Seraphim sa mélodie. Je leur demande de se regarder pour partir ensemble et le résultat global est satisfaisant. La dernière étape consiste à jouer les deux voix mélodiques de Séraphim et de Pépita ensemble : il y avait quelques rencontres

malencontreuses mais aussi de beaux moments. (25'22'') M.E joue son invention et respecte dans l'ensemble bien les consignes. Chacun des trois a créé une mélodie très personnelle et il est très intéressant de confronter les différentes versions.

(Vidéo 19) Je donne la basse de Noé à Séraphim et demande à Noé de corriger les erreurs de Séraphim, ce qu'il fait de manière satisfaisante. C'est au tour de Marie-Emmanuelle qui hésite beaucoup sur l'accord de +6 se trouvant sur le *mi*. Noé l'aide pour trouver les notes qu'il faut jouer sur cet accord, elle se trompe aussi sur le +4 du *do*, au deuxième système. Je lui explique que c'est un segment de la règle de l'octave. Pépita joue comme à son habitude une quarte-et-sixte sur le *ré* qui devait être un accord parfait. À l'instar de Marie-Emmanuelle, elle a du mal avec l'accord de +4 sur *do*, et sur le *la*, au lieu du +6 elle joue un accord de 5 avec la tierce diésée.

Au travers de cette expérience on voit bien que les quatre, malgré les accidents, ont une assez bonne notion de l'harmonisation, de la relation tonique/dominante et des cadences.

- O.S : Pour vous, est-ce plus facile de jouer les harmonies sur basse chiffrée ou sur basse non chiffrée ?
- P, M.E, S, N : Ce n'est pas plus difficile.
- O.S : Eh bien c'est ce que disent certains traités de *partimento* ou de basse-continue au XVIII<sup>e</sup> siècle.
- M.E : Le chiffrage, il faut le lire et le comprendre.
- O.S : Est-ce que ce sont les oreilles ou les yeux qui fonctionnent le plus avec les chiffrages ?
- M.E : Ce sont les yeux, et là ce sont les oreilles.

### **Seconde séance de groupe, le 4 avril.**

(Vidéo 20) Séraphim et Marie-Emmanuelle jouent en boucle les huit premières mesures, d'abord en jouant le continuo, puis l'un joue son solo pendant que l'autre l'accompagne avec des accords et ils continuent de cette manière en échangeant les rôles. Enfin les deux jouent leur mélodie en même temps. On notera un changement par rapport à la séance précédente : le fait de répéter en boucle un certain nombre de fois ce passage pour bien s'en imprégner est très favorable pour la mémorisation.

- O.S : Que trouvez-vous plus difficile, improviser les harmonies ou une mélodie ?
- M.E : Je ne sais pas.
- P : les accords, c'est plus dur à trouver.

(6'55'') On commence la partie en *ré* majeur tous ensemble à la mesure 23. Séraphim et Marie-Emmanuelle jouent ensemble en faisant une grosse faute sur le *fa*#, Séraphim trouve le bon accord, j'ajoute alors :

- O.S : Comment se chiffre cet accord ?
- M.E : Un 6/4 ?
- Noé : Un 6.
- O.S : Oui, c'est un 6.

Ils atteignent la modulation suivante avec le *sol* dièse à la basse :

- O.S : Dans quelle tonalité est-on ?
- N : En *la* mineur.
- O.S : C'est quoi ce *sol* dièse ?
- N : La note sensible.
- O.S : C'est quoi la note sensible ?
- M.E : Je ne sais pas.
- N : C'est la septième note de la gamme.
- O.S : Noé est bon. Toutes ces notes rehaussées d'un demi-ton sont ici des notes sensibles.
- M.E : Comment sait-on que c'est en majeur ou en mineur ? (10'53)
- O.S : Cela dépend de ce qu'il y a à la clé ; avec un *sol* dièse mais pas de *do* dièse, on passera en *la* mineur ; par contre, avec un *do* dièse on passera en *ré* majeur, le *fa* dièse étant à la clé.
- M.E : Ah ! mais c'est hyper simple alors ! (11'13''). Ah ! Ok ! je viens de capter un truc !
- O.S : Super ! Très bien et ces formules comment les appelle-t-on ? (jouant à la basse, *do*#, *la*, *ré* puis *ré*#, *si*, *mi* et encore *do*#, *la*, *ré*).
- M.E : Un renversement ?
- O.S : Une formule en musique qui finit les phrases ?
- M.E : Les cadences.
- O.S : Oui, et ce *partimento* n'est fait quasi que de ce type de formules cadentielles.

