

LA TRANSMISSION ORALE



« Je ne connais pas la musique, c'est elle qui me connaît »

Django REINHARDT

Benjamin LE FAUCHEUR

Nantes, Mai 2006

CEFEDM

BRETAGNE / PAYS DE LOIRE

SOMMAIRE

INTRODUCTION	p. 3
OBSERVATIONS	
Présentation	p. 5
Axes pédagogiques	p. 5
Langage utilisé	p. 9
Travail avec les débutants	p. 10
Cours collectifs	p. 11
ANALYSE	
Imprégnation sociale et rapports humains	p. 13
Limites de l'oralité	p. 15
Permanences écrit / oral	p. 17
ORALITE : OUTIL PEDAGOGIQUE ?	
Interaction et dosage	p. 21
Interaction écrit / oral	p. 22
CONCLUSION	p. 26
<i>Interview Mandino Reinhardt</i>	p. 27
BIBLIOGRAPHIE	p. 28

INTRODUCTION

Le sujet de mon mémoire est l'oralité, c'est à dire le fait de pratiquer la musique sans l'intervention d'un support écrit. Afin de nourrir ma réflexion pédagogique, je me suis plus spécifiquement intéressé à la transmission dite de type orale souvent opposée à celle dite de type écrite.

Dans un souci de clarté dans mon travail, je vais définir quelques termes qui seront présents tout au long du mémoire.

A commencer par le terme oralité qui vient du latin *oris* (bouche, parole) et signifie donc un rapport exclusivement vocal. Le problème est que la transmission écrite n'exclut pas pour autant ce mode de communication verbale.

Le terme plus adéquat serait auralité qui vient du latin *auris* (oreille) ; cela laisse penser que l'oreille est l'unique guide et pourrait être assimilé à l'expression « jouer d'oreille » souvent opposée à celle de « lire la musique ». Le premier à avoir utilisé ce terme est Lothaire Mabru dans son ouvrage : « *Ripataoulère et fanfare : de l'auralité* »¹. J'utiliserai donc le mot oralité pour signifier oralité et auralité, c'est à dire pour définir toute transmission de musique excluant la connaissance d'un code permettant de transcrire cette musique sur un support écrit.

Par contre lorsque j'emploierai le mot auralité ce sera pour parler d'un mode de transmission sans vocalité, sans paroles autrement dit une simple écoute.

Je tiens aussi à faire la distinction entre transmission et tradition orale. Le premier terme est un mode de transmission sans l'apport d'une source écrite alors que le deuxième est plutôt présent dans un cadre communautaire où le savoir est transmis de génération en génération et ceci souvent depuis des siècles.

¹ « Ripataoulère et fanfare : de l'auralité » dans « entre l'oral et l'écrit », Sept. 97, FAMDT

Pour pouvoir observer un mode de transmission orale, ainsi que dégager les grands principes de ce mode d'enseignement, j'ai donc suivi une « master class » à Strasbourg animée par Mandino Reinhardt. Cette rencontre s'est déroulée la journée du 28 novembre 2005 dans les locaux du conservatoire. Cela m'a semblé intéressant de rencontrer M.Reinhardt car il a une longue expérience musicale et est un des musiciens manouches les plus impliqués dans la transmission de son savoir (faire). Il n'en reste pas moins un musicien actif ainsi qu'un témoin de sa culture.

Afin de ne pas me baser sur une seule observation j'ai aussi assisté à une « master class » avec Angelo Debarre à Paris le 18 décembre. Cette rencontre a été moins bénéfique car plus courte (2 heures) et mettant en scène des stagiaires d'un niveau bien avancé dans le cadre d'un unique cours collectif (15 stagiaires). D'autre part A.Debarre m'a semblé être plus un musicien que quelqu'un investi d'une réelle mission pédagogique. Ceci dit, les grands principes que je vais exposer ci-dessous m'ont semblé être présents lors de son cours.

Mise à part la curiosité et le désir d'ouverture musicale une autre raison m'a poussé à choisir ce sujet, celle-ci plus en rapport avec ma pratique musicale.

En effet je me sens également impliqué personnellement car depuis presque deux ans je pratique le mode de transmission orale par le biais de l'apprentissage du jazz dit « manouche » basé sur l'improvisation. Je prend des cours avec Daniel Givone (membre du trio Givone) et écoute beaucoup cette musique afin de m'imprégner de cette esthétique.

