

# **CEFEDM BRETAGNE PAYS DE LOIRE**

## **FORMATION CONTINUE**

### **DE de JAZZ**

Mémoire

« Les sens du Jazz, des enregistrements ? »

Jean Quillivic

# Table des matières

1	INTRODUCTION.....	3
1.1	INTERVIEW DE LESTER YOUNG.....	3
1.2	DU CAS PARTICULIER AU CAS GÉNÉRAL .....	4
2	LE JAZZ ET L'ÉCRITURE SUR DISQUE, UN RAPPORT COMPLEXE.....	5
2.1	LES MUSICIENS FONDATEURS DU JAZZ, LES SUPPORTS ÉCRITS ET L'ENSEIGNEMENT.....	5
2.1.1	UN ÉVÈNEMENT FONDATEUR.....	5
2.1.2	PREHISTOIRE ET HISTOIRE DU JAZZ, UNE QUESTION D'ENREGISTREMENT .....	5
2.1.3	L'ÉCRITURE SUR DISQUE, UNE STRATE SUPÉRIEURE.....	9
2.2	L'ENREGISTREMENT, UNE NOUVELLE ÉCRITURE.....	10
2.2.1	DE LA MÉLODIE AU MÉLODÈME.....	10
2.2.2	LA MUSIQUE STRUCTURÉE COMME LE LANGAGE.....	12
2.2.3	LE DISQUE, UNE ÉCRITURE DU MÉLODÈME.....	13
3	MISE EN œuvre PÉDAGOGIQUE.....	14
3.1	ÉLÉMENTS CHERCHÉS À DÉVELOPPER CHEZ L'APPRENTI .....	14
3.1.1	LA PLASTICITÉ.....	14
3.1.2	DÉJOUER LE PIEGE DE L'INSTRUMENT.....	15
3.1.3	LA RAPIDITÉ.....	16
3.1.4	CAPACITÉ DE MÉMOIRE ET SENS DE LA STRUCTURE.....	16
3.2	L'ENREGISTREMENT OBJET PÉDAGOGIQUE CENTRAL EN JAZZ.....	17
3.2.1	DES ORIGINES AU ANNÉES CINQUANTE – PERIODE B.J.M.B.....	17
3.2.2	DES ANNÉES CINQUANTE AU ANNÉES QUATRE-VINGT.....	17
3.2.3	DEPUIS LES ANNÉES QUATRE-VINGT ET EN GUISE DE CONCLUSION.....	18
3.3	MÉTHODOLOGIE DU RELEVÉ.....	19
3.3.1	CHOIX DE L'ENREGISTREMENT.....	19
3.3.2	CHOIX DU CHORUS.....	20
3.3.3	CHOIX DES ÉLÉMENTS À RELEVER.....	20
3.3.4	RALENTIR.....	21
3.3.5	VÉRIFIER ET JOUER SUR L'INSTRUMENT.....	21
3.3.6	AMENER AU TEMPO ORIGINAL.....	22
3.3.7	MÉMORISER.....	22
3.3.8	ANALYSER – COMPRENDRE.....	22
3.4	LES DISQUES D'ACCOMPAGNEMENTS - LES SÉQUENCEURS – LES LOOPERS.....	24
4	CONCLUSION.....	25

# 1 INTRODUCTION

## 1.1 INTERVIEW DE LESTER YOUNG

Extrait d'une interview de Lester Young réalisée par François Postif à Paris le 6 février 1959, et parue dans le Jazz Hot de mars 1959 :

« - *À propos, que pensez-vous du blues ?*

- Le blues ? - formidable ! Parce que lorsqu'on doit jouer accompagné par un nouvel orchestre, comme c'est mon cas, si les Mecs ne connaissent pas le blues, il n'y aura pas une note de valable dans tout ce qu'ils vont jouer. Mon vieux, tout le monde doit savoir jouer le blues, et surtout l'avoir !

- *Vous, vous jouez de merveilleux blues...*

- (rires) ah, oui ?

- *Qu'elle était l'idée derrière le Lester Lips IN ?*

- L'idée ?

- *Oui, vous savez bien, quand vous l'avez composée. Quand avez-vous composé ce morceau ?*

- Oh, il y a neuf ans.

- *Neuf ans ?*

- (rires) je ne peux vraiment pas m'en souvenir. Il y a si longtemps... Hum...Hum...

- *Composez-vous facilement ? Je veux dire, les idées vous viennent-elles facilement, lorsque vous êtes devant la page blanche ?*

- Non, je vais vous expliquer, je vois ce que vous voulez dire. Voyez-vous, lorsque j'ai commencé à jouer dans l'orchestre familial, je ne savais pas lire la musique, je faisais juste semblant. Mais j'étais dans cet orchestre. Mon père m'avait acheté un alto d'occasion, j'ai attrapé cette saloperie et j'ai commencé à jouer, c'est comme ça que ça s'est passé. Lui pouvait jouer de tous les instruments (rires) et tout le tra la la ! Ma soeur jouait aussi, et je me rapprochais d'elle pour pouvoir suivre ce qu'elle faisait. Nous jouions des marches, et un tas de conneries comme ça ! Pour finir, mon père me dit un jour : "Kansas, joue ta partition !" je savais foutre bien qu'il avait compris que je ne savais pas lire. "vas y, joue ta partition, Kansas..." (il chante) "Hup , ta ta lup , da da la da la da lup , boom . " "bon, maintenant, Lester, c'est à ton tour". Et j'étais bien incapable de lire la moindre note. Il me cria : " lève -toi (vous savez, il ne parlait pas grossièrement comme moi) lève-toi, prends tes affaires et va donc faire des gammes, espèce d'enfoiré ! Fous-moi le camp !" Les autres musiciens de l'orchestre étaient restés pour répéter. Mais moi, ça m'a brisé le coeur. Je me suis retiré, j'ai versé ma petite larme tout en me disant : "attends un peu, quand je reviendrais je le leur montrerai à tous ces enfoirés de quoi je suis capable !". J'ai donc appris dans mon coin à lire la musique, tout seul. Et puis je suis retourné dans l'orchestre, j'ai joué tout ce qui se présentait, et comme en plus je relevais des solos sur des disques de mon côté, je baisais ces salopiaux jusqu'à la garde ! Lorsque je suis donc retourné dans l'orchestre, je lisais parfaitement la musique, et tout baignait dans l'huile. N'empêche que ça m'avait drôlement sonné que tous ces enfoirés se soient payé ma tête en éclatant de rire quand on m'avait viré parce que je ne savais pas lire la musique ! Après cela, ils sont tous venus me demander : "comment tu t'y prends pour jouer ça ?... Ah, tu le joues comme ça ? Montre-moi encore un peu..." je vais vous montrer mon cul, sales cons ! Voilà, maintenant vous connaissez l'histoire, mais, une bonne fois pour toute, je n'aime pas lire, je déteste lire la musique. »<sup>1</sup>

---

1 POSTIF François, 1998, *Jazz Me Blues, Interviews et portraits de musiciens de jazz et de blues*, Outre-mesure

## **1.2 DU CAS PARTICULIER AU CAS GÉNÉRAL**

Cet extrait me ramène à cette autre information puisée dans la biographie de Charlie Parker écrite par Ross Russell<sup>2</sup>. Les mêmes ingrédients sont présents le long des pages 104 à 112 : une humiliation publique, suivie d'une retraite en compagnie de disques d'une idole, en l'occurrence Lester Young (!) pour le jeune Charlie Parker, un travail avec ces disques comme objet central, et l'utilisation des possibilités techniques qu'offre ce support notamment en matière de ralentissement, et pour finir la création d'un style personnel. Dans ces similitudes, nous n'aborderons pas dans le cadre de ce mémoire l'étude de la première, l'humiliation publique. Nous nous concentrerons sur les trois dernières. Le choix des disques d'une figure tutélaire, puis le travail solitaire à partir de ces disques avec l'utilisation du tourne-disque comme outil et la création d'un style personnel. Nous rechercherons dans un premier temps s'il existe un lien particulier entre l'esthétique jazz et l'enregistrement. En quoi ce lien est-il spécifique ? Qu'est-ce que l'enregistrement permet de restituer et en quoi cela bouleverse le rapport à la partition ? Nous nous pencherons sur les itinéraires pédagogiques des musiciens à la naissance du jazz, nous essayerons de comprendre en quoi leur trajet pédagogique développe des compétences particulières. Dans un deuxième temps nous analyserons les liens entre la pédagogie du jazz et l'enregistrement, au travers de ses pratiques spécifiques tel que le relevé de chorus et les disques d'accompagnements. Nous y étudierons les capacités particulières développées par les apprentis, nous essayerons de les mettre en lien avec ces pratiques spécifiques et nous envisagerons les possibilités nouvelles pouvant se présenter. Ainsi donc, l'utilisation du disque a-t-il été fondateur dans la création des styles de Lester Young (travaillant sur les disques de Frankie Trumbauer) et de Charlie Parker (travaillant sur les disques de Lester Young). Peut-on généraliser ce fait ? Peut-on en déduire un rapport singulier du jazz à l'enregistrement ?