Comme toutes les formules sont répétées deux fois je demande à M.E de commencer et à Séraphim de poursuivre (14'20''). Pépita a du mal à faire la cadence en *si* mineur, les feintes changent son empreinte visuelle et kinesthésique et elle ne souvient pas qu'en *si* mineur il y a un *do* dièse. Noé joue le bon accord sur *la*#, mais sur *fa*# il joue un accord de sixte, sûrement car il l'a beaucoup travaillé et l'a dans les doigts. S'ensuit un travail sur la cadence en *si* mineur (18'58'') : Marie-Emmanuelle fait le bon accord 4-3, mais sans la sensible (*la*#). Je précise qu'il faut un *la* dièse en *si* mineur, mais elle semble alors confondre le *sol* dièse avec le *la* dièse : elle cherche et construit six accords différents autour des notes en jouant presque toutes les notes sauf le *la* dièse. Je lui demande de chercher l'accord calmement en partant du *fa* dièse et en empilant les tierces. Elle commence par jouer « *fa*#, *sol*#, *si* », je lui réponds que ce ne sont pas des tierces ; elle joue ensuite « *fa*#, *si*, *ré* », je lui dis que son premier intervalle est une quarte ; elle finit par jouer « *fa*#, *la*, *do* # » avant de majoriser l'accord. Je leur montre la cadence complète qui occupe chacune des quatre noires de la mesure. Puis je leur montre la formule plus simple, avec 6/4-5 sur le V<sup>e</sup> degré : M.E aide Pépita et elles arrivent à jouer ensemble la bonne formule.

(Vidéo 21) Entretien :

- O.S : Pour faire ce type de *partimento*, que faut-il connaître?
- M.E : Les accords.
- P : La règle de l'octave.
- O.S: Oui, très bien. Est-ce qu'il faut la connaître dans un seul ton ?
- M.E : En *la* mineur et en *ré* mineur.
- O.S : Oui, dans les principales tonalités. Et que faut-il savoir d'autre ?
- S : Savoir les gammes.
- M.E : Savoir lire les notes.
- O.S : Oui, et les jouer aussi ! Jouer les accords n'est pas évident. Noé, que dirais-tu ?
- N : Je ne sais pas.
- M.E : Il faut savoir improviser et créer une mélodie. Et au niveau de l'oreille, il faut avoir de l'oreille.
- O.S : Oui il faut que les accords viennent plus des oreilles que de la réflexion. Le *partimento* c'est quoi pour vous ?
- M.E : C'est de la basse continue.

- O.S : Oui, d'ailleurs avant de prendre le nom de *partimento* cela s'appelait simplement *basso continuo*. Mais quelles sont les différences avec la basse continue ?
- S : Il n'y a pas de chiffrages.
- M.E : On doit créer une mélodie.
- O.S : Oui très bien et comment la basse est-elle faite ?
- M.E : C'est un canon qui revient dans différentes tonalités.
- S : Il n'y a qu'une note écrite à la fois.
- O.S : La basse est très écrite et structurée, c'est presque comme un thème, un canon c'est autre chose. Est-ce que ce travail vous rappelle ce que vous avez fait en formation musicale ?
- M.E : Oui, les chiffrages, les tonalités.
- O.S : Quoi encore ?
- M.E : Savoir qu'il y a un *fa* dièse en *sol* majeur.
- O.S : Oui, la note sensible. Est-ce que cela vous a fait apprendre quelque chose ?
- P et M.E : Oui, la règle de l'octave.
- O.S : Oui, c'est vrai qu'on ne le voit pas du tout en formation musicale. Est-ce que vous trouvez cette règle de l'octave utile ?
- Les quatre : Oui.
- O.S : Et, est-ce que vous pouvez m'expliquer à quoi cela sert et ce qu'est la règle de l'octave ?
- M.E : Ben sinon ça fait moche ! Enfin notre oreille trouve que c'est moche.
- O.S : Heu (sourire) Ok, alors, qui peut jouer la règle de l'octave en *do*, je vous l'ai donnée à tous. (M.E la joue en se servant des documents que j'ai donnés, en faisant une petite erreur sur le deuxième degré qu'elle corrige tout de suite).
- M.E : C'est une règle à appliquer pour chaque tonalité.
- S : Cela donne les accords.
- O.S : Cela met les accords dans les oreilles et aussi dans les doigts. Si l'on est capable de la jouer dans un ton et de la transcrire en chiffrages, on peut facilement la transposer sur tous les tons. Par exemple, on sait que la deuxième note de la gamme se chiffre +6 quel que soit le ton. Cela facilite la transposition. Et sinon est-ce que vous trouvez intéressant d'inventer une mélodie ?
- Tous : Ben oui.
- O.S : Vous faites de l'improvisation en formation musicale ?

- Tous : Non.
- O.S : Pour vous cette petite pièce la voyez-vous comme un exercice ou un morceau ?
- M.E : Un exercice.
- P : Ça dépend, si on connaît les accords cela peut devenir un morceau.
- O.S : Oui, voilà. Et c'est votre challenge de le penser comme un morceau.
- M.E : Quand on voit ça, on ne va pas se dire que c'est plus facile qu'un morceau, c'est différent.
- O.S : La différence c'est qu'un exercice va servir pour jouer un morceau, alors qu'un morceau est beau pour lui-même.
- S : Oui, quand c'est bien harmonisé c'est très bien.
- M.E : Oui, mais c'est moche quand on se trompe d'accord.
- O.S : C'est la même chose quand on se trompe dans un morceau.