Le style créé par Django Reinhardt dans les années 30, peut être aussi appelé « swing gitan ». Ce terme paraît moins adéquat car tout d'abord les gitans peuplent plutôt l'Andalousie et pratiquent le flamenco même si selon les hypothèses ces deux peuples seraient en réalité le même, exilé du Rajasthan il y a plus de mille ans. Il est vrai aussi que le terme swing est plus réducteur que celui de jazz ; c'est pour ces raisons que j'utiliserai plutôt l'appellation « jazz manouche ».

Ma troisième façon d'aborder ce sujet est une approche pédagogique. Pour tenter de comprendre les tenants et aboutissants de ce type de transmission, j'ai mis en relation le mode écrit (m'étant plus familier) avec le mode oral. Puis dans un souci

pédagogique, j'ai tenté de faire interagir ces deux modes de transmission afin de voir si je pouvais incorporer des éléments de l'oralité dans un apprentissage écrit.

Mon mémoire s'articule en trois parties :

- Une partie consacrée à l'observation, servant de base de travail.
- Une seconde partie analytique où j'ai essayé de comprendre certains phénomènes observés dans la première partie. C'est aussi au sein de cette analyse que j'ai mis en relation les deux modes de transmission.
- Une dernière partie axée sur la pédagogie durant laquelle je me questionne sur l'hypothèse suivante : l'oralité pourrait-elle être un outil pédagogique et pas simplement un mode de transmission ? J'ai aussi étudié l'introduction d'éléments de l'oralité dans un contexte écrit.

I) Observations :

Présentation de la « master class » :

M.Reinhardt à fait intervenir son frère Sony de façon discrète et ponctuelle notamment pour assurer la rythmique (voir plus loin). Les stagiaires quant à eux étaient huit, dont deux débutants, ce qui m'a permis d'assister à une pédagogie différenciée selon le niveau.

La matinée s'est organisée autour des cours collectifs où M. Reinhardt n'a pas instauré d'horaire précis mais allait de salle en salle pour voir les différents stagiaires et leur prodiguer des conseils.

L'après-midi c'était les élèves qui se déplaçaient, une fois le cours précédent terminé et non pas le temps imparti écoulé .

A noter que les élèves jouaient entre les cours, notamment à plusieurs ce qui donnait une ambiance chaleureuse.

Après avoir observé ces moments d'apprentissage j'ai mis en évidence les grands axes pédagogiques présents dans tous les types de cours, que ce soit avec les débutants, les plus avancés, individuellement ou collectivement.

Cependant, après avoir étudié le langage utilisé par M.Reinhardt, j'ai aussi traité quelques situations au cas par cas qui me semblaient intéressantes.

Axes pédagogiques :

- L'écoute : étant donné l'absence de source écrite et de notions solfégiques (en effet aucun nom de note n'est prononcé) l'écoute devient capitale : le son se traduit directement par un geste instrumental. On pourrait presque parler « *d'auralité* » plus que d'oralité.

- L'imitation visuelle : elle est complémentaire de l'écoute ; pour ce faire le professeur établit un rapport frontal avec l'élève, ce qui peut aider ce dernier pour la position de l'instrument et les doigtés, et n'hésite pas à inciter l'élève à reproduire ses gestes (« regarde ! »).

- Le plaisir : c'est peut-être le principe le moins palpable mais il reste « le moteur de cet apprentissage » (M. Reinhardt). En effet le terme *jouer* est préféré au mot *travailler*. C'est à l'élève de trouver le plaisir même dans le travail répétitif. Cette quête est encouragée par le contexte convivial ainsi que l'attitude du professeur qui dénote un épanouissement dans la pratique musicale.

- La mémoire : du fait de la nature de ce mode d'apprentissage la mémoire est sollicitée en permanence. Pour faire travailler cette dernière le professeur laisse l'élève chercher et part du principe que chaque chose jouée précédemment peut-être retrouvée car elle a été enregistrée et stockée en nous ; ce procédé peut faire appel à la mémoire visuelle, auditive ou corporelle. Le professeur essaye de revenir le moins possible sur un élément déjà étudié tout en orientant oralement. Par exemple il emploie le terme de descente pour aider un élève à se remémorer un passage chromatique en accord (mémoire auditive associé à un geste instrumental) : le résultat est immédiat.

