

CEFEDM Bretagne – Pays de la Loire
promotion 2002-2004

L'oralité dans
l'enseignement artistique
de la musique

mémoire de
David LAINS

directeur de mémoire :
Ludovic POTIE
directeur de l'ENMDAD de LA-ROCHE-SUR-YON

Sommaire

Introduction	page 1
I Notion d'oralité	
1 - Apprendre la musique par "l'oral"	page 2
2 - L'élève et l'enseignant	page 6
II Les implications de ce mode d'apprentissage	
1 - Connaissance de l'instrument	page 8
2 - Technique instrumentale	page 9
3 - Pédagogie instrumentale	
a) <i>La motivation de l'élève</i>	page 15
b) <i>La part de créativité de l'élève</i>	page 18
c) <i>L'autonomie de l'élève</i>	page 20
III Conclusion	
1 - Sensibilité personnelle	page 23
2 – Remerciements	page 25
ANNEXES	page 26
BIBLIOGRAPHIE	page 28

Introduction

L'oralité dans l'enseignement artistique de la musique est un sujet qui me tient beaucoup à cœur pour des raisons diverses. Tout d'abord, c'est un mode de transmission qui permet aux débutants, désireux d'apprendre à jouer d'un instrument, d'accéder rapidement à une réalisation artistique par l'accumulation de plusieurs procédés d'exécution :

- L'observation de l'élève (comment et quoi observer ?),
- L'écoute de l'élève (comment et quoi écouter ?)
- L'imitation ou la reproduction,
- La réflexion de l'élève sur son imitation et sa reproduction (sur le plan physique, et surtout musical).

La transmission orale est également un moyen de répondre aux différentes attentes musicales et artistiques des élèves. Aujourd'hui, les possibilités de se cultiver et de s'intéresser à la musique en général sont nombreuses. De ce fait, les personnes qui souhaitent réaliser une pratique musicale instrumentale, vocale, n'ont que l'embarras du choix : les musiques actuelles, , les musiques religieuses, la musique classique, les musiques traditionnelles, le jazz et les musiques improvisées, sans oublier le domaine de la danse en général.

L'apprentissage de ces différents domaines repose essentiellement sur l'observation, l'écoute, et la pratique, ce qui paraît évident aux yeux de ceux qui les réalisent. Mais, dans le domaine de l'apprentissage de la musique classique, la tendance à vouloir trop centrer la pratique sur le plan technique a fait que l'on a oublié l'essence même de la musique. Ce constat est visible chez les musiciens pratiquant la musique dans un cadre scolaire. Bien sûr, il est primordial de travailler les différents aspects techniques de la musique en général, mais il est nécessaire de proposer un support d'écoute, d'observation, et de réflexion afin que les apprentis s'approprient la musique qu'ils désirent apprendre.

I- La notion d'oralité

• 1 - Apprendre la musique "par l'oral"

La transmission orale est un mode d'apprentissage qui possède une grande richesse au niveau de l'enseignement artistique de la musique. Il s'avère que l'origine du répertoire oral est populaire, et il y a beaucoup de discussions sur l'enseignement des musiques à tradition orale.

L'apprentissage de la musique orale est indissociable au mouvement dans l'espace. La mise en espace du temps musical est un outil qui prend son sens avec la transmission orale du rythme ; c'est une façon de penser qui permet de faire "bouger" l'élève avec différents styles musicaux.

La notion d'oralité peut compléter des méthodes d'apprentissage instrumental traditionnel. En observant ces méthodes, on peut constater qu'elles se basent sur les connaissances intellectuelles des élèves, mais dans lesquelles on peut regretter le manque d'informations sur la notion d'oralité qui implique un vocabulaire, une grammaire, un discours musical.

L'étude de ce discours musical permet de réaliser et de comprendre les notions suivantes :

- le climat général
- les mouvements dans l'espace (la pulsation, le rythme)
- les émotions et les sensations,
- Le langage.

Par exemple, pour travailler un thème musical simple comme "*Au clair de la lune...*", le déplacement dans l'espace (ou le mouvement dans ce même espace) permet de placer cette phrase musicale sur un pied (en marchant ou en dansant), ce qui devient la pulsation de la phrase. On peut également orienter le travail sur l'étude et la compréhension de la carrure de ce morceau. L'élève pourra alors s'amuser à compter le nombre de pas qu'il faut pour terminer le morceau.

Dans ce genre d'exercice, la motricité de l'élève est davantage sollicitée. Elle permet de réaliser ou de créer des exercices spécifiques. Cette disponibilité n'est pas évidente lorsque l'élève se retrouve face à une partition. En effet, la majorité des élèves (débutants, ou ayant quelques années d'expérience) restent figés sans mettre leur sens et leur corps au profit de l'apprentissage. Dans l'enseignement des musiques traditionnelles, de la musiques Renaissance ou du jazz, l'oralité occupe une place importante dans la transmission du savoir et de la pratique.

Afin de compléter ce point, j'ai invité plusieurs formateurs qui enseignent au CEFEDM de Bretagne/Pays de la Loire à partager leur point de vue sur le sujet. L'une des personnes que j'ai contactées est Sofia PESOVAR, d'origine hongroise, intervenante en recherches pédagogiques au CEFEDM de Bretagne/Pays de Loire de Nantes.

L'apprentissage de la musique en Hongrie se fait essentiellement par le chant traditionnel. La transmission de la musique est fondée sur des rapports où l'élève devient acteur à part entière dans la répétition de textes littéraires, sur le mimétisme des gestes, et sur la production des sons. L'enseignement du chant est souvent dirigé par un ancien maîtrisant les textes et musiques traditionnels. La reproduction immédiate et correcte est non-obligatoire dès les débuts de l'apprentissage.

Pour répondre aux difficultés rythmiques et temporelles, la danse ou la marche s'apprend en même temps. Dans le même temps, des liens avec l'enseignement de la musique classique sont établis avec les différents

paramètres musicaux (le rythme, le tempo, la qualité du jeu musical ou chorégraphique, les nuances, le vocabulaire, le discours, etc.).