### Troisième séance en groupe, le 11 avril.

(Vidéo 22) Séraphim joue sa mélodie pendant que Pépita réalise les accords. Séraphim n'a pas eu le temps de continuer le travail d'invention pour les autres mesures. On inverse les rôles : Pépita a du mal à jouer basse et dessus en même temps, je lui demande de ne jouer que la main droite, elle va jusqu'au bout en improvisant la fin, avec plus ou moins les bonnes harmonies, excepté l'accord de sixte sur le *fa* dièse. Séraphim et M.E jouent en duo : elle met encore un accord de *mi* majeur sur la basse de *mi* +6. Je demande aux autres d'aider M.E sur cet accord : elle le modifie d'abord seule en jouant un accord ressemblant mais pas exact pour autant (*mi, sol, si, do#*). Je leur explique en mettant l'accord en empilement de tierces que c'est un renversement de l'accord de septième de sensible qui ne figure pas dans la règle de l'octave. Ils reprennent et M.E assure beaucoup mieux les bonnes harmonies (7'22'') sauf sur ce +6 dans lequel elle échange encore le *si* contre le *la*, il semble que sa main ait enregistré cette position. Elle rejoue le tout en accompagnant Séraphim et rate de nombreux accords, sans doute sous l'effet de la fatigue. Je passe et lui demande de réaliser sa mélodie pendant que Séraphim joue l'accompagnement. Elle se rattrape élégamment en improvisant les notes venant après ses fautes pour ne pas s'arrêter. Le plus important dans l'improvisation est de continuer et de ne pas s'arrêter quoiqu'il arrive. Tout ce travail est encore fragile et a besoin de beaucoup de temps pour s'imprégner dans les mécanismes neuromoteurs des élèves.

(Vidéo 23) Noé et Pépita joue la cadence en *la* mineur, Au moment de chercher les notes, Marie-Emmanuelle montre le *ré* à Pépita. Je leur demande alors quelle est la différence entre les deux réalisations ? Marie-Emmanuelle répond après quelques hésitations le *ré*, et je demande encore quelle est la fonction de cette note ? Noé répond la septième. Ils ont tous des soucis avec *si* mineur : il faut dire que *la* dièse n'est pas une note commode à manier, mais après quelques essais consécutifs, ils arrivent à jouer tous les deux les bons enchaînements (7'47''). Je leur demande ce que nous pouvons faire sur la longue dominante ? Marie-Emmanuelle voulant peut-être faire un retard de la tierce fait en fait un 6-5, bien que cela soit possible je lui dis qu'il est plus normal de faire soit un 4-3, soit un 6/4-5/3.

- O.S : Comment s'appelle cet accord ?
- M.E : C'est un accord de 6/4.
- O.S : Quelle est la fondamentale ?
- M.E : C'est *fa* dièse.
- O.S : C'est *si*. Mais même si c'est un accord de *si*, l'oreille l'identifie comme un accord de *fa*# avec double retard (donc M.E n'avait pas si tort que ça). Il est considéré comme un accord de V<sup>e</sup> degré.

Noé fait la cadence : en lui rappelant qu'il ne faut pas déplacer les notes entre l'accord de *si* mineur et le 6/4 sur *fa* dièse, j'insiste sur le fait que l'essentiel est d'entendre.

(Vidéo 24) On change d'équipe avec Marie-Emmanuelle et Séraphim. Cadence en *mi* mineur : Ils cherchent en tâtonnant et après quelques secondes arrivent à trouver les bonnes notes. La cadence en *ré* majeur est beaucoup plus simple et ils la connaissent bien. Marie-Emmanuelle, grande spécialiste des accords de septième, rajoute la septième sans que nous l'ayons demandé. Regard mutuel entre Séraphim et M.E, ce qui leur permet de partir bien ensemble, bonne écoute mutuelle. (6'40) Je demande à M.E de faire la même cadence que celle que nous avons faite en *si* mineur juste avant, avec le 6/4 : elle ne se souvient pas bien de la nature de l'accord, je lui rappelle donc que c'est le même accord et cela l'aide à jouer le bon enchaînement 6/4-5 sur la dominante. Séraphim a beaucoup plus de mal à faire cet enchaînement cadentiel nouveau pour lui. Il faut dire que le 6/4 sur dominante et l'accord de 5 sur la tonique peuvent être facilement confondus.

- O.S : Qu'avez-vous retenu ?
- M.E : De pouvoir jouer des accords sans chiffrage.

- O.S : Oui et quand vous voyez une note altérée en « montant » (#) de quoi s'agit-il le plus souvent ?
- N : D'une sensible.
- O.S : Est-ce que vous pensez que cela peut vous aider à mieux comprendre ce que vous jouez ?
- M.E : Oui.
- O.S : Est-ce que la relation tonique/dominante vous évoque des liens avec d'autres choses ou pas ?
- M.E : Avec le solfège.
- O.S : Et qu'est-ce que l'on vous dit sur la tonique et la dominante ?
- M.E : C'est plus facile à comprendre quand on a un clavier.
- O.S : C'est quoi une tonique et une dominante pour vous ?
- S : Heu c'est la première note de la gamme et la cinquième.
- O.S : Oui, et quelle est leur fonction ?
- S : Faire des cadences.
- O.S : Exactement. Et aussi ? Si l'on veut changer de ton ?
- M.E : Il faut une dominante.
- O.S : Oui tout à fait. La dominante est le volant qui vous fait tourner dans votre voiture musicale. On peut faire un lien avec la grammaire. Que faut-il pour construire une phrase en français.
- S : Sujet, verbe...
- M.E : Compléments.
- O.S : Compléments pas forcément, mais oui il faut un sujet et un verbe et je trouve qu'il y a un parallèle assez parlant entre le sujet et la tonique, et le verbe et la dominante. Autant il faut un sujet et un verbe pour construire une phrase, autant il faut une tonique et une dominante pour construire un discours musical tonal.