- L'autonomie : elle est latente dès le début de l'apprentissage et se développe au fur et à mesure de ce dernier. Le professeur oriente l'élève sans lui donner toutes les solutions et cela même avec les débutants . C'est donc dans son travail personnel que l'élève résout certains de ses problèmes ; le professeur est là pour cadrer et encourager.

On peut observer cela chez les élèves avancés qui n'hésitent pas à présenter des morceaux qu'ils ont travaillés tout seuls. C'est le cas d'un élève qui a joué la célèbre improvisation de Django Reinhardt « *I'll see you in my dream* », en y éprouvant des difficultés à se placer rythmiquement ; M.Reinhardt lui a fait prendre conscience de l'importance du choix des coups de médiator (outil aussi appelé spectre permettant de jouer les cordes de la guitare). Ce sera donc à

l'élève de réfléchir à la question et d'éprouver le phénomène dans son travail futur.

- La transmission : cet apprentissage est une chaîne entre « celui qui sait » et l'apprenant. En effet les élèves plus avancés prodiguent quelques conseils en interprétant des morceaux de répertoire aux autres sans pour autant prendre le rôle du professeur.

A noter que ce phénomène est encouragé par M. Reinhardt.

- L'implication du professeur : en effet il joue quasiment en permanence que ce soit pour montrer l'exemple ou le contre exemple, et de ce fait prouve à l'élève qu'il est musicien avant d'être pédagogue, ce qui lui donne une légitimité ainsi qu'une crédibilité. Il permet aussi à l'élève de se faire une vision globale d'un morceau en chantant la mélodie pendant qu'il exécute l'accompagnement et n'hésite pas à susciter l'envie de jouer en improvisant lorsque les élèves travaillent l'accompagnement ou même en interprétant des morceaux avec son frère Sony. Ces moments sont de grands moments de partage.

- Le travail dans la lenteur : ce genre de travail est indispensable à tout apprentissage musical ; ici le geste instrumental est décortiqué et expliqué de façon logique afin d'être exécuté par la suite de façon plus rapide. L'élève doit être à l'écoute de chaque geste instrumental pour pouvoir l'assimiler.

- La répétition : comme ci-dessus, cela fait partie du travail de tout musicien et c'est dans la répétition que le geste devient naturel. Cela passe évidemment par un travail consciencieux du geste musical en question afin de ne pas répéter un défaut.

- L'erreur : elle fait partie à part entière de l'apprentissage dans le sens où l'élève, n'ayant pas de référence écrite, est amené à tâtonner et donc se tromper. L'erreur n'est pas mal vécue mais peut avoir un certain côté bénéfique,

notamment dans la mémorisation et amener certaines fois de l'originalité dans l'interprétation. (cf. deuxième partie)

- L'analogie : cela permet de créer des liens entre un élément déjà connu et un autre venant d'être abordé, afin de simplifier la mémorisation. Par exemple : M. Reinhardt fait prendre conscience à un élève qu'un nouvel accord étudié ressemble beaucoup à un autre accord déjà assimilé. Cette analogie peut être visuelle (analogie de position) ou auditive (analogie musicale).

Langage utilisé :

- Un langage imagé et parlant : M. Reinhardt utilise un vocabulaire assez simple comportant peu de termes musicaux spécifiques mais plutôt des mots de tous les jours ainsi que des métaphores (ce langage peut être compris très facilement par des débutants). Le professeur se soucie plus d'être compris que d'apporter un savoir théorique et un vocabulaire musical précis. Voici quelques exemples de termes utilisés par M. Reinhardt pendant ses cours :
 - sonner propre pour un accord complet bien exécuté
 - forme pour position d'accord
 - structure pour grille d'accord
 - être à l'envers pour être à contre temps
 - bousculer pour un resserrement des doigts
- Un vocabulaire musical imprécis : cela vient du fait que le professeur est issu lui-même de la transmission orale (en l'occurrence tradition orale) et n'a que très peu de connaissances théoriques de la musique écrite. Cela peut aussi s'expliquer et être mis en rapport avec le paragraphe précédent. Par exemple lorsque M. Reinhardt nomme un accord, et c'est très rare, il l'appelle par sa fondamentale sans qualification même si cet accord est de septième, de neuvième, diminué ... Le terme « tempo » est employé aussi bien pour définir la pulsation que la vitesse ou le caractère du morceau. Ceci dit le professeur

préviend l'élève de cette imprécision : « je ne suis pas sûr » ou « je ne sais pas lire la musique » (M.Reinhardt).