Pour illustrer une approche de la musique traditionnelle hongroise, voici un exemple sur différentes structures de chants traditionnels :

→ A, A', A''

→ A, B, B, A

→ A, A, B, A

Dans chacune de ces formes, il peut y avoir une transposition qui sera indiquée comme dans l'exemple qui suit :

→ A, A5, A5, A.

C'est un exemple de structure avec une transposition à la quinte juste (le premier A5). Cette phrase transposée à la quinte est répétée (le second A5) avant de revenir sur la tonique. Cet exercice propose donc aux élèves une analyse et une compréhension de la forme, des degrés et des intervalles au travers des sensations. Cet exemple permet de penser que le chant peut répondre à des difficultés telles que : la justesse vocale par l'étude des intervalles ; le travail de l'oreille relative par l'écoute des sons, des intervalles, des accords, des tonalités, des modulations ; le travail sur les transpositions.

On retrouve les mêmes principes d'enseignement dans la musique traditionnelle bretonne. J'ai rencontré Vincent MOREL qui est enseignant dans une école associative nommée "LA BOUEZE", qui est basée à Rennes. Il enseigne le violon traditionnel, mais il joue également de la guitare et pratique le chant traditionnel breton.

C'est un musicien autodidacte qui a appris à jouer de ces instruments en écoutant la musique sur cassette, et en observant la manière de jouer des

musiciens qu'il a rencontrés à ses débuts. Son intérêt s'est porté sur la collecte des musiques traditionnelles de Bretagne, ainsi que sur l'apprentissage du répertoire et de sa restitution. Pour l'enseignement de ce style musical, la manière de transmettre est aussi importante que le contenu. Chaque musique ou chaque air traditionnel se transmet avec le respect du contexte social.

La transmission orale apporte des avantages sur la qualité et l'authenticité du jeu vocal ou instrumental, sur l'oreille relative, ainsi que sur la perception du rythme et du son. L'aspect intellectuel de l'enseignement n'est pas abordé. Les airs évoluent sans harmonie selon la tradition des sonneurs (voir la définition en annexe) soit dans le mode majeur, soit dans le mode mineur. D'autres modes s'appliquent également sur certains airs par rapports à la tradition. Les variantes et les transpositions sont autorisées.

Cette transmission est confrontée à une difficulté dans la gestion de l'oral et de l'écrit. Il y a des élèves qui bénéficient d'une facilité d'écoute et de restitution de la musique. Pour la plupart d'entre eux, cela est dû à une connaissance théorique de la musique par l'apprentissage en milieu scolaire musical. Pour d'autres, l'oralité reste le seul moyen pour apprendre à écouter et à restituer la musique.

Néanmoins, il y a des cas où l'on peut constater que certains élèves n'ayant aucune notion théorique et technique entendent bien et ont une capacité à restituer ce qu'ils ont écouté. A l'inverse, pour ceux qui ont des notions théoriques et techniques de la musique, il n'est pas toujours évident de bien entendre la musique, et donc il ne sera pas évident de restituer celle-ci. Ces outils peuvent être négociés entre l'élève et l'enseignant, et utilisés pour l'apprentissage de la musique à l'aide du chant, ce qui permettrait aux élèves d'établir des connexions entre chaque style musical, notamment sur la façon de respirer avant une phrase mélodique, de phraser, de penser les rythmes et le tempo, de gérer le vocabulaire.

- 2 - L'élève et l'enseignant

L'enfant ou l'adulte qui désire apprendre à jouer d'un instrument, souhaite pouvoir en jouer assez rapidement afin d'accomplir un désir. Tout d'abord, il faut rappeler que la prise de contact avec l'élève est très importante pour la qualité du cours. En effet, c'est l'instant où la confiance et le respect mutuel prennent toutes leurs dimensions. C'est également le moment où les bases du travail artistique s'établissent dans l'intérêt de l'élève. Il doit sentir qu'il vient pour lui, et non pour faire plaisir à d'autres personnes (parent ou enseignant). L'oralité commence par les capacités du professeur à se mettre à l'écoute de l'élève qu'il a face à lui.

Le mode de transmission qui domine en France est celui de l'enseignement traditionnel par la lecture (méthodes instrumentales, études et pièces du répertoire). Pendant le cursus scolaire, l'élève se soumet aux exigences techniques et musicales de l'instrument, et de l'enseignant. En matière de relations entre l'enseignant et l'élève, il y a des situations où les élèves vont à leurs cours en se sentant comme "chez eux", mais il y a également des situations où les élèves n'osent pas s'exprimer par crainte de décevoir l'enseignant, ainsi que leur entourage familial et/ou amical.

Bien souvent, les représentations que les élèves se font de l'art en général ne sont pas mis en valeur, et la place qu'occupe la part de création des élèves reste mince pendant les cours de musique et/ou d'instrument.

Dans l'enseignement de la musique traditionnelle, ainsi que dans d'autres styles de musiques de tradition orale, il est fondamental de mettre les élèves en situation, et ce dès la première année de pratique instrumentale. C'est sur le terrain que les élèves apprennent à créer la musique. C'est en jouant avec d'autres musiciens dans différents contextes que l'on se familiarise le plus avec la pratique instrumentale.

Durant ces dernières années, les cours de piano que j'ai suivi étaient constitués d'illustrations et de démonstrations techniques et/ou musicales émanant de l'enseignant. La perception musicale de l'enseignant était tellement présente qu'il y avait peu de place pour que les élèves de tout niveau puissent s'exprimer sur la musique qu'ils jouaient.

Pour que le partage entre l'enseignant et l'enseigné soit équitable pendant les cours de musique, les pensées musicales, et sensorielles des élèves doivent être davantage échangées avec les conceptions musicales de l'enseignant, et doivent être mises en avant au travers de l'écoute de différents styles musicaux, de l'observation des musiciens pendant le jeu instrumental, et de la pratique artistique (qu'elle soit réalisée à l'aide d'une partition ou sans partition).