## **2 LE JAZZ ET L'ÉCRITURE SUR DISQUE, UN RAPPORT COMPLEXE**

### **2.1 LES MUSICIENS FONDATEURS DU JAZZ, LES SUPPORTS ÉCRITS ET L'ENSEIGNEMENT**

#### **2.1.1 UN ÉVÈNEMENT FONDATEUR**

Une date et un événement qui reviennent dans toutes les histoires du jazz, mars 1917, le premier enregistrement... Fin janvier 1917, l'Original Dixieland Jazz Band du Tromboniste de la Nouvelle Orléans Teddy Keppard, précédé de sa réputation sulfureuse d' "attraction sauvage" entre dans le studio de la Columbia à New-York. Les ingénieurs du son trouvent tellement inaudible cette

---

2 RUSSELL Ross, 1980, *Bird – La vie de Charlie Parker*, Filipacchi

musique qu'ils interrompent l'enregistrement, et c'est la compagnie rivale, Victor, qui, courant mars 1917, enregistre l'orchestre et commercialise avec un succès retentissant – des centaines de milliers d'exemplaires - le premier disque à porter et à diffuser cette appellation de « Jazz. »<sup>3</sup> La Columbia n'aura de cesse de rattraper sa rivale, en dénichant d'autres artistes de cette nouvelle musique. La course au tube est lancée... et parallèlement c'est la naissance d'une nouvelle esthétique, la musique dite de « Jazz ». Cet événement nous amène à nous poser deux questions : Quel type de relation y a-t-il entre cette révolution qu'est l'invention des techniques d'enregistrement et de diffusion, et ce nouveau style de musique ? Quel est le rôle exact de ce nouvel objet artistique et industriel – le disque – dans l'apprentissage de ces musiciens ? Le chapitre suivant propose un survol rapide, avec sept personnalités marquantes, du résultats de nos recherches sur le rapport à l'enregistrement puis l'éducation musicale de ces musiciens des premiers temps du jazz.

### 2.1.2 *PREHISTOIRE ET HISTOIRE DU JAZZ, UNE QUESTION D'ENREGISTREMENT*

Remontons le temps jusqu'à la seconde moitié du 19<sup>ème</sup> siècle. Un musicien noir y acquiert une grande renommée, Scott JOPLIN (1860 – 1917). Au temps de son enfance dans une famille très musicienne (son père joue du violon et sa mère du banjo), le jeune Scott découvre le piano en suivant sa mère qui est femme de ménage dans une maison bourgeoise. S'il commence son apprentissage en autodidacte<sup>4</sup>, il va néanmoins bénéficier rapidement d'une solide éducation musicale académique avec le musicien allemand émigré aux USA Julius Weiss<sup>5</sup>. Le cas de Scott Joplin est intéressant à plusieurs titres. S'il n'est pas, à proprement parler, rangé dans les musiciens de jazz, sa vie est très proche de la vie des musiciens de jazz du début du vingtième - Orchestres qui se produisent dans des clubs, piano-bar - mais avec une différence importante, le rôle de la partition dans sa renommée. En effet, c'est par la vente des partitions – et notamment *Maple Leaf Rag*, véritable phénomène éditorial – que la musique de Joplin se diffuse. En absence d'autres moyens de diffusion – il meurt en 1917, l'année même du premier enregistrement – Scott Joplin n'est pas réellement considéré comme un musicien de jazz... Peut-on en déduire que c'est la date du premier enregistrement qui marque le début de l'histoire du jazz, et qu'avant cette date, on parle de préhistoire ? Comme l'invention de l'écriture marque le passage de la préhistoire à l'histoire de l'humanité ?

Passons maintenant à Jelly Roll Morton (1885 - 1941). Dès ses 15 ans, il gagne sa vie comme pianiste dans les nombreuses maisons closes de la Nouvelle Orléans, avec la réputation de pouvoir jouer tous les styles, et notamment le style espagnol très demandé à cette période. Dans les

---

3 GUMFLOWICZ Philippe, 1991, *Le Roman du Jazz*, Fayard

4 PRESTON Katherine, 1988, *Scott Joplin Composer*, Chelsea House

5 HUBBARD-BROWN Janet, 2006, *Scott Joplin Composer*, Chelsea House

années trente, il porte sur sa carte de visite la mention « inventeur du jazz ». De Ferdinand Joseph Lamothe, son vrai nom , et oui, selon ses dires, le « jazz » a été inventé par un créole d'origine française, nous possédons de nombreux enregistrements. Et même s'il reconnaît l'influence d'un Scott Joplin, c'est lui qui est considéré comme un des premiers pianiste de jazz... Son éducation musicale commence à la guitare avec un professeur espagnol voisin de sa famille qui est très musicienne, qui écoute de la musique classique et notamment de l'opéra. Il étudie plusieurs autres instruments , le violon, les percussions avant de prendre des cours de piano à la *St Joseph University* à la Nouvelle-Orléans. Donc, il bénéficie d'une éducation musicale académique.<sup>6</sup>

Buddy Bolden (1877 - 1931) est un cornettiste mythique, souvent considéré comme le musicien qui, en partant de l'orchestre de la Nouvelle-Orléans jouant à la demande des valse, polkas et mazurkas, développe un nouveau style en assimilant le ragtime, le blues et la musique de marching band. Il met au premier plan les cuivres dans un style laissant la place à des contrepoints inventés par chaque musicien. Peu d'informations au départ sur ce musicien légendaire cité encore par Jelly Roll Morton (« le trompettiste le plus puissant jamais rencontré ») et Louis Armstrong (c'est après l'avoir entendu dans la rue que le jeune Louis se consacre au cornet). Il est légendaire parce qu'il est aussi un des très rares musiciens considérés comme « de jazz » dont il ne nous reste pas d'enregistrement. Pour ce qui est de son parcours d'apprentissage, il y a de très fortes présomptions d'une éducation musicale académique avec aussi l'existence, dans son quartier à la Nouvelle-Orléans, d'un environnement de professeurs, musiciens. Et des témoignages rapportent la volonté de sa mère qu'il bénéficie d'un maximum d'études.<sup>7</sup>

Edward «Kid» Ory (1886 - 1973) est tout d'abord banjoïste, puis tromboniste et chef d'orchestre à la Nouvelle-Orléans, puis en Californie. Il engage notamment King Oliver et Louis Armstrong. Il a joué avec Buddy Bolden. Il commence à jouer à l'âge de 10 ans dans le quartier de Storyville à la Nouvelle-Orléans. Il réalise en 1922 le premier enregistrement d'un groupe noir sous le pseudo de *Spike's Seven Pods of Pepper Orchestra*. Nous n'avons pas trouvé hélas d'informations sur la nature de son apprentissage musical.

Joe "King" Oliver (1885 - 1938) : Chef d'orchestre à la Nouvelle-Orléans, puis à Chicago, il engage Louis Armstrong, devient son mentor. Apprend tout d'abord le trombone, puis le cornet à pistons. Il prend des cours avec le « Professor » Manuel Manetta. Dans un contexte de partage entre les Créoles et la population noire, il bénéficie donc d'un enseignement musical académique.<sup>8</sup>

Louis Armstrong (1901 - 1971). De l'éducation musicale d'Armstrong, on en sait un peu

---

6 LOMAX Alan, 1973, *Mister Jelly Roll* , University of California Press

7 MARQUIS Donald M. , 1978, *In search of Boddy Bolden : first man in jazz*, Louisiana State University Press

8 HERSCH Charles, 2007, *Subversive sounds : race and the birth of jazz in New-Orleans*, The University of Chicago Press

plus. À treize ans, après avoir tiré des coups de pistolets en l'air pour le premier de l'an 1913, le jeune Louis est placé en maison de correction pour un an et demi. L'établissement possède un orchestre constitué des plus vieux élèves. Le surveillant qui s'occupe de l'orchestre prend le jeune Louis sous son aile et lui enseigne le cornet, puis la trompette. Il est donc en contact avec un enseignement académique. Bientôt Louis dirige l'orchestre de l'école, et à sa sortie de l'établissement, comme il vient écouter très assidûment King Oliver, celui-ci le prend sous sa coupe, lui achète son premier cornet, et certainement fait office de professeur.<sup>9</sup>

Avec Bix Beiderbecke (1903 - 1931), nous avons le premier témoignage de l'utilisation du gramophone comme outil pédagogique. Mais avant cela, le journal local de sa ville d'origine (Davenport) fait état de ce jeune prodige qui à sept ans pouvait jouer n'importe quoi sur le piano familial, pourvu qu'il ne l'ait entendu qu'une seule fois. Deux professeurs s'intéressent au jeune prodige, mais celui ne montre pas d'intérêt pour l'enseignement académique. Les professeurs notent néanmoins sa capacité phénoménale de reproduction et de mémorisation. L'événement marquant de son éducation musicale passe par le retour de son frère d'Europe en 1918, avec un gramophone, et des disques de l'Original Dixieland Jazz Band. La nouvelle passion du jeune prodige est le jazz et le cornet qu'il apprend seul, avec ces disques, en un peu plus d'une année et en utilisant la possibilité de faire varier la vitesse, notamment de ralentir...<sup>10</sup>

Ce tour d'horizon des éléments historiques dont nous disposons sur ces musiciens vivant la seconde moitié du dix-neuvième siècle et le début du vingtième siècle sur le continent nord américain fait apparaître l'importance de l'industrie du disque dans la genèse de l'appellation « Jazz ». Ainsi, un Scott Joplin n'est pas à proprement parlé considéré comme un musicien de Jazz, alors que les éléments de sa biographie nous décrivent un itinéraire, une vie comparable (ressources en début de carrière par la participation à des orchestres qui font des tournées) à ses successeurs, mais dans une deuxième partie de sa vie, c'est la partition, le travail éditorial qui va asseoir sa renommée. Et un Jelly Roll Morton, qui lui, est enregistré maintes fois, se définit lui-même comme « l'inventeur » du « jazz », alors que l'écoute de ses enregistrements comme « The Pearls » ou « Frances » attestent de ce qu'il doit à l'influence de Scott Joplin. Et par ailleurs, il va aussi enregistrer le tube éditorial de Scott Joplin « Maple Leaf Rag ». À l'écoute de ses enregistrements, il n'y a pas de réelle rupture stylistique entre ses œuvres et les œuvres de Scott Joplin. On passe de l'une à l'autre tout en restant dans une grande cohérence. Il n'y a pas d'enregistrement de Scott Joplin, et c'est bien ce qui le sort objectivement du champ du jazz. La partition n'est pas le médium de l'esthétique, et comme nous n'avons que les partitions de Scott Joplin, comment savoir sa