- Adaptation à l'élève : comme le langage doit être parlant pour l'élève, le professeur ajuste son vocabulaire selon le niveau de connaissance de ce dernier. Par exemple il utilise le terme « octave » avec un élève avancé avec lequel il est sûr d'être compris, alors qu'avec un autre moins avancé il se contentera de lui montrer le doigté en lui disant : « c'est la même chose que ce que tu fais ! » (M.Reinhardt) ; ce sera donc à l'élève de ressentir l'octavation par l'écoute.

Travail avec les débutants :

- Le premier cours :

Le début de cet enseignement se fait par l'apprentissage de la rythmique (jeu uniquement en accord ayant un rôle d'accompagnement).

Durant ce cours, qui sera assez bref, M. Reinhardt explique la position de la main gauche (celle posée sur le manche) ainsi que du bras car elles sont en relation. L'explication est plutôt une démonstration visuelle mais le professeur insiste quand même sur l'importance de ne pas lever le coude afin d'éviter une crispation de l'épaule et sur le fait que la paume doit être collée au manche pour pouvoir réaliser les accords avec le pouce.

L'application se fait immédiatement avec le début d'un morceau (les quatre premiers accords) : l'élève joue chaque accord note à note afin de vérifier si elles sonnent toutes.

Durant ce cours, la main droite n'a pas été abordée (le professeur a laissé l'élève se saisir du médiator sans intervenir), sans doute par souci de ne pas déborder l'élève avec trop d'informations ; par contre M. Reinhardt a insisté sur la rigueur rythmique de l'accompagnement . Il a refusé d'apprendre la suite du morceau au débutant, malgré la demande de ce dernier, ne voulant pas sauter d'étapes avant que celle-ci ne soit assimilée.

Travail sur le rythme :

Un des deux débutants travaille la même suite d'accords mais a des difficultés à tenir le tempo et à partir au bon moment (anacrouse), le professeur le lui fait remarquer et essaye plusieurs procédés :

- Il joue plusieurs fois le morceau en chantant la mélodie afin que l'élève entende où partir
- Puis il laisse jouer l'élève et le cadre en comptant les temps de la mesure
- Il l'oriente pour bien démarrer en lui disant « trop tôt » ou « trop tard »
- Et lui fait prendre conscience de la nécessité du « rebond » dans le coup de médiator afin de ressentir corporellement le rythme , contrairement à un geste mécanique.

Le cours collectif :

Le cours collectif reprend les grands principes énoncés précédemment, cependant quelques précisions sont à apporter. Pour commencer, le cours collectif a un caractère improvisé, dans le sens où M. Reinhardt se joint au groupe d'élèves en train de jouer des morceaux appris en amont. Après ce moment de partage le professeur décide d'écouter les élèves par groupe de deux en improvisant sur leurs accompagnements. Lorsqu'un des élèves a des difficultés à se souvenir de la grille d'accords, M. Reinhardt insiste pour que ce dernier ne « copie » pas sur son voisin, mais l'incite à chercher dans sa mémoire et à « s'accrocher ».

Une fois ce travail de révision effectué, le professeur, accompagné de son frère, propose un exercice de mémorisation avec un morceau joué de façon simple : les élèves ont une seule écoute pour assimiler un maximum d'informations concernant l'accompagnement. Cet exercice fait intervenir aussi bien la mémoire visuelle qu'auditive et pourrait s'apparenter à la dictée musicale pratiquée dans les écoles de musique.

Pour conclure, on pourrait dire que ce type de pratique collective a deux principales fonctions : le partage (plaisir de jouer ensemble) et l'émulation. En effet les niveaux peuvent être disparates et les élèves les moins avancés sont bousculés et doivent se surpasser pour suivre.