Pour tenter de faire agir les élèves pendant leur cours de musique, et laisser ainsi une part d'autonomie dans leur travail, l'enseignant peut créer différents exercices sur la base des paramètres musicaux suivants : l'ambiance générale d'une pièce musicale, son contenu émotionnel, la dynamique, l'intonation, le chant, les articulations, le rythme, le tempo, la pulsation, la qualité du son.

Ces paramètres, qui constituent une part de la technique instrumentale, donnent la possibilité aux élèves de décoder un graphisme contenant des pistes qui permettent de comprendre le message que le compositeur veut véhiculer.

Il est possible, aujourd'hui, de proposer aux élèves de s'auto-évaluer, de porter des commentaires sur leur travail personnel, sur leur façon de jouer et d'interpréter la musique, et de les partager avec leur enseignant. L'écoute est liée à l'émotion et à l'imagination d'une expression. L'élève devient actif par son implication dans la réalisation de l'imaginaire. Il faut donner l'occasion aux élèves de créer, et de s'approprier un savoir-faire musical. Avec le cumul de la pratique, il pourra revendiquer un savoir être pendant, et en dehors des cours).

II Les implications de ce mode de transmission

• 1 - Connaissance de l'instrument

Il est important de rappeler aux élèves que cette connaissance est utile dans le travail musical (que ce soit lors du déchiffrage ou pendant l'interprétation). Les déplacements, les automatismes et les réflexes forment un mécanisme important aussi bien dans la transmission par la lecture, que dans la transmission orale.

Le travail de ces processus fait souvent appel à des exercices connexes aux méthodes instrumentales. Les exercices sont basés essentiellement sur des exemples physiques et rythmiques qui évoluent dans l'espace, mais aussi avec l'instrument.

Voici un exemple d'exercice concernant un des travaux techniques pour le piano :

Pour que les élèves gardent leurs doigts souples et disponibles, on peut leur demander de s'asseoir sur le sol face au clavier, et de jouer un extrait de la pièce qu'ils travaillent. Cette position oblige les élèves à bouger leurs doigts de façon assez importante, offrant la possibilité d'accroître la souplesse des doigts et des poignets.

De plus, il permet aux élèves de travailler un peu "en aveugle" pour les déplacements rapides des mains. D'autres exercices digitaux peuvent également s'effectuer sans le clavier, par exemple pour travailler les doigtés d'une gamme, l'élève peut s'exercer à travailler sur une table tout en visualisant le clavier, et en chanter la hauteur des sons (avec ou sans le nom des notes)

• 2 - Techniques de l'instrument

A ma connaissance, personne n'a jamais appris à jouer d'un instrument de musique uniquement à partir d'un livre. L'apprentissage des techniques instrumentales dépend du style musical et de l'enseignement d'un professeur.

Ces techniques instrumentales sont une partie de la musique qui s'apprend essentiellement par l'observation, l'écoute, le mimétisme, et le traitement du code musical. Dans l'apprentissage de la musique traditionnelle, le travail instrumental passe d'abord par le travail du rythme avec le corps.

Pour cela, j'ai rencontré Robin JOLY, qui est spécialisé dans l'enseignement de l'art ménétrier et des danses de la Renaissance française au Conservatoire National de Région de Nantes.

Les liens qui existent entre la musique et la danse sont importants. Le travail instrumental ne peut être dissocié de l'apprentissage du mouvement dans l'espace. Le rythme est réalisé avec les membres du corps (les temps et les rythmes se placent sur les pieds) Ce travail passe par une transmission orale basée sur l'observation et l'écoute du temps et des rythmes avec le corps. Seulement après avoir étudié la musique par cette approche, les élèves peuvent réaliser le même travail avec leurs instruments.

Pour montrer aux élèves un exemple de touché instrumental, des exercices basés sur un intervalle défini (la tierce, la quarte ou autre), sur une gamme mineure ou majeure ou encore sur un mode, peuvent être utilisés avec une accélération rythmique, exemple : l'exercice se base sur un intervalle de tierce (do - mi), sur la valeur de la blanche posée sur une pulsation régulière (on finira cette accélération avec les doubles croches, en passant par la noire et la croche).

Pour commencer, l'exercice évolue dans une pulsation modérée et régulière. Ensuite, l'enseignant donne la consigne de jouer lentement l'intervalle et les rythmes pour le travail de la motricité digitale. Enfin, on accélère le tempo pour augmenter la difficulté de l'exercice afin que l'élève puisse arriver à un constat de son évolution. Avec l'aide de l'enseignant, il pourra tenter ce genre de travail sur des cellules rythmiques un peu plus complexes, voir même sur d'autres styles musicaux.

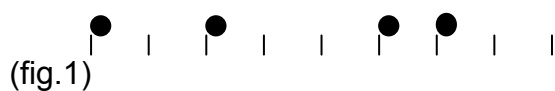
Pendant le travail du langage musical, bien souvent on se limite à faire répéter l'élève sur le plan purement digital, et pas sur le plan physique. Le mouvement du corps dans l'espace peut être un outil profitable à la formation musicale de l'élève. C'est un terrain qui n'est pas assez exploité dans notre méthode d'enseignement (en tout cas, ce n'est pas visible dans l'enseignement du piano)

Lorsqu'une personne désire apprendre à jouer d'un instrument tel que le piano, les premières leçons ne pourraient-elles pas se baser sur la transmission orale de hauteurs de sons, de rythmes, de couleurs (timbres), de mouvements, de sensations et d'émotions ?

Le geste génère le son, et pour qu'un son soit pensé et ressenti, l'écoute et l'observation sont de nouveau les moyens qui permettent d'accéder à la réalisation de ce qui a été entendu et vu.

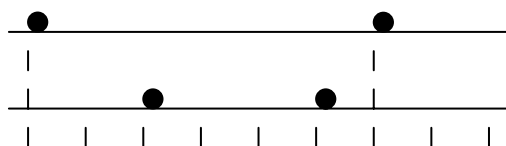
Si le professeur joue un motif ou un thème de façon liée : *legato*, il peut donner à ses élèves la possibilité de comprendre la fonction du touché en leurs demandant de tester ce dernier avec un extrait d'une pièce musicale ou alors en demandant aux élèves de créer un motif mélodique oral afin qu'il puisse s'exercer à jouer de façon liée. Les gammes majeures ou mineures peuvent constituer un terrain idéal pour l'improvisation, ainsi que pour l'expression de petites mélodies dans lesquelles les élèves pourront travailler les différents touchés (*legato, staccato, louré, détaché*).