### 2.3.5. Travail accompli avec les deux adultes

#### ***Partimento en sol majeur n° 1 par Salvador (figure 15).***

Dans un premier temps, Salvador a déchiffré en cours cette basse simple et nous avons cherché des matériaux thématiques en improvisant. Puis je lui ai donné quelques conseils pour construire son *partimento*. Sa réalisation est un bon exemple de ce qu'il est



totale­ment improvisée de l'harmonie complète dans l'esprit de Fenaroli en vue de compléter la présentation. En annexe 1 se trouve la version de l'harmonisation Salvador et dans les annexes 2, 3 et 4, trois versions à deux voix, avec des rythmes de plus en plus diminués.

Auréli­e a travaillé sur l'harmonie et sur l'improvisation d'un matériel thématique, puis nous avons essentiellement travaillé à deux clavecins pour développer l'écou­te et la complémentarité des réalisations (vidéo 29). Ce travail se place véritablement au carrefour des pratiques d'improvisation et de musique de chambre.

## 2.4. Synthèse et conclusions

En prenant du recul sur toutes ces séances de cours, on se rend compte du nombre très important de notions, de connaissances et de compétences que l'ensemble de ce travail sur le *partimento* met en relation.

On mesure également le flou qui règne chez les élèves au sujet de la plupart des notions de solfège et d'analyse. Ils ont tendance à segmenter leurs apprentissages et n'établissent pas les liens entre la formation musicale et le cours instrumental. La relation dominante-tonique et les modulations sont des notions structurelles de la musique tonale qui sont difficilement comprises par les élèves. Il y a une certaine méfiance avec tout ce qui concerne la théorie musicale, le *partimento* sert à démontrer que la théorie est utile voire nécessaire à la pratique instrumentale. Si d'un côté, il n'est pas nécessaire de connaître le degré ou le ton dans lequel on se trouve pour jouer un morceau, de l'autre, il n'est pas possible d'harmoniser et d'improviser sur une basse de *partimento* sans être parfaitement conscient de tout ce qui structure le discours musical. Dans tous les cas, l'improvisation et la composition semblent nécessaire pour l'apprentissage, la mémorisation et la compréhension de bien des notions de théorie musicale. Le *partimento* permet de « faire entendre » : une modulation, une cadence, la note sensible, le principe de carrure et la structure simple d'une pièce. Toutes les notions que nous avons abordées, certaines de nombreuses fois, ont encore besoin d'être consolidées. Au terme de ces quelques séances, nous sommes au début d'une co-construction des savoirs et il faut encore bien des séances pour que ces connaissances soient intégrées. Toutefois, au fil du travail, j'ai pu mesurer les progrès des élèves accomplis sur ces points par le fait qu'ils étaient

capables d'entendre d'eux-mêmes certaines fautes ou maladresses d'harmonisation. Il s'impose donc d'accorder plus de temps à ces disciplines dans l'organisation des études.

Le cours individuel est un bon moyen pour pratiquer le *partimento*, au début tout au moins, car il y a beaucoup de paramètres à traiter à la fois. Très vite, il paraît vraiment profitable de jouer les *partimenti* en petit groupe : le duo me semble une formation idéale, pendant que l'un assure l'harmonie, l'autre peut chercher une mélodie. Les élèves peuvent s'entre-aider dans le cadre du monitorat, c'est un excellent moyen pour consolider et évaluer les connaissances des apprenants. L'émulation et la complémentarité des élèves font qu'ils progressent plus vite. D'autre part, le cours en groupe permet d'améliorer l'écoute de soi et de l'autre dans une pratique collective, plaçant en priorité les facultés auditives. Le but de l'improvisation est avant tout, d'entendre les notes avant de les jouer, dans une écoute intérieure. J'ai souvent observé que les élèves font plus de fautes lorsqu'au lieu d'écouter ce qu'ils jouent, ils ne font que réfléchir et calculer aux accords à venir.

Le travail avec les adultes formés ou les élèves de troisième cycle est très gratifiant, car il est facile d'obtenir des résultats notables. Le *partimento* demande de nombreux prérequis de solfège, d'harmonie et de technique instrumentale ainsi qu'un bon rapport à l'écrit. Par contre, on remarque que les adultes ont des réserves sur le fait d'improviser, lorsqu'ils le font, souvent ils apprennent par cœur leur partie ou l'écrivent, ils se laissent rarement porter par l'instant.

Une des principales difficultés pour les élèves est de réserver du temps pour la pratique de l'improvisation entre deux cours. L'imprégnation, la mémorisation et l'assimilation des accords et des principes, prennent beaucoup de temps, on s'aperçoit que les élèves n'ont pas beaucoup travaillé entre les séances de cours. Cela a comme conséquence pour eux de buter sur les mêmes problématiques et de ne pas beaucoup avancer dans le texte musical. Il faut dire que pendant ces séances de travail sur le *partimento*, les quatre élèves de deuxième cycle jouaient tous dans un projet important pour les Portes ouvertes du conservatoire le 21 mars avec les concertos de Bach pour deux, trois et quatre claviers. Leur temps consacré à l'étude du *partimento* a été considérablement réduit pour cette raison.