Remarques annexes :

- J'ai pu remarquer que le nom entier des morceaux étudiés n'est que très rarement prononcé. Ils sont plutôt reconnus par leurs premières notes ou sont assimilés à des moments vécus comme par exemple : « le morceau d'hier ». Lorsque que le nom est mentionné c'est sans réelle volonté d'exactitude et rarement dans sa totalité ; je reviendrai sur ce phénomène dans la seconde partie en essayant de l'expliquer.
- Malgré le fait que cette observation ne puisse prétendre cerner complètement les caractéristiques de la transmission orale (cf. introduction), il me semble avoir ressenti les cours plutôt comme des moments pédagogiques s'inscrivant dans la vie quotidienne. En effet les élèves apprennent aussi au contact d'autres musiciens et dans le partage : l'apprentissage ne semble pas déconnecté du quotidien.

II) Analyse :

A) Imprégnation sociale et rapport humain :

Imprégnation sociale :

En effet, comme le montre la partie précédente, le mode de transmission orale implique souvent une pédagogie différente de l'enseignement basé sur l'écrit et l'on peut se demander dans quels cadres et pourquoi ces deux modes d'enseignement sont utilisés ?

Bien que cette question nécessiterait une étude de terrain au sein de plusieurs cultures ainsi qu'un investissement à long terme, il me semble que cette différence à proprement parler est plutôt liée au côté social qu'au style de musique. En effet certaines esthétiques musicales, comme le jazz, peuvent être transmises de façon plus ou moins écrite par exemple en occident où il est même rentré dans les institutions avec la création d'un Diplôme d'Etudes Musicale de jazz (certaines improvisations de grands maîtres sont même écrites) ; alors que dans certaines cultures (culture manouche par exemple) il est transmis uniquement de façon orale. Cela est sans doute lié au fait que certaines cultures ont basé la sauvegarde de leur patrimoine en utilisant le support écrit, alors que d'autres ont structuré leur mémoire collective autour du rapport humain avec le phénomène de « bouche à oreille » et la transmission de génération en génération.

Bien qu'ayant observé une transmission de type orale et non une tradition orale au sein d'une communauté définie (en effet Mandino Reinhardt m'a expliqué que c'était très difficile à un membre extérieur à cette communauté de pouvoir assister à ces échanges privilégiés) je peux tout de même avancer que, généralement, la transmission orale est un phénomène pouvant avoir lieu à différents moments et dans divers cadres (cf. interview de M. Reinhardt). Je rejoins donc ma seconde

remarque annexe et me pose la question suivante : quelle en est l'influence sur le rapport entre le transmetteur et l'apprenant ?

Rapport humain :

Les moments d'apprentissage n'étant pas cadrés et pouvant intervenir de façon imprévu, les deux protagonistes (parfois plus) sont amenés à se côtoyer dans diverses situations : fêtes familiales, concerts, voir moments plus privilégiés au calme où il peut y avoir une intention pédagogique. Cela influe directement sur le rapport humain voir affectif car les concernés se connaissent personnellement (cf. interview).

Un autre phénomène contribue grandement à forger un lien fort entre le transmetteur et l'apprenant c'est ce que l'on pourrait appeler le mimétisme où le professeur est une sorte de modèle. En effet dans un rapport uniquement oral, le professeur donne de sa personne par l'intermédiaire du son, de sa vision de la musique, de son attitude. Cela n'est pas étranger à la transmission écrite, mais dans une moindre mesure car l'élève peut s'aider du support écrit qui peut quelques fois figer l'idée musicale dans le sens où l'apprenant n'est pas obligé de convoquer sa mémoire auditive et visuelle pour reproduire un morceau, mais peut se référer à ce support.

Le rapport humain fort pouvant exister entre le transmetteur et l'apprenant, associé au fait que l'œuvre musicale soit assimilée à un moment vécu du quotidien (cf. première remarque annexe), peut engendrer un rapport affectif fort à la musique ainsi qu'à l'instrument. Comme je pense intimement que ce qui est vécu personnellement et touche à notre être profond a des chances d'être mieux assimilé que les informations extérieures, je suis amené à me poser la question suivante : la pratique de la transmission orale ne serait-elle pas un moyen efficace d'apprendre ? De plus, la transmission orale, basée sur l'empirisme et la recherche personnelle (en effet certains musiciens issus de cette pratique sont plus ou moins autodidactes) irait dans le sens d'une bonne assimilation. En effet le fait de tâtonner, d'essayer, de rechercher, peut amener à une certaine appropriation de l'objet en question, certes au prix d'un investissement important.