On peut également utiliser l'indépendance des membres supérieurs et inférieurs. C'est un outil qui permet à l'enseignant de créer des exercices basés sur plusieurs formules rythmiques, et sur leurs enchaînements avec les membres du corps. La voix peut également s'intégrer dans ces exercices sur l'indépendance. Elle pourra augmenter les difficultés de réalisation et accroître la concentration des élèves. Voici un exemple écrit d'un motif rythmique représenté par les points noirs (avec une pulsation symbolisée par les petits bâtonnets verticaux) qui est praticable pour un exercice oral (l'unité de valeur peut être la croche) :



Chaque pulsation peut se réaliser avec les pieds (une fois sur le pied droit, une fois sur le gauche). Les endroits où il n'y a pas de points représentent le silence.

- a) - L'élève produit le motif avec la voix ou en frappant dans les mains.
- b) - Il pourra placer les rythmes du motif sur les pieds (un rythme sur le pied droit, un autre sur le pied gauche).
- c) - Il peut chanter avec des onomatopées (TA et TI) sur les rythmes et les hauteurs de sons, par exemple, le son TA sur les rythmes de la main droite, le son TI sur les rythmes de la main gauche. Exemple (ligne supérieure pour la main droite, ligne inférieure pour la main gauche) :



Pendant l'exercice, l'élève peut battre la pulsation une main en chantant les sons, et accentuer les temps forts avec l'autre main. L'objectif de cet exercice est de donner la possibilité à l'élève de comprendre comment la

polyrythmie se construit avec le corps et ses articulations, et comment transposer ses articulations sur un clavier. Ce motif est à travailler en boucle.

L'indépendance est un paramètre technique qui permet aux musiciens de rendre leur corps disponible et fonctionnel pour le jeu instrumental. La liberté des mouvements du corps, et de ses membres peuvent permettre aux apprentis de découvrir que le corps est un instrument qui se déplace, qui résonne, et qui génère des bruits ou des sons.

Le fait d'avoir constaté qu'aujourd'hui on peut jouer de la musique sans entendre, et sans avoir un minimum de connaissances sur les différentes possibilités musicales d'un instrument de musique, me paraît incohérent par rapport au nombre d'années qu'une personne peut passer à étudier la musique. Les rapports que nous avons avec le son et/ou l'harmonie sont optionnels. C'est à dire que pendant la lecture d'une partition ces rapports ne sont pas automatiquement établis. Est-ce par manque de connaissances instrumentales et musicales ou par manque d'écoute et de curiosité?

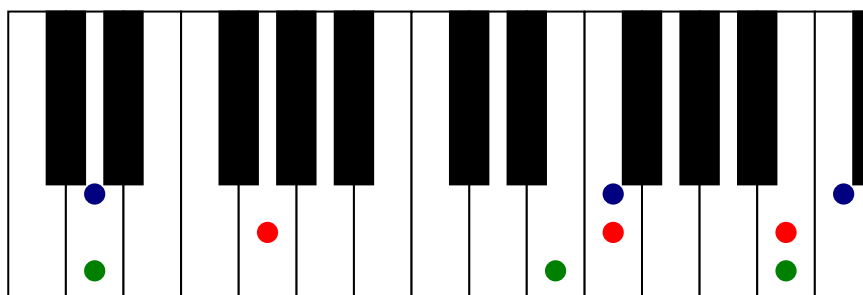
Pour rester dans le domaine de la musique à tradition orale et populaire, le jazz, qui est par essence une musique improvisée, trouve sa place dans la thématique du mémoire. Avant d'aborder une forme d'apprentissage du jazz (mimétisme, analyse des *chorus* improvisés), voici quelques éléments fondamentaux.

Dans la transmission de cette musique, on apprend à maîtriser les intervalles d'une gamme, et à définir les degrés qui déterminent la qualité d'un accord à trois sons, c'est à dire que l'on joue des "voicings". Les voicings de trois notes réduisent la plupart des accords aux trois notes essentielles de l'harmonie : la fondamentale à la main gauche, et la tierce et la septième à la main droite. L'utilisation de ces voicings de trois notes permet de jouer sur les degrés II-V-I qui forment la progression harmonique de base en jazz et dans le répertoire classique.

Cette progression permet de jouer avec un maximum de fluidité (sans saut brusque), et permet également d'obtenir un bon enchaînement des voix (voice lead).

Par exemple, dans la tonalité de C (Do Majeur), l'accord du second degré (II) est D-7 (ré mineur). On joue alors les fondamentale D à la main gauche, la tierce (fa) et la septième (do) à la main droite. Pendant que D-7 est tenu, on peut penser et chanter la tierce et à la septième de l'accord suivant, c'est à dire G7 (septième de dominante sur le 5ème degré). La tierce de G7 est B (si) qui est placée un demi-ton au-dessous de C. La septième de G7 est F (fa). Il suffit de descendre le C d'un demi-ton tout en jouant la nouvelle fondamentale à la main gauche.

Pour résoudre ce voicing, il faut penser à la tierce et à la septième de l'accord suivant, C Δ (Δ = septième majeure). La tierce de C Δ est E (mi), un demi-ton au-dessous de F, et la septième est B. Pour terminer cette progression II-V-I sur C majeur, il faut abaisser le F d'un demi-ton tout en jouant à la main gauche la nouvelle fondamentale C (figure 2).