## Conclusion

Le *partimento*, outil du passé, questionne notre actualité de pédagogue et d'enseignant. Si le but de l'enseignement scolaire est de former, d'ouvrir et de structurer les esprits, les conservatoires à leur niveau poursuivent cette même visée. Quelle est la finalité de cet enseignement spécialisé ?

Former des futurs musiciens professionnels est l'une des finalités des conservatoires, bien que nous ne soyons plus du tout dans les mêmes perspectives économiques, sociales et culturelles que les Napolitains au XVIII<sup>e</sup> siècle. L'enseignement dispensé dans les conservatoires français s'adresse pour l'immense majorité (98%) à des amateurs et l'on ne peut pas soumettre ce public aux exigences des professionnels. Par contre, que l'on s'adresse à des futurs amateurs ou futurs professionnels, les apprentissages doivent viser une même qualité et un même sérieux. Bien sûr, les objectifs et les exigences seront à adapter suivant le projet de l'élève, mais la responsabilité de l'enseignant est la même. Apprendre la musique ou un art est un enrichissement remarquable pour un individu et une grande chance pour un enfant qui construit sa personnalité, sa réflexivité, sa volonté et sa sociabilité.

Le *partimento* comme nous l'avons vu est un outil qui se caractérise par son polymorphisme : il est difficile à définir et à cerner, et par là même connaît une puissance de distorsion tout à fait singulière reliant passé, présent et futur dans un même temps pédagogique.

Il paraîtrait choquant que des élèves finissent leurs études générales secondaires sans maîtriser l'écrit, l'expression orale et les fondements de la langue française. Personne ne semble être étonné de voir de jeunes et brillants élèves, jouer des pièces d'une extrême difficulté mais être par ailleurs incapables d'improviser quatre mesures, d'écrire une petite pièce ou encore de comprendre en profondeur ce qu'ils jouent. Pourtant ce type d'élèves se rencontre encore de nos jours.

Apprendre la musique aujourd'hui est une école de l'écoute, écoute de soi et de l'autre, école du vivre ensemble en particulier dans les pratiques collectives, mais aussi école du raisonnement par les opérations très complexes sur le plan neuromoteur, école de la mémoire et enfin école de la remise en question des acquis. Le *partimento* permet de toucher le cœur même de l'être musical et de recentrer l'enseignement vers les démarches

de création. Il se trouve au centre, au carrefour des pratiques d'improvisation, d'harmonisation, d'accompagnement, d'ornementation, de diminution, de contrepoint, d'écriture, d'interprétation et de pratique collective, et en cela il se singularise par rapport aux autres moyens d'improvisations. Grâce à ce type de pratique, un élève n'apprend pas seulement à jouer des morceaux de musique extraits du répertoire, mais à être capable de produire sa propre musique. C'est un outil qui a toute son actualité, notamment par sa capacité à s'adapter aux situations et aux profils des élèves et à globaliser la formation musicale.

Rejouer ces *partimenti*, c'est aussi faire revivre tout un pan de la culture musicale européenne, passé aujourd'hui dans l'oubli. Ils constituent un patrimoine matériel en ce qui concerne les œuvres essentiellement manuscrites dispersées dans les bibliothèques, mais aussi immatériel dans cette façon d'envisager l'écrit comme fil conducteur à une œuvre en devenir.

Enfin, le mode d'apprentissage des conservatoires napolitains, l'enseignement mutuel, nous ramène à une problématique de plus en plus actuelle concernant le coût des institutions d'enseignements spécialisés. Certaines collectivités et le Ministère de la culture pensent que les conservatoires ne touchent pas assez de public et que le public qui fréquente ces établissements doit être plus diversifié. Cette question n'est pas nouvelle, l'École Royale de Chant, ancêtre du Conservatoire de Paris, s'est interrogée dès ses débuts en 1784 sur la possibilité d'adopter un autre type de fonctionnement pédagogique.

Ils (les conservatoires de Naples) sont ouverts à toutes les classes de citoyens, particulièrement aux plus pauvres et fournissent des musiciens de tout genre à l'Italie entière. L'École de Paris, qui ne forme guère de sujets que pour l'Opéra, qui ne peut être utile qu'à un petit nombre de personnes, est entretenue aux dépens du Trésor public.<sup>51</sup>

Les conservatoires de Naples contiennent depuis 90 élèves jusqu'à 200. Il n'y a que deux maîtres résidents et quatre ou cinq externes. Ils forment d'excellents chanteurs, d'excellents compositeurs et des professeurs pour les instruments d'orchestre. Les jeunes gens y sont logés, nourris, entretenus et instruits gratuitement pendant huit ans. L'École de Paris n'a que 30 élèves et vingt maîtres auxquels il faut en joindre encore deux ou trois de supplément.<sup>52</sup>

Les conservatoires sont en profonde mutation, peut-être ce mode d'enseignement mutuel semblera-t-il à nouveau pertinent ? Avec la baisse des dotations de l'État, il n'est

---

<sup>51</sup> PIERRE, C. *Le conservatoire de musique et de déclamation, documents historiques et administratifs*, Paris, Imprimerie nationale, 1900, vol. 1, p. 21.