B) Les limites de l'oralité :

Cloisonnement musical :

Il semble évident que l'oralité, comme tout phénomène, a ses limites qui certaines fois peuvent se confondre avec ses atouts et l'essence même de ce mode de transmission.

Je commencerai donc par le côté social, c'est à dire avec la tradition orale qui peut amener un certain cloisonnement musical. En effet le « bouche à oreille » dans un milieu communautaire, nourris d'une forte revendication identitaire, peut créer ce que j'appellerai un « ghetto musical » dans lequel le musicien pourrait éprouver de la difficulté à s'en extraire.

Heureusement cette limite n'est pas du tout une fatalité, car le musicien issu de la tradition orale peut tout à fait s'émanciper au contact de milieux musicaux différents, voire même par le biais de l'enregistrement. L'exemple le plus parlant en rapport avec mes observations est le guitariste manouche Django Reinhardt qui a su à merveille tirer profit de l'arrivée du jazz en France (grâce notamment aux disques de Duke Ellington) puis plus tard de l'émergence du bebop en rencontrant entre autres Dizzy Gillespie. En se confrontant à des univers musicaux variés, Django qui était déjà un musicien remarquable, s'est élevé au rang de prophète pour tous les guitaristes manouches (et les autres) en se forgeant un langage métissé et très personnel.

Mimétisme :

Une autre dérive que peut entraîner l'oralité est celle de l'imitation (ou mimétisme) qui est engendrée par le rapport maître-élève (voire partie A) dans lequel le professeur deviendrait un modèle à copier. Ce phénomène peut s'expliquer par le rapport affectif ainsi que par l'essence de ce mode de transmission.

A noter que la reproduction exacte d'un modèle est parfaite utopie et qu'il vaut mieux essayer de développer sa propre personnalité et sensibilité bien qu'au début d'un apprentissage essayer d'imiter un grand maître peut faire travailler l'oreille et permettre de s'imprégner des fondamentaux d'un style.

Je pense qu'un bon moyen de pallier à ce genre de dérive serait de prendre du recul en travaillant, tout au long de son apprentissage, avec plusieurs professeurs.

Manque d'ouverture :

Le fait que certains musiciens issus de la transmission orale éprouvent de la difficulté à voyager à travers différents styles musicaux n'est pas uniquement du à l'imprégnation sociale (en effet je ne parle pas de tradition orale mais bien de transmission orale). Cette difficulté peut s'expliquer également par l'essence même de ce mode de transmission qui se base uniquement sur le ressenti alors qu'un musicien issu d'une tradition écrite peut aussi intellectualiser la musique ce qui lui permet d'avoir deux approches différentes, il a donc de bonnes chances de s'adapter à toute nouvelle musique. L'approche d'autres styles musicaux demande donc d'abord de ressentir cette nouvelle musique puis de développer un geste musical adéquat ; le musicien étant habitué à travailler à l'aide du support écrit peut s'appuyer sur ce dernier ainsi que sur ses connaissances théoriques lui permettant ainsi de comprendre les enjeux du nouveau style abordé, il lui reste évidemment à ressentir cette musique afin de bien l'interpréter.

Mais le ressenti ne serait-il pas une sorte de « compréhension des sens » alors que la théorie plutôt une compréhension au sens propre, c'est à dire intellectuelle ?

Les deux types de transmission ne seraient peut-être pas si opposés ?

Difficulté d'échange :

En dernier point je compte aborder la limite la plus pragmatique et évidente de l'oralité qui est la difficulté de transmettre la musique facilement et rapidement. En effet comme ce type de transmission passe par l'écoute, la mémorisation puis l'appropriation du morceau, cela peut être fastidieux (selon le niveau du musicien). Contrairement au support écrit, ce mode de transmission devient très difficile lorsqu'il y a éloignement géographique, même s'il est vrai que la démocratisation de l'enregistrement a considérablement aidé les musiciens sur ce point.