Légende :

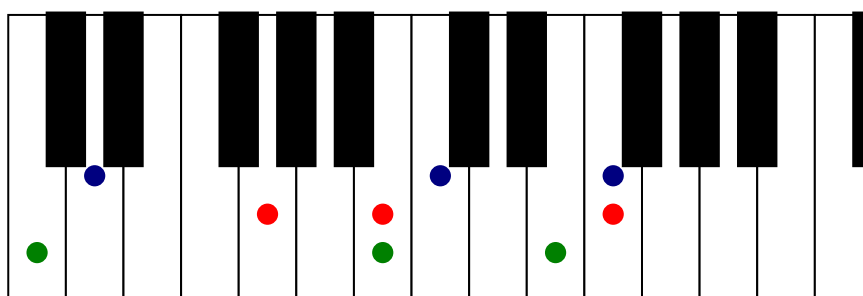
- voicing D-7 sur le 2^{ème} degré.
- voicing G7 sur le 5^{ème} degré.
- voicing C Δ sur le 1^{er} degré.

Cet exercice permet aux élèves de remarquer que la septième descend toujours d'un demi-ton. Ils peuvent s'exercer à jouer plusieurs fois le II-V-I sans regarder le clavier. C'est un exemple avec lequel on peut mémoriser

la progression II-V-I dans toutes les tonalités. C'est un travail intéressant pour l'élève du point de vue de la mémoire gestuelle, mais aussi sur la mise en pratique d'un travail harmonique. On peut demander à l'élève, dans un premier temps, de jouer à la main droite des accords de trois sons en respectant la conduite des voix. Dans un deuxième temps l'élève ne jouera pas la voix supérieure mais devra la chanter (travail de développement interne de l'oreille harmonique).

Le fait de nommer à haute voix les progressions II-V-I, devant le piano dans les douze tonalités majeures, permet d'acquérir un mécanisme entre l'œil, l'oreille et la position des mains. L'exercice peut être exécuté sur les douze tonalités.

Une fois les douze tonalités travaillées, les élèves peuvent inverser les notes de la main droite, en choisissant la tierce comme note la plus haute de l'accord II au lieu de la septième (figure 3).



Légende : voir figure 2

A nouveau, les élèves peuvent constater que lorsque l'on passe du II au V et du V au I, la septième descend d'un demi-ton pendant que la tierce ne bouge pas. Ces deux positions d'accord, ou ces voicings sont une forme d'approche à l'harmonisation des notes par l'entraînement de la progression II-V-I dans les douze tonalités majeures. De plus, elles permettent aux élèves de travailler l'oreille relative, et les rapports qu'il y a avec l'harmonie.

• 3 - la pédagogie instrumentale

a) - *La motivation de l'élève*

En ce qui concerne le contenu du cours, certaines écoles exigent que la formation musicale de l'élève soit acquise et "digérée".

Cependant, au travers de ce processus d'enseignement, il y a peu de place pour la découverte, et l'exploration de la matière première (avec ou sans l'instrument), c'est à dire :

- l'écoute de l'instrument dans son répertoire, mais aussi dans styles musicaux,
- l'exploration du rythme et du temps (voir le projet Ange Guépin en annexe), à l'aide d'exercices basés sur la chanson traditionnelle présentés sous forme de jeux. La communication reste simple, et l'exercice peut s'adresser et s'adapter pour des enfants, et des adultes,
- l'exploration des rythmes et du temps par la mise en mouvement des différents rythmes et des différentes notions nécessaires pour un musicien,
- l'exploration des couleurs avec l'instrument (accords parfaits majeurs et mineurs),
- l'approche de la théorie classique et moderne par l'écoute de support discographiques,

Et tous les liens qui peuvent être établis entre chaque paramètre.

L'étude de chacun des paramètres cités ci-dessus peut également faire l'objet de découverte et d'initiation à l'improvisation qui reste encore, pour

un grand nombre de musiciens apprentis (voir même chez plusieurs musiciens amateurs ou professionnels), un terrain inexploré et inconnu.

En observant les élèves face à la complexité de l'apprentissage de la musique, et plus particulièrement du piano, je me suis concentré de façon globale sur les contacts qu'une personne peut avoir avec la musique.

En effet, les rapports qu'un élève peut avoir avec la musique, avant même de formuler le souhait d'apprendre à jouer de la musique, sont de l'ordre de sa propre culture. L'oralité est aussi une culture qui passe par les différents moyens de diffusion, c'est à dire : les concerts, les achats de disques, de livres musicaux, les expositions dans diverses associations culturelles, les écoles de musiques, les rencontres, et plus simplement l'environnement culturel à la maison.

L'enseignant peut avoir un rôle important dans ce domaine, il peut organiser différents déplacements dans des lieux culturels (salles de spectacles, musées, bibliothèques, milieux scolaires et universitaires, évènements locaux), organiser des rencontres avec d'autres classes instrumentales et orienter un travail autour d'un style musical. De manière plus générale, ces occasions peuvent générer une influence sur les personnes qui y sont sensibles, et elles peuvent susciter l'envie de reproduire ce qui a été perçu dans les sons, et entendu au travers de la musique.

C'est le début du parcours pour un musicien. Ce début apparaît grâce à trois sens essentiels : l'écoute, la vue et le touché . C'est avec ces sens que nous découvrons la musique, et c'est avec ces derniers que nous devons transmettre tout ce que nous pouvons ressentir avec la musique.

Aujourd'hui, et depuis un certain nombre d'années, mis à part la prise en dictée de notes, de rythmes, et de dictée mélodique à une ou plusieurs voix, le travail de l'oreille n'apparaît pas comme une priorité dans un apprentissage musical de tradition écrite. Ce qui en résulte, c'est qu'une

majorité de personnes étudiant la musique entendent plus ou moins ce qui se passe pendant une réalisation musicale. La capacité de pouvoir définir un mode de jeu, une tonalité, une battue, ou l'utilisation des différents modes n'est pas acquise par tous. Les compétences instrumentales sont basées sur la connaissance de textes musicaux, sur la mémoire auditive (plus ou moins fiable), et sur la mémoire gestuelle qui occupe une grande place dans le jeu instrumental.

La possibilité d'utiliser les différents outils musicaux cités auparavant, pour créer et/ou improviser la musique reste peu accessible pendant le cursus.