---

9 PANASSIÉ Hugues, 1969, *Louis Armstrong*, Les Nouvelles Editions Latines

10 LION Jean Pierre, 2005, *Bix: the definitive biography of a jazz legend : Leon "Bix" Beiderbecke*, Continuum

manière de jouer, s'il s'écartait des partitions éditées, s'il les interprétait de telle ou telle manière. Notre intuition nous suggère que s'il avait été enregistré, nous aurions un style très similaire à Jelly Roll Morton. Mais il est objectif de dire que, c'est l'absence d'enregistrement qui fait que Scott Joplin ne rentre pas dans le champ du jazz. Reste le cas de Buddy Bolden. C'est un cas unique, et nous pouvons avancer qu'il est fascinant parce qu'il est dans le champ du jazz tout en étant objectivement absent, ni enregistrements, ni partitions. Que des souvenirs, que des récits. Il est présent mais uniquement à l'état de mythe. Il est dans le champ du jazz, mais absent également en ce que l'on ne peut qu'imaginer ce qu'il était. Selon cette analyse, ce qui caractérise le musicien de Jazz, c'est bien la diffusion de son œuvre par le support de l'enregistrement, et non par celui de la partition. C'est ce qui, objectivement, range un Scott Joplin dans la préhistoire du jazz et un Jelly Roll Morton dans l'histoire du Jazz. Cette scission entre préhistoire et histoire opérée par l'enregistrement, scission est à mettre en parallèle avec celle communément admise qui partage préhistoire et histoire de l'humanité avec l'apparition de l'écriture vers 3000 avant Jésus-Christ. C'est l'« *écriture sur disque* » qui fait basculer le jazz dans son histoire. Ces musiciens dits « de jazz » sont prioritairement sollicités par l'industrie naissante et en pleine expansion de la radio et du disque. Ils enregistrent beaucoup, sont énormément diffusés à la radio. Ils baignent dans ce bain culturel, écoutent les productions des uns et des autres, dans des délais très rapides, voir de façon immédiate avec les émissions de radios, comme jamais auparavant cela ne s'était produit. Il s'agit d'une véritable révolution comparable à celle de l'imprimerie, ou bien à celle que l'on vit aujourd'hui avec internet. Et le jazz surfe sur ces nouvelles techniques. Les sources de revenu changent, il ne s'agit plus de l'édition papier, mais des ventes de disques, et de la renommée qui en découlent et qui attire le public lors des soirées, des bals, des concerts. On peut avancer que c'est cette appropriation des nouvelles techniques qui les définit comme musiciens de jazz.

### 2.1.3 *L'ÉCRITURE SUR DISQUE, UNE STRATE SUPÉRIEURE*

Ce survol historique rapide nous donne des éléments de réponse à la deuxième question : quelle éducation musicale ont reçu ces musiciens des premiers temps du jazz ? À part quelques rares exceptions, ils ont reçu les bases d'un enseignement académique. On est très loin du stéréotype du musicien qui ne sait pas lire et écrire, d'une transmission uniquement orale. Ce n'est pas, dans la plupart des cas, par défaut de la culture écrite que ces musiciens se tournent vers le disque. Cette culture de l'enregistrement se superpose à la culture de la partition. Elle la nourrit, elle l'enrichit, elle peut s'y substituer totalement mais cela est rare. Elle se présente parfois comme un chemin d'entrée vers la culture académique. Le cas de Bix Beiderbecke est particulièrement intéressant. Tout d'abord il est bien documenté historiquement, et il fait figure de pionnier dans l'utilisation du gramophone

comme véritable outil pédagogique. Il utilise les possibilités de variations de vitesse qu'offre l'« *écriture sur disque* » et ce dès 1918 ! Dans sa démarche, le disque se substitue à la partition. Mais dans la majorité des autres témoignages, l'« *écriture sur disque* » ne se substitue pas à la partition, mais constitue plutôt une strate supérieure, qui parfois permet l'accès à une bonne maîtrise du codage académique. Et cela change peu pour les générations suivantes, comme l'atteste la lecture du recueil d'interviews de François Postif avec Doug Watkins, Mal Waldron, Lee Morgan, Bobby Timmons, Louis Hayes, Horace Silver, Sonny Rollins, Gene Ramey, Thelonius Monk, Kenny Clarke, John Lewis, Keith Jarrett, Chuck Berry, Dewey Redman, Bill Evans, Chick Corea. Pratiquement tous parlent de leur apprentissage musical dans un collège, une *High School*, un Conservatoire ou une *Musical Academy*, et souvent aussi d'un environnement familial musicalement favorable.<sup>11</sup> C'est « en plus » que leur apprentissage se nourrit également de l'étude des enregistrements de leurs idoles : comme nous l'avons vu précédemment Lester Young avec les disques de Tommy Dorsey et Frankie Trumbauer et Charlie Parker avec les disques de Lester Young, mais aussi Dizzy Gillespie avec Roy Eldridge<sup>12</sup>, John Coltrane avec Johnny Hoghes puis Charlie Parker et Dexter Gordon, Lester Young<sup>13</sup> et Charles Mingus, avec la radio et les disques en tout genre<sup>14</sup>.

Ils y trouvent quelque chose qu'ils ne trouvent pas dans les éditions papiers. Tentons d'analyser quoi..

## **2.2 L'ENREGISTREMENT, UNE NOUVELLE ÉCRITURE**

### **2.2.1 DE LA MÉLODIE AU MÉLODÈME**

Dans les cas de transmissions évoqués précédemment<sup>15</sup> la nature de ce qui se transmet par l'enregistrement est un l'objet musical. L'apprenti y distingue ce qui l'intéresse, le discours de son idole, qu'il va isoler des autres instruments. Il le reçoit d'une manière globale, sans qu'il soit « interprété » par un codage quelconque. Il entend ce que l'on appelle communément une « mélodie ». Nous sommes allés chercher les définitions de ce mot dans quelques dictionnaires :

« *Grand Larousse Universel : de Melo – du grec, chant, musique. 1- ensemble de sons successifs de hauteur variable, ayant entre eux des rapports tels que leur perception globale soit capable de satisfaire à la fois l'intelligence et la sensibilité ( l'écriture linéaire horizontale ou oblique de la mélodie s'oppose à l'écriture verticale des ensembles de sons individuels, simultanés,*

---

11 POSTIF François, 1998, *Jazz Me Blues, Interviews et portraits de musiciens de jazz et de blues*, Outre-mesure

12 FRASER Al – GILLESPIE Dizzy, 1981, *Dizzy Gillespie To be or not to bop*, Presses de la renaissance

13 BUSSY Pascal, 1999, *Coltrane*, E.J.L

14 MINGUS Charles, 1982, *Moins qu'un chien*, Editions Parenthèses

15 Lester Young, Charlie Parker, John Coltrane

*dots accords dont la formation et l'enchaînement constituent l'harmonie; cependant mélodie et harmonie ont en commun le même élément structural: l'intervalle). 2-composition monodique , vocale ou instrumentale avec accompagnement. 3-toutes suites de sons agréables à l'oreille : la mélodie du chant du rossignol »*

*« Paul Robert - Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française : mélodie : nf (XIIe s.; empr. Au bas lat. Melodia, du gr. Melôidia). Mus. « succession de sons tellement ordonnés selon les lois du rythme et de la modulation qu'elle forme un sens agréable à l'oreille... » (ROUSS., Dict. De Mus.) par extension et par opposition à harmonie toute composition musicale formée d'une suite de phrases ayant ce caractère. Mélodieux : agréable à l'oreille (en parlant d'un son, d'une succession ou d'une combinaison de son) Synonyme Harmonieux... (!!!) »*

*« Encyclopedia Universalis : Article de Henry Barraud – Extrait : « La mélodie est l'élément premier de la musique. Premier en ce qu'il en est la manifestation la plus spontanée et la plus naturelle, conjointement avec le rythme, dont on ne peut se passer et qui lui est en quelque sorte consubstantiel – encore qu'il puisse y avoir rythme sans mélodie, mais non mélodie sans rythme. Car c'est ce dernier qui découle en valeurs différentes la durée dans laquelle s'écoule cette suite de sons prélevés par la mélodie dans l'échelle qui lui est fournie par la nature. Cette échelle introduit dans la description du phénomène une notion d'espace, qui se combine avec celle de temps représentée par la succession des valeurs rythmiques. La mélodie est donc une succession de sons ayant entre eux des rapports d'intervalles et de durée. Telle est la définition la plus large et la plus indéterminée qui puisse en être donnée. »*