C) les permanences entre l'oral et l'écrit :

Vestige de l'oralité :

Pour introduire cette partie je vais citer Louis Jean Calvet qui a travaillé sur l'oralité mais par rapport à la transmission linguistique notamment en s'intéressant aux cultures africaines. Il nous dit que : « seul le mépris européen pour l'oralité peut faire croire à une différence profonde entre ces deux types de transmission ».²

Certes la phrase est un peu forte, mais le fait de souligner que ces deux approches ne sont pas opposés comme on pourrait le penser en premier lieu est intéressant.

Je vais donc tenter de démontrer à quels niveaux se situent cette permanence entre l'écrit et l'oral.

Tout d'abord je tiens à préciser que toute société dite de type écrite est obligatoirement passée par un mode oral et quelle en a gardé des vestiges ; en effet même dans la transmission écrite la plus poussée l'oralité est présente et les commentaires oraux accompagnent très souvent l'écriture. Ce phénomène peut s'observer dans la communication de toute société structurée autour de l'écrit. Par exemple avec le progrès on peut voir émerger un type de transmission exclusivement écrite qui est l'informatique (Internet par exemple) ; même dans ce cas le langage utilisé est plus proche du style oral qu'écrit. A ce sujet Louis Jean Calvet nous dit : « Le problème n'est pas en effet d'opposer mémorisation à improvisation, de mesurer le degré de fidélité d'un texte oral ou au contraire son degré de divergence, mais bien de voir que le style oral n'est pas un fait exotique ou ancien, qu'il vit près de nous et sous-tend souvent certaines de nos formes quotidiennes »³.

Un support pour l'oralité :

Depuis l'avènement et la démocratisation de l'enregistrement, l'oralité a quelque peu changé de forme : ce support auditif, appelé aussi gravure (ce n'est pas sans rappeler le support écrit), est considéré par bon nombre de musiciens comme un

² « La tradition orale », Louis Jean Calvet ; Que sais-je ? Presses universitaires de France , 1984 , p. 101

³ « La tradition orale » , p.41

moyen d'apprentissage à part entière, en reprenant plus ou moins textuellement les enregistrements des grands maîtres. Par ce biais certains musiciens ont pu ainsi s'imprégner d'une esthétique musicale sans s'y investir humainement et socialement (voir partie A) ; nous sommes, dans ce cas, bien en présence d'auralité exclusive. C'est le cas de Sabicas, guitariste flamenco du milieu du 20^{ème} siècle. Il est un des anciens guitaristes les plus reconnus et appréciés malgré ses origines du nord de l'Espagne (Pamplona) alors que la plupart des flamenquistes viennent d'Andalousie. Il aurait donc appris l'instrument de façon autodidacte grâce aux enregistrements.

Une question se pose : l'enregistrement ne serait-il pas en train de figer l'oralité et de la dénaturer ? Je veux dire par là que cela pourrait peut-être nuire à l'essence même de cette pratique qui est basée sur la spontanéité, la variation et l'improvisation.

Le support ne dit pas tout :

L'oralité qui était jusqu'alors un mode de transmission basé uniquement sur le rapport social et humain peut se voir dotée d'un support palpable comme l'est la partition pour la transmission écrite, en effet on pourrait considérer l'enregistrement comme la « partition de l'oralité ».

Une différence d'approche existe entre ces deux supports, l'un auditif l'autre plutôt visuel, car la partition ne peut pas tout révéler d'une œuvre et nécessite un savoir annexe qui consiste en une connaissance de l'esthétique abordée. Couperin nous dit bien, en parlant des compositeurs de son époque : « nous écrivons différemment de ce que nous exécutons » (1717). Ce qui sous-entend que l'interprète, s'il ne veut pas rester un simple exécutant, doit aller à la recherche de ce savoir lui permettant de donner un sens à l'œuvre jouée. Ce savoir permettant à l'interprète de faire des choix conscients se transmet généralement au contact d'autres musiciens (professeurs par exemple), donc de façon orale voire par le biais de l'auralité.