En tout cas, peu d'étudiants de ma génération ont découvert ces différents aspects de la musique pendant les études. Bien souvent cette découverte arrive après avoir quitté les écoles et les conservatoires de musiques, soit lors de rencontres avec d'autres musiciens plus expérimentés dans les domaines de l'expression, de l'analyse, de l'interprétation, de l'improvisation, et de la création. Il est donc nécessaire pour le musicien de chercher à enrichir sa sensibilité par la pratique et l'écoute de styles musicaux différents du sien.

Après toutes ces années de discipline, nous avons tendance à vouloir reproduire, de façon consciente ou inconsciente, l'enseignement que nous avons reçu. De ce fait, nous oublions de donner la possibilité aux apprentis de découvrir les subtilités de la musique en travaillant avec les sens de l'écoute et du touché (geste = son).

On ne parle jamais assez de l'importance du geste du musicien. La musique ne peut être associée uniquement à l'oreille, ou à l'intellect.

Le fait de voir les musiciens jouer sur leurs instruments est important pour l'apprentissage : un percussionniste enseignera plusieurs manières de toucher les différentes peaux, un violoniste transmettra son savoir sur l'utilisation de l'archet, un pianiste de jazz expliquera pourquoi il construit son phrasé au fond du temps...

En plus du son, il faut donner une image vivante de la musique. Lorsque nous entendons la musique nous avons tendance à bouger notre corps, ou alors nous tapons les temps aux pieds.

Dans une certaine conception de la musique classique, la communication du corps n'est pas le premier plan dans l'expression de la musique.

Néanmoins, l'enseignement de l'instrument passe aussi par la communication du corps avec l'instrument, et son expression par rapport au style de musique.

b) - La part de créativité de l'élève

Il y a des styles musicaux où la créativité est constamment sollicitée. Le jazz est une musique dont la recherche de la créativité passe par l'écoute de différents styles de jazz (qui s'inspirent eux-mêmes d'autres musiques), mais aussi par l'observation des musiciens qui jouent ces musiques. Ces moyens de recherche permettent de découvrir beaucoup de richesses (l'élasticité du tempo, l'extension des accords, la poésie de la mélodie, la valeur du silence). Ces richesses peuvent être utiles pour travailler et améliorer l'oreille, la perception et l'interprétation de la musique. Par la même occasion, on peut découvrir d'autres dimensions musicales comme l'improvisation dans le jazz, et l'improvisation libre.

Il semble nécessaire de proposer des moments de découverte sur les possibilités sonores de l'instrument, et de traiter les sonorités par une écoute attentive de la musique avec laquelle la curiosité et la sensibilité de l'élève seront mises en alerte. Elles permettront aux élèves de créer, de commenter, d'améliorer, d'échanger et de rendre la musique vivante.

Par exemple, concernant le travail d'une pulsation, on demande souvent aux élèves de compter à voix haute les temps, et de jouer simultanément

le texte de la partition. Avec cette procédure, les élèves sont, pour la majorité d'entre eux, plus inquiets quant à la gestion de l'indépendance du parlé avec les membres, qu'avec celle de la partition.

En général, cela engendre une contrainte supplémentaire pour l'élève, et l'empêche parfois d'accéder à la résolution du problème initial. Par conséquent on se trouve dans une situation où la concentration de l'élève est figée sur une difficulté inhérente à celle de l'exercice premier.

Pour les élèves, la conscience qu'une pulsation est régulière n'est pas acquise, cela peut-être est-ce dû au seul rapport qu'ils ont avec le temps, c'est-à-dire, l'enseignement pendant le cours, et le métronome qui est perçu comme un outil désagréable qui empêche l'apprenti de jouer.

En matière d'exemple, le paramètre musical qui me paraît le plus évident est celui du rythme.

En effet, concernant la restitution des rythmes les élèves oublient, ou n'ont pas conscience que ces rythmes sont posés sur une pulsation régulière qui constitue le tempo, et qu'il faut de surcroît intégrer dans le jeu musical. Il suffit d'observer un élève jouant des rythmes sur son instrument ou avec ses membres, ou même avec la voix pour constater que la concentration de ce dernier est figée sur le rythme lui-même et non sur le tempo dans lequel il évolue.

Plus concrètement, le travail d'une pulsation, ou d'un tempo précis n'est pas réalisé sur le clavier, car ce n'est pas ce dernier qui l'aidera à comprendre comment évolue une formule rythmique par rapport au tempo.

Dans un premier temps, un travail de décomposition du temps est réalisé à l'aide de valeurs rythmiques telles que la noire, et les croches. Ensuite, à l'aide de ces éléments, nous nous déplaçons dans la pièce en plaçant soit la noire, soit la croche sur chaque pas que nous faisons.

L'idée est de maintenir un pas régulier tout en écoutant ce que le bruit des pas propose comme pulsation. Ceci permet d'optimiser la concentration de l'élève sur les temps qu'il génère avec ses pieds.

Suite à cela, la voix s'intègre dans le jeu en chantant la ligne mélodique du morceau. Ceci permettra à l'élève d'observer que le peu d'éléments musicaux présent dans ce jeu est réparti sur ses membres. Il peut jouer en modifiant certains de ces éléments, par exemple, en insérant des silences, en accentuant l'un de ses membres, en jouant également sur des contrastes (*crescendo, decrescendo*), et tout ceci en marchant dans un tempo toujours régulier. D'autres exercices peuvent être appliqués pour des travaux plus techniques comme le travail de l'équilibrage des mains, ou le travail d'empruntes.

En rapport au travail de l'équilibre sonore des mains, on peut proposer à l'élève de travailler sur une gamme et d'y insérer des notions de vocabulaire dans les deux mains, c'est à dire que l'élève peut utiliser le spectre des nuances, en choisissant de travailler sur les contrastes les plus simples, et les plus évidents (*ff ; pp*), et de travailler également avec des notes dont le touché est piqué, louré, ou phrasé. Cela peut permettre à l'élève d'exploiter différentes possibilités (bonnes ou mauvaises), et d'élargir son langage.

c - L'autonomie de l'élève.

Au travers des applications précédentes, on peut travailler sur d'autres paramètres musicaux, et amener les élèves à réfléchir sur le sens musical d'une phrase mélodique en utilisant la voix et la respiration, sur un parcours tonal et/ou harmonique grâce à l'application de gammes et accords fondamentaux ou renversés. L'enseignant peut organiser un travail centré sur la découverte de l'harmonie par l'échelle des modes majeur et mineur.