<sup>52</sup> *Ibid.*, p. 44.

souvent pas envisageable pour les collectivités territoriales d'embaucher plus de professeurs et certains instruments ne peuvent pas être enseignés à cinq élèves à la fois, d'autant que les cours collectifs ne devraient pas signifier moins d'heures d'enseignement aux élèves. Le monitorat serait-il une des solutions pour répondre aux problématiques nouvelles ?

## Annexes

### Table des annexes

- ✓ **Annexe 1 : Partimento en *la* mineur, harmonisation écrite par Salvador**
- ✓ **Annexe 2 : Partimento en *la* mineur, réalisation à 2 voix n° 1 par Salvador**
- ✓ **Annexe 3 : Partimento en *la* mineur, réalisation à 2 voix n° 2 par Salvador**
- ✓ **Annexe 4 : Partimento en *la* mineur, réalisation à 2 voix n° 3 par Salvador**
- ✓ **Annexe 5 : Partimento en *sol* majeur n° 1, réalisation à 2 voix par Salvador**
- ✓ **Annexe 6 : Partimento en *fa* majeur, réalisation à 2 voix par Aurélie**

# 1

Measures 1-4 of the piece. The music is in common time (C) and features a piano accompaniment with a steady bass line and chords in the right hand.

Measures 5-8 of the piece. The right hand has a more active melodic line with some grace notes, while the bass line continues with a rhythmic pattern.

Measures 9-12 of the piece. The right hand features a series of chords, and the bass line has a more complex rhythmic pattern with eighth notes.

Measures 13-16 of the piece. The right hand has a melodic line with some grace notes, and the bass line continues with a rhythmic pattern.

Measures 17-20 of the piece. The right hand has a melodic line with some grace notes, and the bass line continues with a rhythmic pattern. The piece ends with a final chord in the right hand.

2

First system of musical notation, measures 1-4. The piece is in 6/8 time with a key signature of one sharp (F#). The right hand features a melodic line with eighth and sixteenth notes, while the left hand provides a steady eighth-note accompaniment.

Second system of musical notation, measures 5-8. Measure 5 is marked with a '5'. The right hand continues with a melodic line, and the left hand maintains the eighth-note accompaniment. A fermata is placed over the final note of measure 8.

Third system of musical notation, measures 9-12. Measure 9 is marked with a '9'. The right hand has a melodic line with some rests, and the left hand continues with eighth notes. Fermatas are placed over the final notes of measures 10 and 11.

Fourth system of musical notation, measures 13-16. Measure 13 is marked with a '13'. The right hand has a melodic line with some rests, and the left hand continues with eighth notes. Fermatas are placed over the final notes of measures 14 and 15.

Fifth system of musical notation, measures 17-20. Measure 17 is marked with a '17'. The right hand has a melodic line with some rests, and the left hand continues with eighth notes. A fermata is placed over the final note of measure 19.

# 3

Measures 1-4 of the piece. The music is in 6/8 time. The right hand features a melodic line with eighth and sixteenth notes, while the left hand provides a rhythmic accompaniment with eighth notes and rests.

Measures 5-8. The right hand continues with a melodic line, including a trill-like figure in measure 8. The left hand maintains a steady eighth-note accompaniment.

Measures 9-12. The right hand has a more active melodic line with frequent sixteenth notes. The left hand continues with eighth-note accompaniment.

Measures 13-16. The right hand features a complex melodic line with many sixteenth notes and some grace notes. The left hand continues with eighth-note accompaniment.

Measures 17-20. The right hand has a melodic line with a trill-like figure in measure 19. The left hand continues with eighth-note accompaniment. The piece concludes with a final chord in measure 20.

# 4

The musical score is written for piano and consists of five systems, each with a treble and bass staff. The time signature is common time (C). The key signature has one sharp (F#). The score includes various musical notations such as notes, rests, and fingerings (3, 6). The first system shows a complex melodic line in the treble and a steady bass line. The second system features a triplet in the treble and a simple bass line. The third system continues with a melodic line in the treble and a bass line. The fourth system includes sixteenth-note runs in the treble and a bass line. The fifth system concludes with a melodic line in the treble and a bass line, featuring a triplet in the treble and a triplet in the bass.

11

6

13

6

15

6

17

6

19

6

# Partimento en sol majeur

Réalisation à deux voix

The first system of musical notation consists of two staves. The upper staff is in treble clef and the lower staff is in bass clef. Both staves have a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The music begins with a whole rest in the treble staff, followed by a series of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The bass staff provides a harmonic accompaniment with half notes: G3, B2, C3, D3, E3, F#3, G3.

The second system of musical notation consists of two staves. The upper staff is in treble clef and the lower staff is in bass clef. Both staves have a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The music begins with a whole rest in the treble staff, followed by a series of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The bass staff provides a harmonic accompaniment with half notes: G3, B2, C3, D3, E3, F#3, G3.

The third system of musical notation consists of two staves. The upper staff is in treble clef and the lower staff is in bass clef. Both staves have a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The music begins with a whole rest in the treble staff, followed by a series of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The bass staff provides a harmonic accompaniment with half notes: G3, B2, C3, D3, E3, F#3, G3.

The fourth system of musical notation consists of two staves. The upper staff is in treble clef and the lower staff is in bass clef. Both staves have a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The music begins with a whole rest in the treble staff, followed by a series of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The bass staff provides a harmonic accompaniment with half notes: G3, B2, C3, D3, E3, F#3, G3.