Premier constat après consultation de ces trois dictionnaires, dans les trois s'opère un glissement de sens entre deux notions très différentes : tout d'abord une notion se définissant du côté du sujet qui écoute, et qui rend compte des sens, de la sensation, du plaisir. Cette notion, il est possible de l'appréhender quel que soit le contexte culturel. Et puis, une notion toute autre, qui vient brouiller, perturber la première et qui elle, fait référence à un contexte culturel très spécifique, une connaissance musicale académique, la mélodie par opposition au rythme, ou bien par opposition à l'harmonie (ce qui n'empêche pas le dictionnaire dans les lignes qui suivent de donner comme synonyme à mélodieux, harmonieux). On a ainsi sous le même mot deux notions distinctes et d'ordre différent : une notion qui est transculturelle, qui rend compte de ce qui est vécu par le sujet, de son expérience, de sa « perception globale » telle que le Grand Larousse Universel a le mérite de la citer . Et une notion qui appartient à une grille de codage et d'analyse qui s'est élaborée dans notre culture occidentale et qui fait implicitement écho à un système d'écriture. Il est grandement dommage que ces deux notions s'amalgament sous le même signifiant. Et cet amalgame, en faisant

disparaître le sens premier du côté du sujet, et en ne gardant que la référence implicite à un codage par une écriture académique, tend à faire disparaître la distance entre l'objet musical et la partition. Or, ce qu'appréhende le musicien de jazz en relevant les « mélodies » jouées par son modèle instrumental, c'est bien la nature globale transmise par l'écriture sur vinyle. À contrario, il expérimente aussi la différence de nature entre la partition écrite sur papier et ce qu'on entend, tant dans la dimension des intervalles que dans la dimension des placements rythmiques. Un même intervalle n'est pas ressenti du tout de la même façon suivant le contexte dans lequel il est. Prenons comme exemple la seconde mineure descendante. C'est le premier intervalle du premier mouvement de la 40ème symphonie de Mozart et c'est aussi le premier intervalle de la lettre à Elise de Beethoven (deux exemples choisis parce que tout le monde dans l'univers classique les connaît). Ces deux secondes mineures descendantes ne sont pas du tout ressenties de la même manière dans ces deux contextes. Un autre exemple dans la culture jazz pourra comparer deux secondes majeures ascendantes, les début de « Body and Soul » et de « In a sentimental mood », et le constat reste le même. Elles prennent des significations différentes. Les intervalles sont aussi perçus de façon altérée suivant leur registre, l'accordeur de piano le sait qui dans les registres extrêmes de l'instrument ne peut l'accorder suivant des valeurs de fréquences mathématiques, mais doit accorder plus bas les graves et plus haut les aigus. Et suivant la fonction de la note : la fameuse sensible qui tend à se rapprocher de la tonique. Les fabricants d'instruments électroniques l'ont appris à leur dépend, puisqu'à leur début, ces instruments sonnaient faux, car trop justes. Il en est de même pour les rythmes : les sensations vont être différentes pour une même écriture suivant le contexte (par exemple le tempo choisi). Et le musicien pratiquant dans des contextes culturels différents le sait également : les sensations rythmiques sont très fines et ne sauraient se réduire à une écriture si détaillée soit-elle. Une « tournerie » rythmique<sup>16</sup> se « sent » dans ses appuis, ses placements infinitésimaux et alors prend un sens.

La « mélodie » comme notion ressentie par le sujet, ne se réduit donc pas à une succession d'intervalles et de rythmes. Quelque chose s'impose à la perception qui fait passer au second plan les valeurs « exactes » d'intervalles et de rythmes. C'est ce qui se joue dans la représentation mentale de l'objet musical. Elle est matière sonore en mouvement dynamique, et l'objet sonore devient objet musical en prenant ce que l'on peut nommer une *signification*. Cette « mélodie » porteuse d'un sens, pensée musicale donc, est nommée par Claude Dorgeuille dans « Textes sur la musique et les instruments » le *mélodème*<sup>17</sup>.

---

16 par exemple la gavotte bretonne - et encore serait-il judicieux de préciser de telle zone géographique ! - ou le Frévo brésilien du Nordeste, ou le « swing » du jazz classique de Duke Ellington, ou la Sarabande de Domenico Scarlatti telle que re-crée par Scott Ross

17 DORGUEILLE Claude, , *Texte sur la Musique et les Instruments*, Euterpe, page 15

## 2.2.2 LA MUSIQUE STRUCTURÉE COMME LE LANGAGE

Nous ne tomberons pas dans le raccourci fallacieux qui assimilerait purement et simplement la musique à un langage mais nous allons nous appuyer sur l'idée que « la musique est structurée comme le langage ». Les linguistes et notamment le père de la linguistique, Ferdinand De Saussure, définissent la langue comme un système de signes. Ces signes comportent deux éléments : le signifiant et le signifié. Le signifiant s'exprime dans l'opération mentale faisant la distinction entre plusieurs signes, une association de phonèmes, et le signifié est le concept, la représentation mentale en lien avec ces signes distinctifs. Si nous faisons un parallèle avec la musique, sa représentation mentale est dénuée de signification langagière. Un objet musical ne correspond pas à un concept précis hors du champ musical. La musique est un système, une structure de sons, sans signifiés en correspondance conceptuelle universelle avec le monde réel. Mais, néanmoins la musique génère une représentation mentale, de l'abstrait, du signifié musical, et nous allons essayer de voir comment.

L'activité langagière a deux composantes, la parole et la langue. Et la parole est la langue en action. En musique nous n'avons pas deux mots pour distinguer l'expression et l'abstraction, comme pour le langage nous avons la parole et la langue. Mais en musique nous avons bien aussi l'expression et l'abstraction. Si nous reprenons cette dichotomie entre langue et parole, les linguistes distinguent le phonème qui est une unité de la langue et l'allophone qui est une unité de la parole. L'allophone est variant. Il dépend de la personne, notamment de son accent. Le phonème lui correspond dans la langue. Il est invariant. Et c'est l'unité minimale d'expression de la langue. L'association de plusieurs phonèmes constituant un morphème.

Toujours en faisant le parallèle avec la musique, l'« objet sonore » est l'unité minimale de perception du son tel que Pierre Schaeffer le définit dans son T.O.M.<sup>18</sup> Il fait passer l'objet sonore au statut d'objet musical lorsqu'il « est employé dans un contexte, une structure susceptibles d'en faire émerger des valeurs musicales abstraites (de hauteur, de durée, mais aussi de « grain », d'« allure », c'est-à-dire de vibrato). »<sup>19</sup> Il nous semble donc judicieux d'aller plus loin, en se positionnant du côté du sujet qui écoute, d'utiliser un autre mot qu'objet musical, d'appeler « mélodème » les objets sonores que l'auditeur perçoit et par une opération d'analyse et de comparaison, distingue du fait de leur pluralité auxquels il donne ainsi un sens, une signification musicale. De ce sens émergent mouvements, hauteurs et rythmes. On le voit dans cet essai de définition, de conceptualisation du fait musical, son expression – le niveau de la parole dans la langue – existe bien, et à ce niveau, elle n'est pas liée à une abstraction - lorsque je siffle sous ma douche, il n'y a pas forcément pensée

---

18 SCHAEFFER Pierre, *Traité des Objets Musicaux*, Editions Seuil

19 Encyclopédie Larousse, Article « L'objet sonore »,

[http://www.larousse.fr/encyclopedie/musdico/objet\\_sonore/169368](http://www.larousse.fr/encyclopedie/musdico/objet_sonore/169368)

musicale, il y a juste expression musicale - et s'interroger sur cette distinction peut-être également fructueuse dans l'étude du fait de l'improvisation musicale.

### 2.2.3 LE DISQUE, UNE ÉCRITURE DU MÉLODÈME

La lecture d'un disque permet la restitution de ce mélodème, alors que la partition, l'écriture du solfège « saucissonne » l'objet musical à travers une grille analytique et culturelle : hauteurs, rythmes, nuances. Cette grille analytique et culturelle donne de l'importance à ce qui est considéré comme important par cette culture classique et même comme des pré-requis dans son univers : flux temporel régulier et linéaire, hauteurs de notes en correspondance avec un tempérament égal, quasi absence d'indication sur le timbre (souvent seulement l'indication de l'instrument qui joue). Alors que l'écriture sur le disque restitue pleinement l'objet musical dans sa globalité et sans le faire passer par une grille d'analyse ethnocentrée. Elle va donner à entendre - certes plus ou moins fidèlement - notamment cet aspect fondamental de ce qui se développe sur les instruments en jazz, le travail sur le « son », sur le timbre et puis aussi les dynamiques, les placements rythmiques, les faussetés de certaines notes, bref un objet sonore global, qu'il ne faut pas découper en rondelles conceptuelles pour l'appréhender avec toute sa signification, qui s'offre tout simplement à l'écoute du sujet. Et c'est le sujet écoutant, qui lui donne un sens musical et alors le perçoit comme un mélodème. Cette affirmation est corroborée par l'étude des pathologies de la perception de la musique. Ainsi dans son best-seller « Musicophilia »<sup>20</sup>, le neurologue Oliver Sacks décrit-il des patients qui à la suite d'un accident vasculaire cérébral perdent ou bien acquièrent cette perception du « sens » de la musique, perte qui est ressentie comme un drame, acquisition qui est perçue comme une révolution identitaire. Lorsqu'ils perdent ce « sens » de la musique, elle devient un bruit au mieux qui laisse indifférent, mais qui le plus souvent est gênant. Lorsqu'ils acquièrent cette capacité à donner un « sens » à la musique, cette nouvelle expérience est vécue comme merveilleuse, la musique prenant soudainement une place importante dans leur vie.

Dans l'utilisation du disque ou de la radio, point n'est besoin de maîtriser un codage quelconque de la musique. L'apprenti, qu'il s'appelle Bix Beiderbecke, Lester Young, Charlie Parker ou John Coltrane, développe, par imitation, sa pensée musicale, son aptitude à se représenter la musique, à lui donner un sens. Prendre possession du mélodème sans passer au préalable par la grille analytique du codage du solfège signifie aussi pleinement prendre en compte dans son apprentissage les aspects qui auraient été gommés par la partition: son-timbre-spectre, placements rythmiques très précis, intonations spécifiques, flux temporel irrégulier, système d'accordage particulier. Ce qui n'empêche pas l'apprenti, ultérieurement, de se servir des moyens de l'écriture

---

20 SACKS Oliver, 2009, *Musicophilia*, Editions du Seuil

académique et de la partition pour réaliser une notation de son objet d'étude. Parallèlement aussi, et de façon accessoire, il peut ainsi apprendre à maîtriser le codage de l'écriture du solfège, comme en rend compte le témoignage de Lester Young par lequel nous avons débuté, mais il en expérimente également les limites. Il développe un certain nombre d'éléments que nous allons tenter de cerner dans le chapitre suivant. Ensuite nous établirons les connexions avec les spécificités de la pédagogie du jazz.