Pour cela, l'enseignant peut s'inspirer d'une pièce musicale connue (par exemple, le premier prélude pour le clavier bien tempéré de J.S. d'une BACH) pour faire travailler les notions du chant rythmique et de la polyrythmie, les notions de l'harmonie et de la mélodie.

Par exemple, le rythme de ce prélude, qui est régulier du début à la fin de la pièce, peut être "brisé" et organisé en une polyrythmie à quatre voix (soprano, alto, ténor, basse). Pour la construction de l'exercice, l'élève peut proposer ses idées rythmiques, et les partager en quatre registres sur l'arpège des accords. Pour aborder ce travail, l'aspect théorique n'est pas évoqué pendant l'apprentissage afin que l'élève puisse réagir sur les sensations telles que l'observation, l'audition, le geste et le touché.

Quant au contenu même de l'exercice, les formules rythmiques pour chaque registre sont énoncées à haute voix, ou frappées dans les mains, sans battre obligatoirement une pulsation. Après plusieurs constatations sur la qualité de restitution des élèves, le résultat de leurs applications est nettement perceptible et appréciable.

En fonction de la capacité de l'élève à reproduire ce qui a été joué, l'enseignant peut lui proposer une méthode d'approche qui repose sur l'organisation d'une écoute, puis sur l'aspect physique de la reproduction. Cette méthode peut permettre aux élèves de travailler l'oreille relative par la mémorisation des sons, mais aussi par la mise en pratique d'un doigté et d'une codification simple et précise de l'harmonie, par exemple :

- pour un accord de Do Majeur, il suffit de codifier cet accord "*Do M*",
- pour un accord de la mineur, il suffit de codifier cet accord "*la m*".

Si l'un des accords contient une septième d'espèce, la codification sera :

- "*Do M 7*" pour l'accord de 7ème Majeure,
- "*la m 7*" pour l'accord de 7ème mineure,
- "*Do 7*" pour l'accord de 7ème de dominante.

Le travail de ces accords à l'état fondamental et renversé est nécessaire pour former les mains aux différentes positions d'accords dans toutes les tonalités.

Pour compléter cette codification des accords, les caractères en majuscule sont destinés aux accords dont le mode est majeur. Pour les accords mineurs, se sont les caractères en minuscules qui seront destinés à ces accords.

Ce système de codification est principalement utilisé pour le chiffrage des accords en jazz. Il permet de simplifier le chiffrage d'harmonie classique, et propose des automatismes réels quant à la réalisation des accords plus rapide. Ces automatismes peuvent se vérifier sur d'autres tonalités que celle de Do Majeur. Ils peuvent contribuer à une meilleur compréhension de la musique, et permettre aux élèves d'exploiter davantage les réflexes et leurs curiosités sur ce plan.

Ces différents exemples sont des possibilités qui concernent la transmission de moyens et de conceptions musicales. Les enseignants peuvent organiser et proposer des réservoirs d'idées pour que les élèves puissent organiser leur travail en fonction des besoins d'un style de musique, et enrichir leurs compétences et leur conception de la musique.

En définitive, il semble intéressant de proposer des outils pédagogiques qui soient en rapport avec la transmission orale, afin que les élèves puissent établir des connexions avec l'apprentissage traditionnel de la musique dite "classique". Ces outils leur permettront de concevoir eux-mêmes la musique. L'intérêt est de les mettre sur une voie qui permettra de construire leur savoir être et leur savoir faire.

III Conclusion

• 1 - Sensibilité personnelle

Lorsque j'enseigne la musique, je m'efforce de proposer un apprentissage basé en partie sur la transmission orale. Les élèves découvrent une approche différente qui peut répondre à des besoins pour le travail instrumental.

Cette démarche a pour but de compléter l'enseignement traditionnel par la lecture. Elle ne peut en aucun cas remplacer ce dernier, et il est primordial de dire que les techniques instrumentales ne peuvent être écartées de l'enseignement traditionnel des musiques "savantes", ne serait-ce que pour le respect du langage dans la restitution.

L'application des deux modes de transmissions pendant un cours peut accroître l'éveil des sens, et peut favoriser le rythme d'apprentissage sur des points musicaux qui ne seraient pas traités habituellement pendant le cursus instrumental (l'improvisation, l'écoute, le mouvement dans l'espace).

L'avenir de l'enseignement de la musique ne doit pas se figer que sur un seul mode de transmission. Je pense que les limites de ce dernier peuvent être repoussées par l'élargissement des cultures, et par l'acceptation des enseignants à s'ouvrir davantage dans l'intérêt des élèves vers d'autres univers musicaux, et vers d'autres outils pédagogiques.

En rédigeant ces quelques lignes de conclusion, je prends conscience que les rencontres que j'ai pu faire me motivent à poursuivre mes interrogations et mes recherches sur la transmission orale. Et à la fois, je réalise que le fait d'écrire sur la transmission orale reste complexe puisqu'elle s'acquière par la pratique.

Il revient donc à l'enseignant de rester ouvert quant à l'approche pédagogique afin de répondre aux attentes multiples des élèves.

L'élève musicien est un individu singulier qui trop souvent doit trouver sa place dans une approche générale. A l'enseignant d'être en quelque sorte le "passeur".

Pour citer Michel SERRES : "Le voyage des enfants, voilà le sens nu du mot grec pédagogie. Apprendre lance l'errance...".

Il en va du cheminement de l'élève comme de celui du maître.

• 2 - Remerciements

Je voudrais remercier les personnes qui ont eu la gentillesse de consacrer de leur temps pour répondre à mes questions, à commencer par les intervenants du CEFEDM de Bretagne/Pays de La Loire, à savoir :

Sofia PESOVAR, formatrice en recherches pédagogiques,
Olivier CONGAR, formateur en rythmes et percussions afro-cubains,
Jean-Marie BELLEC, formateur en jazz et en improvisation,
Patrick SHEYDER, formateur en improvisation libre.