The fifth system of musical notation consists of two staves. The upper staff is in treble clef and the lower staff is in bass clef. Both staves have a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The music begins with a whole rest in the treble staff, followed by a series of quarter notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The bass staff provides a harmonic accompaniment with half notes: G3, B2, C3, D3, E3, F#3, G3.



# Partimento en fa majeur

Réalisation à deux voix

The first system of the Partimento in F major, measures 1-5. The music is in 3/4 time and F major. The right hand (treble clef) begins with a half note F, followed by eighth notes G-A, B-A, and a quarter rest. The left hand (bass clef) plays a steady eighth-note accompaniment: F-G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F.

The second system of the Partimento in F major, measures 6-10. The right hand (treble clef) features a melodic line with a half note F, a half note G, and eighth notes A-B, C-B, D-C, E-D, F-E, G-F. The left hand (bass clef) continues the eighth-note accompaniment: F-G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F.

The third system of the Partimento in F major, measures 11-15. The right hand (treble clef) has a half note F, a half note G, eighth notes A-B, C-B, D-C, E-D, F-E, G-F. The left hand (bass clef) continues the eighth-note accompaniment: F-G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F.

The fourth system of the Partimento in F major, measures 16-19. The right hand (treble clef) features a complex melodic line with sixteenth notes: F-G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F. The left hand (bass clef) continues the eighth-note accompaniment: F-G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F.

The fifth system of the Partimento in F major, measures 20-24. The right hand (treble clef) begins with a half note F, followed by eighth notes G-A, B-A, and a quarter rest. The left hand (bass clef) continues the eighth-note accompaniment: F-G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F, G-A-B-A-G-F.

Partimento en fa majeur

2  
25

29

33

The image shows a musical score for a piece in F major. It consists of three systems of music, each with a treble and bass staff. The first system starts at measure 25 and ends at measure 28. The second system starts at measure 29 and ends at measure 32. The third system starts at measure 33 and ends at measure 36. The music is written in a style typical of 18th-century partimento, with a focus on harmonic structure and melodic lines. The key signature has one flat (Bb), and the time signature is not explicitly shown but appears to be common time (C). The notation includes various rhythmic values, accidentals, and phrasing slurs.

## Bibliographie

### Sources

CAVALLIERE, G.F. (1634). *Scolaro principiante di musica*. Naples. S.E.

CHORON, A. (1808). *Principes de composition des écoles d'Italie*. Paris.

COTUMACCI, C. *Principi e Regole di Partimenti*, manuscrit de la bibliothèque de Naples, numérisé sur [www.internetculturale.it](http://www.internetculturale.it).

DURANTE, F. (S.D) *Partimenti numerati e diminuiti*, manuscrit de la bibliothèque de Naples, numérisé sur [www.internetculturale.it](http://www.internetculturale.it).

FENAROLI, F. (1775). *Regole musicale per i principianti di cembalo*. Naples. Fenaroli, F. *Partimenti*, manuscrit de la bibliothèque de Naples, numérisé sur [www.internetculturale.it](http://www.internetculturale.it).

FENAROLI, F. Cours complet d'harmonie et de haute composition, Partimenti ou basse chiffrée conformément à l'école des conservatoires de Naples, œuvre complète divisé en six livres. Paris, 1840

TRITTO, G. *Partimenti e regole generali*. Milan, 1816.

### Articles et ouvrages

BURNEY, C. The Present State of Music in France and Italy: Or, The Journal of a Tour Through Those Countries, Undertaken to Collect Materials for a General History of Music (London: T. Becket, 1773) pp 336-38.

CAFIERO, R. *La didattica del partimento a Napoli frasette cento e otto cento : note sulla fortuna delle « regole » di Carlo Costumacci*, in *Gli affetti convenientall'i de :studi sulla musica italiana*, ed. M. Caraci Vela, R. Romagnoli. Naples, 1993 pp 549-79.

CHRISTENSEN, T, ed. "The Règle de l'Octave in Thorough-Bass Theory and practice." *Acta Musicologica* 2 (1992): 91-117.

**GJERDINGEN, R.** *Monuments of partimenti, First in a Series Presenting the Great Collections of Instructional Music Intended for the Training of European Court Musicians*, collections de *partimenti* accessible en ligne,

<http://faculty-web.at.northwestern.edu/music/gjerdingen/partimenti/index.htm>

**GJERDINGEN, R.** (2010). « *Partimenti* written to impart a knowledge of counterpoint and composition », dans *Partimento and continuo playing in theory and practice, collected writings of the Orpheus Institute*, Leuven University Press, p. 43-70.

**IMBIMBO, E.** Observations sur l'enseignement mutuel appliqué à la musique, et sur quelques abus introduits dans cet art, précédées d'une notice sur les conservatoires de Naples, F. Didot, Paris, 1821.

**JUTTEN, O.** L'enseignement de l'improvisation à la classe d'orgue du Conservatoire de Paris, 1819-1986, d'après la thématique de concours et d'examens, soutenu Paris 4 en 1999, sous la direction de Marie-Claire Beltrando-Patier.