### **3 MISE EN ŒUVRE PÉDAGOGIQUE**

#### ***3.1 ÉLÉMENTS CHERCHÉS À DÉVELOPPER CHEZ L'APPRENTI***

##### *3.1.1 LA PLASTICITÉ*

Poser comme principe de départ de notre démarche qu'il s'agit de nourrir la pensée musicale de l'élève en lui apprenant des mots nouveaux, en remplissant des cases vides, afin qu'il y ait donc comme une hiérarchisation de la pensée musicale du moins complexe vers le plus complexe est une erreur. Comme il est faux de penser, en effectuant une analogie trop rapide et abusive avec l'apprentissage de la parole par l'enfant,<sup>21</sup> qu'une langue se crée tout d'abord par des onomatopées, puis par la construction de plus en plus de mots, puis de phrases de plus en plus longues. Comme il est faux de penser que la psyché d'un enfant est plus simple que celle d'un adulte car son vocabulaire est plus restreint. Ou bien que l'Inuit est une langue supérieure à toutes les autres parce qu'elle a quatre-vingt dix mots pour désigner la neige. La psyché est là – point final. Et de même le mélodème. Il est complet. Il est qualitatif et non quantitatif. Il n'y a pas une pensée musicale supérieure à une autre parce plus complexe, plus élaborée, plus rythmée, plus pimentée ou plus froide ou plus quoique ce soit d'autre. Il ne s'agit donc pas de rajouter des éléments à la pensée, comme des parpaings à un mur, mais de développer sa capacité à être, c'est à dire sa plasticité. Nous sommes tous musiciens. Le mélodème nous habite. Et quand il n'est pas là, il s'agit bien d'une pathologie que l'on nomme amusie. Développer sa capacité à être, à nous habiter pleinement, afin qu'il puisse s'exprimer au travers des différents instruments, voix, violon, ordinateur, tel est l'enjeu. Dans le relevé de solo, l'apprenti se penche sur la pensée musicale qu'il souhaite faire sienne. Dans le travail d'enregistrement, il se penche sur sa propre pensée musicale. Il fait travailler prioritairement cette plasticité. En la développant, certes il peut comprendre et faire sienne des pensées musicales plus complexes, plus élaborées, plus rapides, mais ces critères quantitatifs ne sont pas des fins en soi. La finalité est l'élaboration d'un style personnel. Ce style personnel se

---

21 Per DENEZ, 1986, *Permanence de la langue bretonne de la linguistique à la psychanalyse*, Institut Culturel de Bretagne

construit aussi par défaut, en sélectionnant ce qui est proche et en éliminant ce qui est trop éloigné, pour dans tous les cas le reconstruire par le moyen de la mémoire. Il s'exprime ensuite soit au moyen de l'improvisation, soit au moyen de la composition, comme l'évoque l'interview que nous avons choisie de mettre en introduction.

### 3.1.2 DÉJOUER LE PIEGE DE L'INSTRUMENT

À l'autre extrémité de ce rapport intime à la musique, il y a l'instrument. C'est par lui que doit s'exprimer ce mélodème qui nous habite. Mais ce n'est que, comme son nom l'indique, un *instrument*, non une fin en soi. Or, de son utilisation, se crée un rapport complexe à l'objet. C'est cette fascination à pouvoir se projeter dans l'objet qui fait jouer l'enfant aux petites voitures, aux poupées, les plus grands aux cerf-volant et au vélo, et l'adulte à l'avion, aux courses de voitures, et pour finir, bien sur, avec les jeux sur ordinateur. Qu'est ce qui pousse un pianiste à répéter des gammes jusqu'à plus soif, ou bien un guitariste à jouer le vol du bourdon à plus de trois cent à la noire (vu sur internet !), impliquant par là même des heures journalières durant de nombreuses années de pratique instrumentale solitaire, pour un résultat plus qu'anecdotique au regard de la création musicale, si ce n'est la puissance de ce plaisir du rapport à l'instrument. Nous avons tous croisés de ces excellents instrumentistes dont le sujet de conversation favori voir exclusif est leur instrument, oubliant par là même que la musique est un art, dont la pratique doit se nourrir d'une culture vaste et non exclusive, reposant sur une pensée originale et créative. Ce rapport à l'instrument se transforme alors en un piège qui éloigne l'apprenti de l'objectif principal qui est le développement de sa pensée musicale, de son mélodème. La nature de ce piège est insidieuse. Il est fréquent de constater que le développement de ce rapport à l'instrument est beaucoup plus rapide que le développement de la pensée. La mémoire kinesthésique acquise par la répétition, mais pas forcément pilotée par la pensée, se développe plus rapidement que la pensée musicale. L'apprenti joue de son instrument d'une façon automatique. La vitesse du mouvement est déconnectée de la rapidité de la pensée. À ce moment, le développement de ce rapport à l'instrument devient un frein au développement de la pensée musicale. En posant comme objet central d'étude un enregistrement, l'apprenti est décentré de son instrument. L'objet d'étude est extérieur, autre que son instrument. Il n'apprend plus l'instrument, il étudie la musique. L'instrument reprend une place juste de *moyen* et non de fin en soi. Et dans cette étude de l'enregistrement, l'effort est demandé d'abord du côté de développement de l'écoute, puis de la représentation mentale et du chant intérieur, puis enfin de sa restitution sur l'instrument. La hiérarchie va bien de l'écoute à la représentation, le rapport à l'instrument venant en dernier. Ainsi, par ricochet, grâce au relevé, l'instrument est reconnecté à la pensée.

### *3.1.3 LA RAPIDITÉ*

La première difficulté rencontrée par l'apprenti qui effectue un relevé est souvent en lien avec la gestion de la vitesse du flux musical. Cela va trop vite pour qu'il puisse saisir les détails du discours musical. Nous l'avons vu dans la première partie de ce mémoire, les variateurs de vitesse présents sur les gramophones et plus tard sur les électrophones permirent de réduire la vitesse originale des solos. C'est très probablement cette capacité à ralentir le mélodème qui a suscité cet usage. Cela devient un outil très efficace pour travailler la vitesse de la pensée musicale. En abordant un solo en le ralentissant à la vitesse à laquelle nous pouvons bien percevoir le mélodème, il devient possible de le chanter, de le jouer, de l'écrire et de le mémoriser. La détermination de la vitesse à laquelle cela est possible est la première étape de cette démarche. Mais, lorsque le fragment musical est mémorisé, alors il est facile par la répétition progressive d'en augmenter la vitesse. L'adage « pour jouer vite, travailler lentement » prend ici tout son sens. L'enregistrement permet également une autre approche du travail de la rapidité. Il rend possible les répétitions à l'identique du mélodème à travailler, permettant son appropriation dans son tempo original, tout d'abord de façon approximative, puis de plus en plus précise au fur et à mesure de ces répétitions. L'enregistrement se révèle donc un outil particulièrement efficace pour développer la vitesse de la pensée musicale. Avec cette vitesse, c'est aussi la possibilité d'être connecté aux autres musiciens en temps réel qui s'ouvre, donc la capacité d'être en interaction.

### *3.1.4 CAPACITÉ DE MÉMOIRE ET SENS DE LA STRUCTURE*

Lorsque nous relevons un solo, nous découpons le discours musical en fragments mémorisables instantanément, et avec la pratique, la taille de ces fragments va augmenter. Il est frappant de constater que cette taille dépend aussi de la complexité du fragment. Plus il est simple, plus cette mémoire instantanée retiendra un fragment important, plus il est complexe – intervalles ou rythmes inusités – plus la taille du fragment retenu sera petite. L'enregistrement permet la re-écoute autant de fois qu'il est nécessaire à cette opération d'ajustement complexe. Il rend possible ainsi l'accroissement de cette capacité de mémoire instantanée. La possibilité d'une écoute répétée à l'identique d'une œuvre en entier permet également sa mémorisation complète. Cette mémorisation s'effectue par une reformulation du mélodème passant par une structuration, un découpage en parties différentes, une identification des répétitions, des transformations, des natures de ces transformations. Peut-être est-ce ainsi que s'acquiert le sens de la structure, cette vision « en hauteur », élargie permettant au musicien de savoir où il se trouve dans le morceau. Le partage de cette perception permet l'improvisation collective de formes.

## 3.2 L'ENREGISTREMENT OBJET PÉDAGOGIQUE CENTRAL EN JAZZ

### 3.2.1 DES ORIGINES AU ANNÉES CINQUANTE – PERIODE B.J.M.B<sup>22</sup>

Dans les années cinquante, quelques figures de pédagogues et théoriciens spécialistes du jazz émergent aux États-unis. Gunther Schuller, né en 1925, également musicien classique, corniste notamment au Metropolitan Opera de New-York, va participer aux premières aventures orchestrales de Miles Davis. Il est un des premiers à écrire sur le jazz, et pour cela il s'appuie sur l'étude des enregistrements. Lennie Tristano (1919-1978) est également célèbre pour sa pratique pédagogique. Ce pianiste aveugle d'origine italienne installé à New-York, assoit sa pratique du jazz sur une formation classique et une fascination pour Jean Sébastien Bach. Il a comme élèves de très nombreux musiciens de premiers plans. Du dire de ces musiciens, sa méthode se cristallise autour de l'apprentissage du chant et de la mémorisation des solos enregistrés de Charlie Parker. Il est à l'origine d'une « école » au sens artistique du terme. Et pour finir ce tour des premiers pédagogues et théoriciens, Georges Russell. Ce batteur et pianiste va aussi se distinguer comme théoricien avec son ouvrage « Le concept chromatique lydien d'organisation tonale » qui paraît pour la première fois sous forme de thèse en 1953. Dans cette première période, ces pédagogues et théoriciens s'adressent aux musiciens déjà confirmés.