Et tous mes collègues de la promotion M04 du CEFEDM, avec lesquels nous avons partagé différents points de vue sur le sujet.

Je remercie **Robin JOLY**, enseignant en Musiques et Danses traditionnelles au Conservatoire National de Région de Nantes, pour avoir partagé son expérience dans l'enseignement et la pratique des musiques de tradition orale.

Merci à **Vincent MOREL**, enseignant de musiques traditionnelles bretonnes à l'école associative "**LA BOUEZE**" de Rennes, pour m'avoir apporté une réflexion sur l'oralité et sa pédagogie.

Je remercie également **Thierry BOUCHET**, professeur de musique au Collège du Sacré Cœur de La Roche sur Yon, pour son aide, sa patience, et son soutien qu'il a manifesté.

Enfin, je remercie tout particulièrement **Monsieur POTIE**, Directeur de l'Ecole Nationale de Musique, de Danse et d'Art Dramatique de La Roche sur Yon, pour avoir accepté d'être mon directeur de mémoire, et pour avoir consacré de son temps afin de m'aider à diriger mes recherches.

Merci à tous.

IV Annexes

Annexe 1 ☞ Définitions de *ménétrier* et *sonneur*.

Sonneur : Dans la musique traditionnelle, un sonneur est un personnage qui sonne un chant (soit en chantant ou en jouant d'un instrument) dans les villes et les campagnes pour annoncer un événement. Son chant est dépourvu d'harmonie et d'accompagnement. Aujourd'hui, on trouve des sonneurs mais les contextes sont différents, c'est à dire qu'on provoque l'événement (fêtes de la nuits, festivals, etc...).

Ménétrier : Définition du Dictionnaire HACHETTE Encyclopédique illustré 1998 : n. m. Musicien qui, dans les fêtes villageoises, faisait danser au son d'un violon.

Annexe 2 ☞ Extrait du chant de Noël "*Vive le vent...*"

L'initiative de ce projet était d'animer et de faire participer musicalement un groupe de dix élèves (non musiciens) d'une Zone d'Education Prioritaire. Pour l'élaboration de ce projet, nous avons assisté à des cours de préparation pour notre intervention en milieu scolaire. Ces cours étaient dirigés par Yves JENSEN qui est intervenant en milieu scolaire et Laurent Berthomier, directeur pédagogique au CEFEDM de Bretagne/Pays de Loire. Pendant ces cours, nous avons formé des groupes d'animateurs. Notre groupe était constitué de trois personnes (Sylvie FRADIN, Ezéchiél VIVIER, et moi-même).

Le thème que nous avons décidé de traiter était porté sur la polyrythmie. Pour aborder ce sujet, nous avons travaillé sur un réservoir d'instruments de percussions, et sur la mise en action d'un thème connu des enfants : "*Vive le vent...*".

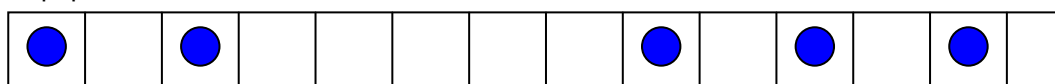
Tout d'abord, nous avons travaillé sur une codification simple à déchiffrer pour les enfants. Le but était de les mettre dans la même situation que les musiciens d'orchestres. Cette codification comportait quatre lignes quadrillées avec des pastilles de couleurs différentes (chaque couleur correspondait à un pupitre). Ces pastilles étaient positionnées dans les cases de chaque ligne (1 case représentait un temps). Ensuite, nous

avons réparti les voix allant des sons graves aux sons les plus aigus. Une fois la codification terminée, nous avons appliqué celle-ci avec les élèves de la classe de Valérie Louis, intervenante en pédagogie générale au CEFEDM, à l'école primaire Ange GUEPIN de Nantes. Nous avons été confronté à des difficultés d'ordre disciplinaire. Néanmoins, l'objectif de ce projet a été atteint avec la réalisation des élèves de la polyrythmie du chant de Noël "*Vive le vent...*".

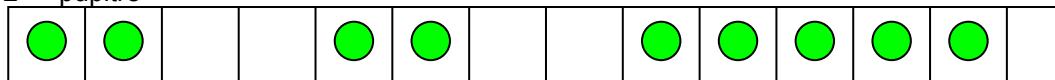
Pendant le déroulement du projet, les notions de jeu instrumental étaient communiquées à l'aide du procédé d'imitation. Des résultats étaient visibles rapidement (en 3/4 d'heure), et les élèves étaient satisfaits de leur réalisation musicale.

Voici un exemple type de codification que nous appliqués pendant cette expérience (page suivante).

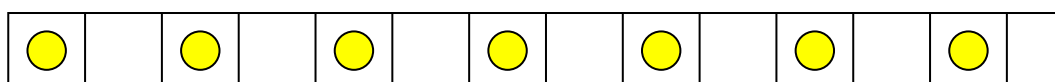
1^{er} pupitre



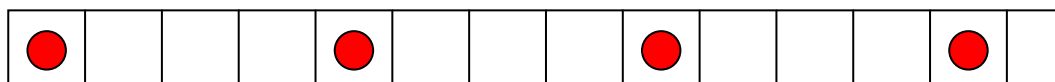
2^{ème} pupitre



3^{ème} pupitre



4^{ème} pupitre



Légende :

- Une case représente la valeur d'un battement de temps,
- Une couleur représente un pupitre.
- Une pastille de couleur représente le rythme par rapport au temps.

V Bibliographie

- **JAMIN** (Jacqueline). - "*HISTOIRE DE LA MUSIQUE*" (Paris, Leduc).

- **LEVINE** (Mark). - "*LE LIVRE DU PIANO JAZZ*" (Petaluma, Californie, U.S.A., Advance Music).

- **ARBEAU** (Thoinot). - "*L'ORCHESOGRAFIE*" (Extraits choisis par la Cie Outre Mesure).

- **GALAS** (Patrice), **CAMMAS** (Pierre). - "*LA MUSIQUE MODERNE*" (Volume 1) (Paris, Lemoine).