**LUTZ, R.** (2010). « The playing of *Partimento* », dans *Partimento and continuo playing in theory and practice, collected writings of the Orpheus Institute*, Leuven University Press, p. 113-127.

**MARTIN, J.P.** (2004). LernendurchLehren : quand les apprenants font la classe, in : Les Cahiers de l'APLIUT, vol. XXIII, no 1, février 2004, 45-56. <https://apliut.revues.org/3439>

**PANNI, M.** *Déchiffrage : Twelve partimenti for one or more performers*. Londre et New York. 1981.

**PIERRE, C.** Le conservatoire de musique et de déclamation, documents historiques et administratifs, Paris, Imprimerie nationale, 1900, vol. 1, p. 21.

**SANGUINETTI, G.** (2007, printemps). « The Realization of Partimenti : An Introduction », *Journal of music theory*, n° 51:1 , p. 51-83.

**SANGUINETTI, G.** (2012). *The art of partimento: history, theory and practice*. New York: Oxford University Press.

**SLOBODA, J. A.** (1988). *L'esprit musicien: la psychologie cognitive de la musique*, traduit de l'anglais par Marie-Isabelle Collart. Liège: Edition Mardaga. (*The Musical Mind: The Cognitive Psychology of Music*. New York : Oxford University Press).

## Table des matières

Introduction.....	5
Partie 1. Cadre historique, musicologique et pédagogique.....	8
1.1. Histoire et pratique du <i>Partimento</i> .....	8
1.1.1. Le cas des versets pour orgue, tradition parallèle.....	11
1.2. Une théorie essentiellement non-verbale.....	13
1.2.1. Formes principales des <i>partimenti</i> .....	16
1.2.2. La règle de l’octave comme paradigme de la notion de tonalité et d’harmonisation au XVIII <sup>e</sup> siècle.....	22
1.3. La méthode de <i>Partimento</i> de Fenaroli.....	26
1.3.1. L’enseignement mutuel des conservatoires napolitains.....	41
1.3.2. L’enseignement mutuel, histoire et théorisation moderne.....	45
Partie 2. Expériences du <i>partimento</i> dans un conservatoire.....	49
2.1. Les textes cadres de l’enseignement en conservatoire et la didactique du <i>partimento</i> .....	49
2.1.1. Un exemple de <i>partimento</i> et des connaissances et compétences qu’il concerne .....	54
2.2. Mise en place d’une expérience avec quelques élèves de cycle II en clavecin. ....	58
2.2.1. Les élèves de cycle II concernés par cette expérience au CRR de Limoges ....	62
2.2.2. Les élèves adultes concernés par cette expérience au CRR de Limoges.....	64
2.3. Description des séances vidéo.....	64
2.3.1. Séances réalisées avec Pépita.....	64
2.3.2. Séances réalisées avec Séraphim.....	70
2.3.3. Séances réalisées avec Noé.....	73
2.3.4. Séances réalisées en groupe.....	78
2.3.5. Travail accompli avec les deux adultes.....	86
2.4. Analyse et conclusions.....	88
Conclusion.....	90

Annexes.....	93
Bibliographie.....	103
Sources .....	103
Articles et ouvrages.....	103



## RÉSUMÉ

Les apprentissages de l'improvisation et de l'accompagnement à l'orgue et au clavecin trouvent dans le *partimento*, technique d'écriture parcellaire héritée des conservatoires napolitains du XVIII<sup>e</sup> siècle, un support efficace et transversal. La première partie de ce mémoire est consacrée à l'étude du *partimento*, de sa pratique et de sa transmission, notamment au travers de l'enseignement mutuel en usage encore aujourd'hui dans les écoles allemandes. La deuxième partie interroge les textes cadres des conservatoires que sont le *Schéma national d'orientation pédagogique* et la *Charte de l'enseignement artistique* pour en dégager les aspects qui pourraient encourager à réintroduire cette discipline du *partimento*. Suivent une description et une analyse d'une expérience de travail menée avec quatre élèves de deuxième cycle et deux adultes de cycle spécialisé du C.R.R. de Limoges. Ces résultats justifient l'intérêt pour le *partimento*, outil se caractérisant par son polymorphisme et sa puissance de distorsion reliant passé, présent et futur dans un même temps pédagogique.

---

### TITRE en anglais

Rethinking the didactic approach to partimento

---

### THESIS ABSTRACT

The various improvising and accompanying techniques for both harpsichordists and church organ players date back to 18th century neapolitan music teaching methods which involved the use of chordal harmonic frameworks, also known as partimento. The first chapter of this memoir focuses on the study of partimento, which involves practicing as well as transmitting this technique, still in use in German schools. The second chapter shows French Conservatoires reference texts actually make it possible to reintroduce the art of partimento in core music curriculums. The final part consists of a description and an analysis of an experimental work carried out by four intermediary students and two advanced students. Interestingly, our research shows how versatile partimento may prove, as it connects the ages within the teaching period.

---

### DISCIPLINE : PÉDAGOGIE INSTRUMENTALE

---

### MOTS-CLÉS

partimento, basse continue, accompagnement, improvisation, interprétation, clavecin, orgue, pédagogie, didactique

---

### KEYWORDS

partimento, continuo, accompaniment, improvisation, performance practice, harpsichord, organ, pedagogy, didactic

---

Conservatoire national supérieur de musique de Paris- Département de pédagogie