### 3.2.2 DES ANNÉES CINQUANTE AU ANNÉES QUATRE-VINGT

Il faut attendre 1954 pour qu'apparaisse la première école spécifique au jazz. Encore a-t-elle comme nom « Ecole de musique moderne ». Il s'agit de la Berklee School of Music de Boston, qui est maintenant certainement une des plus prestigieuses du monde, avec ses professeurs et également musiciens renommés tels que Andy McGhee, John Laporta, Gary Burton, Pat Metheny et Joe Lovano. À partir des années soixante, sont édités des recueils et méthodes pédagogiques spécifiques notamment issues de cette école. Comme le « Real Book » qui, à ses débuts au mépris des droits d'auteurs, diffuse le catalogue des standards étudiés à la Berklee School. Il est important de noter que ce catalogue est constitué des relevés manuscrits faits par des élèves des thèmes et grilles d'enregistrements considérés comme centraux dans la culture jazz. Puis, parallèlement au développement de la Berklee School, Jamey Aebersold, saxophoniste, pianiste, bassiste, banjoïste, va éditer à partir de 1967 la plus célèbre collection de « disque d'accompagnement », inventant en quelque sorte ce concept, qui donne une place toujours centrale au disque comme objet pédagogique. Il y associe des figures historiques du jazz comme Kenny Barron et Billy Hart et recherche la participation sur ses disques d'accompagnements des accompagnateurs originaux de compositeurs marquants du jazz. Ainsi, Sam Jones et Louis Hayes sur le disque consacré à

---

22 *Before Jazz Method Books : Avant les méthodes de Jazz, expression utilisée par David Baker; voir chapitre 3.2.3*

Cannonball Adderley, Ron Carter sur les disques consacrés à Wayne Shorter, allant jusqu'à associer le compositeur lui-même, comme le disque consacré à Dave Brubeck, dans lequel c'est Dave Brubeck lui-même qui joue du piano. Depuis cette époque, il dirige les « Summer Jazz Workshop » de l'Université de Louisville- Kentucky. En 1978, il édite aussi le célèbre « Omnibook », recueil des relevés de solo de Charlie Parker. Et enfin un autre pédagogue célèbre : David Baker, tromboniste, violoncelliste, chef d'orchestre et compositeur, il est professeur de musique titulaire d'une chaire à l'université d'Indiana. Il édite aussi les premières méthodes spécifiques au jazz : *Techniques of improvisation* (en quatre volumes) en 1974, *Jazz improvisation* en 1975.

Les méthodes et recueils des premiers temps de la pédagogie du jazz se distinguent des méthodes classiques en ce qu'elles s'adressent à tous les instrumentistes. Il n'y a pas une méthode pour piano, une méthode pour saxophone et une méthode pour guitare. Il y a une méthode sur les *II - V - I*, une méthode sur les *Cycles*, une méthode sur le Blues, une méthode sur Charlie Parker, ou John Coltrane consistant en des relevés de chorus et des analyses du langage musical employé. Ainsi, l'objet de la méthode n'est pas centré sur l'instrument, mais sur le langage musical. Autre spécificité, les disques d'accompagnements et le mélange entre théorie et mise en pratique. Souvent, un ou deux premiers chapitres exposent l'aspect théorique, construction d'un type de gamme, ou bien d'un enchaînement d'accord, et ensuite sont donnés des exemples de mise en pratique et la porte est ouverte sur une pratique personnelle, comme par exemple « transposer cet exercice dans les douze tons » ou bien « décliner cet exercice avec les changements rythmiques donnés dans le chapitre précédent » et parfois la méthode se termine par des pages blanches afin que l'apprenti y note ses propres exercices. Il n'a pas de méthodes avec des pas à pas, style première leçon, deuxième leçon, etc... Les premières écoles apparaissent en France dans ces années 1970, le Centre d'informations musicales – le CIM – orienté jazz et musiques actuelles, et l'institut for cultural and artistic perception – l'IACP – orienté jazz et musiques improvisées. Parallèlement à ces écoles, à partir de ces années quatre-vingt, la pédagogie du jazz va aussi se diffuser par l'organisation de stages et master-class de musiciens de renom, par des festivals de jazz ou des organisations de concerts.

### 3.2.3 *DEPUIS LES ANNÉES QUATRE-VINGT ET EN GUISE DE CONCLUSION*

À partir des années quatre-vingt, la pédagogie du jazz entre dans une nouvelle période en France dans la mesure où elle s'institutionnalise avec l'entrée de l'esthétique jazz dans les conservatoires. Nous n'évoquerons pas ici, dans le cadre réduit des vingt cinq pages de ce mémoire, les conséquences de cette évolution. Depuis les années quatre-vingt-dix, un nombre considérable de méthodes ont été éditées et nous n'en feront pas l'inventaire, mais juste la critique qu'elles s'éloignent souvent de l'originalité de l'approche des premières méthodes, c'est-à-dire l'aspect multi-

instrumentiste, l'absence de « pas à pas » et le centrage sur la musique. Pour conclure ce tour d'horizon historique rapide, et revenir au cœur du sujet de ce mémoire, donnons la parole à David Baker. Voici un extrait tiré de son recueil d'improvisations de Charlie Parker édité en 1978. Après une introduction générale, et une nomenclature des correspondances entre accords et gammes, le troisième chapitre s'intitule : la transcription des solos d'après les enregistrements. David Baker y écrit : « *Il est lamentable que nous , professeurs, pédagogues et musiciens de la période B.J.M.B (Before Jazz Method Books- Avant les méthodes de Jazz) ayons oublié que nous avons appris notre métier en jouant avec et en étudiant les solos de nos jazz héros. Bien qu'aucun pédagogue rationnel ne préconiserait un retour à ces temps où les enregistrements étaient les principaux moyens d'apprentissage, il nous incombe de réexaminer le rôle très important que les relevés d'enregistrements peuvent et doivent jouer dans le développement et la croissance continue des musiciens de jazz. »*

### **3.3 MÉTHODOLOGIE DU RELEVÉ**

La méthodologie proposée ici est très proche par exemple de celle de David Baker. Mais nous y développons les aspects en lien avec la première partie de ce mémoire.

#### **3.3.1 CHOIX DE L'ENREGISTREMENT**

L'homme est musicien parce qu'il jouit en premier de l'écoute de la musique. Ce plaisir de l'écoute est suffisamment puissant pour l'amener même à l'autodestruction, comme nous le montre ces cas d'adolescents aux tympanes mis à mal par des overdoses de décibels. C'est le plaisir que le sujet éprouve à l'écoute de la musique qui donne un sens à celle-ci. Car pour le sujet indifférent, la musique n'a pas de sens, n'est qu'un agrégat de son, voir peut devenir une agression<sup>23</sup>. Le développement de la pensée musicale passe donc par le *développement de l'écoute* en premier lieu. Et le choix du premier enregistrement de chorus à relever est du ressort de l'apprenti. En effet, c'est là la première étape de la constitution d'une identité musicale. Il est tout sauf anodin. Il correspond au plaisir de l'écoute que ressent l'apprenti, c'est par lui qu'il aura du sens, et qu'il sera motivé pour en faire le relevé. Repensons à nos exemples de Lester Young, Charlie Parker, John Coltrane. A chaque fois, il font le choix d'un musicien certes reconnu, mais qui passera aussi à la postérité et ces choix de figure tutélaire restent très pertinent pour leur époque. Ainsi l'apprenti est-il également mélomane, faisant preuve d'un discernement artistique personnel. Il se passionne, s'identifie à une ou plusieurs figures tutélaire. Les œuvres des musiciens de jazz se présentent majoritairement sous forme de disques. On peut dire que l'œuvre de John Coltrane est sa discographie. La discothèque prend la place de la bibliothèque chez l'étudiant en jazz. Même les recueils de relevés de chorus

---

23 SACKS Oliver, 2009, *Musicophilia*, Editions du Seuil

maintenant disponibles ne sont pas dissociables des disques auxquels ils se réfèrent. Les étudier sans ces disques serait passer à côté de nombreuses caractéristiques du discours des musiciens de jazz, et notamment l'interaction entre les différents instruments. Choisir un, deux ou trois instrumentistes de référence auquel il est possible de s'identifier permet ensuite de choisir des solos à relever. Le rôle du pédagogue est ici de provoquer s'il y a besoin cette curiosité, cette recherche de l'élève. Il peut aussi guider vers des entrées, notamment en conseillant des disques de référence. Mais ceci est également facilement trouvable maintenant sur internet.

### 3.3.2 *CHOIX DU CHORUS*

Ce qui prime ici, c'est l'accessibilité, la compréhension qu'a l'apprenti du solo. Lui seul peut dire s'il lui est possible de suivre, de chanter quatre-vingt pour cent du texte. Sinon l'apprentissage seul du relevé de chorus et des processus mis en action s'il se double d'une difficulté d'accès au « mélodème » risque d'échouer. C'est pour cela que par exemple Dave Liebman préconise les solos de Miles Davis dans la période modale. Pas énormément de notes. Des placements rythmiques clairs. Des disques de références dans l'esthétique jazz. Partant d'un artiste qui, on l'a vu dans le paragraphe précédent, doit particulièrement « parler » à l'apprenti, la part du pédagogue peut-être de le guider vers tel ou tel enregistrement plus facile à relever.

### 3.3.3 *CHOIX DES ÉLÉMENTS À RELEVER*

Le premier relevé concerne la structure du morceau. D'abord repérer la structure globale du morceau, l'introduction s'il y en a une, le nombre de thème, le nombre de tours de grille de chaque improvisateur, puis le retour au thème, et éventuellement la coda. Il faut distinguer aussi dans ces éléments ceux qui sont de l'ordre du fixé et ceux de l'ordre du non fixé. Ensuite, commencer par relever le thème est une bonne chose. C'est une « mise en jambe ». Il est en général, plus simple que l'improvisation qui suit. Si l'apprenti l'a déjà travaillé, il a déjà sa structure globale en tête, et cela lui permet de se pencher précisément sur les solutions d'interprétation qu'ont choisis les musiciens du disque. Ensuite découper le chorus à relever en grille d'après la structure du morceau. Exemple avec « The Girl from ipanema » premier enregistrement studio avec un premier exposé du thème chanté par Jao Gilberto, un second par Astrud Gilberto, puis un chorus saxophone ténor avec Stan Getz, puis un chorus de piano sur juste les deux premiers A avec le compositeur Carlos Antonio Jobim, puis retour du thème sur le pont B puis sur un dernier A, avec Astrud Gilberto au chant et Stan Getz improvisant des contre-chants. Tout d'abord nous avons une introduction de huit mesures guitare seule et voix, puis exposé du premier A de huit mesures, puis entrée de la contrebasse et de la batterie au second A, puis entrée du piano au B et de nouveau A. Ces différentes entrées sont sans doute de l'ordre du fixé. La succession du chanteur et de la chanteuse, puis du chorus de ténor sur

une grille et du chorus de piano sur deux A, et la reprise du thème au pont et la coda répétant les deux dernières mesures sont des structures également fixées. Ne sont pas fixés le chorus de ténor – encore qu'il ne s'éloigne guère du thème – le chorus de piano et les contre-chants de ténor sous le thème à la fin.

### 3.3.4 RALENTIR

Utiliser s'il y a besoin un logiciel de ralentissement. Isoler chaque phrase de l'improvisation. Au besoin, si les phrases sont trop longues, isoler les modules qui constitueront la phrase. Ensuite *Ecouter - Chanter - Jouer – Ecrire – Rejouer – Jouer de mémoire*. C'est une mise en action du vieux proverbe chinois qui dit : « *J'entends, j'oublie. J'écris, je me souviens. Je fais, je comprends.* » Jouer la phrase précédente, puis enchaîner la nouvelle phrase. Si un rythme ou une intonation pose problème, essayer de le résoudre par la répétition, ou un ralentissement plus important. En cas de rythmes complexes, de doublements de tempos, utiliser les notations simples en changeant la référence de pulsation. Passer par exemple à une croche égale une noire dans cet extrait, 7ème et 8ème mesures de la troisième grille du célèbre solo de Coleman Hawkins sur *Body and Soul*:



qui devient :



A l'issue de ce travail, reste à expérimenter le jeu du solo complet. Il reste toujours très profitable de le chanter une fois sans le nom des notes, puis avec le nom des notes avant de le jouer sur son instrument.

### 3.3.5 VÉRIFIER ET JOUER SUR L'INSTRUMENT

Durant cette étape, lorsque nous vérifions le chorus à vitesse lente sur l'instrument, il est utile de rajouter les inflexions, les nuances, les accents, les effets...

### 3.3.6 AMENER AU TEMPO ORIGINAL

Avant-dernière étape de travail, amener le jeu du solo jusqu'au tempo original. Pour cela

reprendre en chantant sans les notes, puis avec les notes, et partir d'une vitesse de métronome à laquelle aucune erreur n'est faite. Puis monter par marches de dix la vitesse du métronome jusqu'à la première erreur. S'arrêter pour reprendre la prochaine fois toujours à une vitesse où il n'y a aucune erreur. Et recommencer la démarche jusqu'à arriver à une vitesse légèrement supérieure à l'original.

### 3.3.7 MÉMORISER

Dernière étape de jeu, apprendre le solo par cœur. C'est une étape essentielle, car il ne faut pas oublier la finalité de ce travail. C'est le développement du mélodème chez l'apprenti. Or la mémoire fonctionne comme un récit, comme un roman<sup>24</sup>. Elle est une *reconstruction* qui s'inscrit et donne du sens au présent. Donc, il est fondamental de se construire une mémoire de signifiés musicaux, de ces *reconstructions* qui permettent, en ce qu'elles sont éminemment intimes, l'élaboration d'un récit personnel.

### 3.3.8 ANALYSER – COMPRENDRE

Reprenons l'exemple déjà évoqué au-dessus de « The Girl from Ipanema », premier enregistrement Verve de 1963. À la reprise du thème, c'est Astrud Gilberto qui chante, et la mise en place rythmique est différente. Alors que Jao Gilberto chantait :

Astrud Gilberto chante :

Les différences de placements rythmiques mettent en valeur le changement de langue. Jao Gilberto chante en portugais alors qu'Astrud Gilberto chante en anglais. Les placements rythmiques

24 NACCACHE Lionel, *Perdons-nous connaissance ?*, Odile Jacob

différents s'inspirent des différentes rythmiques de samba. La première version de Jao Gilberto suggère un débit relativement continu et fluide s'apparentant au pandéiro. Alors qu' Astrud Gilberto propose plus de ruptures et des appuis plus marqués sur les premiers temps, souvent anticipés en levée le temps précédent, à la manière du surdo. Il est intéressant de noter ce qui reste commun, comme l'appui sur le second temps dans la septième mesure. D'ailleurs Stan Getz, le garde également dans sa première grille de chorus. Il s'éloigne aussi très peu du thème, et en propose un troisième placement rythmique :

21

PREMIER CHORUS SAX TENOZ

25

On voit tout de suite un univers rythmique différent avec notamment dans la troisième mesure de son chorus, une figure rythmique commençant par une noire pointée, finissant par deux doubles croches une noire pointée, qui signe sa culture jazz de big band. Cela se confirme avec le triolet dans la septième mesure. S'il commence avec une rythmique s'appuyant sur le surdo dans la première mesure, il nourrit son discours très rapidement de son bagage ternaire.

Carlos Antonio Jobim, le compositeur, qui est au piano dans cet enregistrement, fait une troisième proposition au début de son chorus qui est :

55

PIANO CARLOS ANTONIO JOBIM

59

et avec laquelle nous revenons dans un univers rythmique brésilien, avec un jeu sur les syncopes de croche et de noires du premier temps. Nous avons à travers l'étude des relevés des différents chorus de ce morceau, un enrichissement rythmique qui ne se ferait pas par la partition, et qui nous permet d'entrer dans les intentions de chaque musicien.

### **3.4 LES DISQUES D'ACCOMPAGNEMENTS - LES SÉQUENCEURS – LES LOOPERS**

Inventés par les pédagogues du jazz, les disques d'accompagnements sont encore une illustration du rapport singulier que le jazz entretient avec le disque. Nous pouvons distinguer deux catégories de disques d'accompagnements, ceux qui sont centrés sur un artiste-compositeur-musicien de jazz, et ceux qui sont centrés sur un mélodème particulier.

Dans les premiers, le propos paraît simple, fournir à l'apprenti un environnement musical apparemment proche des conditions réelles d'un « boeuf ». Une section rythmique joue les accompagnements des thèmes proposés sans le soliste. La limite de la pratique est rapidement identifiable. L'absence d'interaction entre l'apprenti et le disque pourrait même amener à disqualifier le procédé. Ce serait injuste et déconnecté des pratiques musicales actuelles. Injuste parce que de très nombreux musiciens ont témoigné de leur apprentissage avec cet outil – et notamment le rédacteur de ce mémoire. Déconnecté des pratiques musicales, parce que c'est actuellement un incontournable des propositions pédagogiques en jazz. Une fois identifiées les limites importantes de l'outil, qui ne saurait remplacer la rencontre et le jeu avec des partenaires musiciens vivants, mais qui permet une préparation à ces instants, penchons-nous sur ses stratégies d'utilisation. Pour la pratique des thèmes d'un artiste-compositeur-musicien de jazz, en association avec un séquenceur et éventuellement ses fonctions de ralentisseur, le disque d'accompagnement permet de travailler et de s'enregistrer avec un accompagnement de référence sur un thème également de référence, et ainsi d'évaluer de façon autonome la pertinence de sa propre proposition. Avec les fonctions de modifications de hauteur, il est également possible de pratiquer un thème dans les douze tons, avec le développement d'une perception de sa structure relative, en degrés. Cette façon de travailler développe également la connexion directe entre pensée musicale et production instrumentale.

Pour la deuxième catégorie de disques d'accompagnements, ceux qui sont centrés sur des objets musicaux, des mélodèmes, leur positionnement d'emblée comme outils de travail leur donne une autre légitimité pédagogique. Il s'agit bien ici sans ambiguïté d'un travail préparatoire à l'improvisation. Leur première originalité est de donner à entendre ces mélodèmes, ainsi les disques sur les *II – V – I* , sur les *Cycles* , sur les *Turnaround*, et sur les différentes gammes. Ensuite la proposition musicale reste à construire sur ces accompagnements, mettant l'apprenti dans une dynamique constructiviste comme cognitive évidente. Si des exemples sont donnés dans les cahiers qui accompagnent ces disques, ce ne sont en aucun cas des partitions à jouer tel quel avec le disque. Ces exemples sont donnés dans un seul ton, sont donc à transposer de tête, et à mélanger par exemple avec des propositions rythmiques. Nous sommes face à un travail de plasticité, de reconnaissance et de créativité.

Dans la suite directe de ces disques d'accompagnements, les outils tels que séquenceurs et loopers se révèlent également des sources importantes de propositions pédagogiques. La première et la plus immédiate est la mémorisation instantanée au moyen de l'enregistrement de ses idées musicales. La construction d'un catalogue de celles-ci peut être le début de l'élaboration d'un monde musical personnel. Leur écriture en notation musicale sur papier non seulement va amener à la maîtrise de cette dernière, mais souvent aussi va permettre de mettre le doigt sur ce qui les rend intéressantes. Les modules de notation musicale des séquenceurs, ou bien les logiciels d'édition musicale permettent de faire le chemin inverse du disque : donner à entendre une partition écrite. Ainsi l'apprenti va pouvoir vérifier que sa notation correspond bien à l'idée enregistrée. Les possibilités de *re-recording*, de *Loop* permettent également de développer la représentation polyphonique de la musique, en structurant ces idées dans des contextes harmoniques. Nous sommes toujours dans des activités d'improvisations, compositions permettant le développement de la plasticité de la représentation intérieure musicale, du mélodème. D'un point de vue purement technique, rigueur de mise en place rythmique et justesse vont également énormément progresser. Enfin, un outil spécifique tel qu'un convertisseur audio-midi va donner les moyens d'un travail spécifique de la justesse par la superposition immédiate du jeu de l'instrument acoustique à la production en temps réel des notes analysées par un module de son.

#### 4 CONCLUSION

Ainsi nous avons établi une connexion très forte entre les débuts d'une commercialisation à grande échelle de l'enregistrement et la naissance d'un style de musique nommé « Jazz », une autre connexion très forte entre l'implication dans ces nouveaux moyens de diffusion et l'identité « jazz » des musiciens, et enfin nous avons également établi que cette implication se traduit aussi par l'utilisation de ce nouveau support comme une *écriture sur vinyle*, écriture offrant l'avantage de ne pas déformer par un prisme centré culturellement, l'œuvre qui y est représentée. Ensuite, nous avons substitué au terme de mélodie qui nous l'avons vu à deux définitions dont l'une par trop connotée culturellement, le terme de mélodème pour définir la sensation et la représentation mentale du côté de l'écouter d'un objet musical, c'est à dire ce que l'on peut nommer sa pensée musicale. Et nous avons analysé que l'*écriture sur vinyle* permet de solliciter chez l'écouter-apprenti la perception et la reformulation de ce mélodème. Son utilisation comme outil pédagogique, à travers l'exemple bien documenté de Bix Beiderbecke, est avérée dès l'origine du jazz. Accessoirement, à la question ardue de la définition du « musicien de jazz », des éléments de réponse peuvent se dessiner du côté de l'usage des moyens techniques, et non du côté de normes esthétiques, ce qui résout la difficulté à trouver un dénominateur commun esthétique à des musiques si différentes, et pourtant toutes situées

dans le champ (chant) du jazz. Nous avons ensuite vu que la pédagogie du jazz utilise comme objet central le disque, dès ses origines, introduisant un nouvel outil avec le disque d'accompagnement. Nous avons enfin évoqué les nouvelles possibilités pédagogiques offertes par l'enregistrement.

Une anecdote qui a marqué l'histoire de la musique, celle du jeune Mozart transcrivant de tête le Miserere d'Allegri entendu à la chapelle sixtine, dont l'église refusait de diffuser la partition. Une autre anecdote, le jeune J.S.Bach passant plusieurs mois à Lübeck pour y rencontrer son aîné Buxtehude, rentrant avec de nombreux manuscrits, copies et sans aucun doute relevés – peut-être même clandestins - des œuvres de l'organiste de Lübeck<sup>25</sup>. Et cette scène du film d'Alain Corneau « Tous les matins du Monde » où le jeune Marin Marais épie monsieur de Sainte Colombe pour lui voler en notant à la volée ses idées musicales. Tous ces exemples illustrent le lien existant entre le relevé, la composition et l'improvisation, car il est inutile ici de rappeler également les qualités d'improvisateurs de ces compositeurs. Il serait intéressant d'étudier les conséquences de l'invention de l'imprimerie et de la diffusion des partitions éditées sur la disparition de ces pratiques de relevés dans le parcours pédagogique des musiciens et la disparition presque totale parallèle et sans doute corrélée de la pratique de l'improvisation. La révolution de l'enregistrement réintroduit cette pratique au début du vingtième siècle. Ce n'est donc pas une coïncidence si les musiciens qui se forment ainsi sont également des improvisateurs et des compositeurs. Relevé, improvisation, composition, trois pratiques intimement liées. Ce lien nous avons essayé de l'expliquer par un essai de conceptualisation du mélodème. Car c'est ce mélodème qui se formalise dans l'activité du relevé, et se mémorise, autrefois et encore aujourd'hui sur du papier, seulement aujourd'hui sous forme de fichiers son. C'est lui qui jaillit spontanément dans l'improvisation et c'est encore lui qui s'impose à la pensée, s'élabore, se combine et se structure dans la composition.

De ce jaillissement qui naît d'une urgence, nous n'aurons pas eu la place de nous y pencher dans ces vingt-cinq pages, et pourtant il est au cœur de nos préoccupations sur l'improvisation. Le rôle de l'urgence dans cette élaboration est central, et comment peut-il se transmettre par le biais de cette écriture sur vinyle qui paradoxalement la fige ? Peut-être par le développement de cette plasticité, de cette réactivité, de cette écoute macroscopique, de cette écoute « *en hauteur* » qui sans doute donne le sens de la structure, de cette culture personnelle qui se construit, souvent par défaut, qui aboutit à l'élaboration d'un style personnel. De cette connexion directe entre mélodème et instrument qui parfois permet à la conscience de ce que l'on joue de disparaître...

---

25 FORKEL Johann-Nikolaus, 1802, *Vie de Johann-Sebastian Bach*, Réédition 1981 Flammarion

BIBLIOGRAPHIE  
LIVRES ET REVUES

- BUSSY Pascal, 1999, *Coltrane*, E.J.L
- DENEZ Per (Ouvrage collectif avec Philippe CARRER, Jean-Jacques KRESS, Patricia VIOLETTE, Fanch ELEGOUET et Yann DAUMER), 1986, *Permanence de la langue bretonne de la linguistique à la psychanalyse*, Institut Culturel de Bretagne
- DORGUEILLE Claude, , *Texte sur la Musique et les Instruments*, Euterpe, page 15
- FORKEL Johann-Nikolaus, 1802 Réédition 1981, *Vie de Johann-Sebastian Bach*, Flammarion
- FRASER Al – GILLESPIE Dizzy, 1981, *Dizzy Gillespie To be or not to bop* , Presses de la renaissance
- GERBER Alain, 1985, *Le cas Coltrane*, Parenthèses
- GUMLOWICZ Philippe, 1991, *Le Roman du Jazz*, Fayard
- LEMARQUIS Pierre, 2009, *Sérénade pour un cerveau musicien*, Odile Jacob
- LEVAILLANT Denis, 1981, *L'improvisation musicale*, JCLattès
- MINGUS Charles, 1982, *Moins qu'un chien*, Editions Parenthèses
- NACCACHE Lionel, *Perdons-nous connaissance ?*, Odile Jacob
- POSTIF François, 1998, *Jazz Me Blues, Interviews et portraits de musiciens de jazz et de blues*, Outre-mesure
- PRESSNITZER Daniel, 2008, *L'organisation des sons , de l'illusion à la perception*, Article page 116 dans la revue POUR LA SCIENCE N°373
- RUSSELL Ross, 1980, *Bird – La vie de Charlie Parker*, Filipacchi
- SACKS Oliver, 2009, *Musicophilia*, Editions du Seuil
- SCHAEFFER Pierre, *Traité des Objets Musicaux*, Editions Seuil

## BIBLIOGRAPHIE

### METHODES

- AEBERSOLD Jamey, 1978, *Charlie Parker Omnibook*, Atlantic Music Corp
- AEBERSOLD Jamey, 1976-2011, *JAZZ Play-a-long sets*, Jamey Aebersold Edt
- BAKER N.David, 1968, *Techniques of improvisation : volume II the II V5 progression*, Down Beat music workshop publications
- BAKER N.David, 1969, *Jazz improvisation a comprehensive method of study for all players*, Down Beat music workshop publications
- BAKER N.David, 1971, *Techniques of improvisation : volume III turnbacks*, Down Beat music workshop publications
- BAKER N.David, 1980, *The Jazz style of John Coltrane*, Down Beat music workshop publications
- BERGONZI Jerry, 1993, *Volume 1 « Les structures mélodiques »*, Advance Music
- DOBBINS Bill, 1990, *The Jazz Workshops Series*, Advance Music
- HAERLE Dan, 1975, *Gammes pour l'improvisation de Jazz*, Publications Alan Pierson
- LACY Steve, 1994, *Findings My experience with the soprano saxophone*, Editions Outre-mesure
- McGHEE Andy, 1974, *Improvisation for saxophone the scale/mode approach*, Berklee Press Publications
- RICKER Ramon, 1975, *Les gammes pentatoniques pour l'improvisation de Jazz*, Publications Alan Pierson
- RUSSELL Georges, réédition 2001, *Lydian Chromatic Concept of Tonal Organisation*, Concept Publishing Compagny