Il faut quand même préciser que les compositeurs contemporains ont tendance à écrire le plus d'informations possibles et laissent donc moins de choix interprétatifs aux musiciens, ce qui pourrait laisser penser qu'ils associent étroitement l'œuvre musicale au support écrit en considérant la partition comme une œuvre d'art à part entière. Ce phénomène est-il une glorification de l'écrit ou simplement un souci d'exactitude ?

Mémoire :

Au niveau de la mémorisation, des corrélations peuvent s'établir entre ces deux types de transmission, hormis la mémoire auditive évidemment présente dans les deux. On peut se pencher du côté de la mémorisation de type visuelle, qui pour la transmission écrite se structure autour de la partition permettant à travers un simple rendu visuel (associé à un code spécifique) de retranscrire le plus fidèlement possible une intention musicale. Les musiciens issus de l'oralité ne bénéficiant pas de cet outil ne sont pas pour autant étrangers à cette entrée visuelle notamment grâce à la mémoire du geste, des doigtés. En effet la musique étant un phénomène physique et nécessitant un engagement corporel afin d'émettre des sons, le musicien (issu de l'oralité comme l'écrit) peut se référer à sa mémoire digitale et se créer donc une partition digitale intérieure.

La musique n'étant pas uniquement liée au monde sonore mais plutôt en interaction avec le monde sensoriel et spirituel (transversalité étroite avec le visuel), un autre phénomène peut intervenir au stade de la mémorisation, c'est ce que j'appellerais la mémorisation personnelle où c'est à chacun de se créer son univers de couleurs, de paysages, de sentiments ...

Ce type de mémorisation est très difficile à cerner et à formuler de façon précise car basée sur le ressenti personnel, mais semble présente dans les deux types d'apprentissage.

La phase de jeu :

Intéressons nous maintenant à la phase de jeu à proprement parler. Chez les musiciens issus de la transmission écrite deux façon de jouer sont remarquables : l'une avec la partition plutôt présente dans la musique d'ensemble et l'autre qualifiée de « par cœur » faisant donc allusion à l'affect et sous-entend que le morceau doit être ressenti et intériorisé en convoquant la mémoire personnelle (voir le paragraphe précédent) et visuelle. A noter que ce terme de « par cœur » a tendance à être employé pour définir le mode de jeu sans partition et que les musiciens jouant à l'aide du support écrit peuvent (et doivent) faire preuve de ressenti et d'intériorisation du morceau.

Cette approche du jeu sans partition ressemble à la démarche des musiciens non-lecteurs, toutefois un doute subsiste : lors du jeu « par cœur » la partition est-elle totalement occultée ?

Je pense que cela varie selon les musiciens et leur imprégnation plus ou moins forte de l'écrit. En effet certains interprètes mémorisent les sons avec les notes correspondantes et pour quelques-uns ne peuvent s'empêcher de les marmonner.

D'autres, privilégiant la mémoire visuelle, se font guider par la partition qu'ils arrivent à « voir » ou plutôt imaginer.

Cependant, certains musiciens lecteurs peuvent se détacher du support écrit en utilisant leur mémoire auditive et digitale ; ces musiciens peuvent même éprouver de réelles difficultés à réécrire la partition du morceau joué sans la présence de leur instrument. Dans ce cas la partition peut être assimilée à un simple outil, certes précieux mais sans réelle finalité au moment de jouer. Pour cette catégorie la démarche se rapproche de celle pratiquée par les musiciens issus de la transmission orale.

Finalement les modes de transmission écrit et oral ne sont pas si différents mais ils empruntent plutôt des voies parallèles pouvant se recouper (mémoire visuelle, auditive, digitale) pour la même finalité qui est de transmettre une émotion. En effet la culture écrite n'est pas dépourvue d'oralité et d'auralité et on a vu, à l'inverse, que la transmission orale peut se structurer autour de certains supports (enregistrement, mémoire digitale, imagination personnelle). On peut ajouter que quelque soit le type de transmission, il est préférable pour un musicien désireux de s'imprégner d'une esthétique musicale d'aller à la rencontre de musiciens à même de lui transmettre ce savoir.

III) Oralité : outil pédagogique ?

A) Interaction et dosage :

Comme on vient de le voir dans la partie précédente les deux modes d'apprentissage, écrit et oral, ne sont pas si différents et c'est pourquoi il serait intéressant et judicieux d'étudier de quelles façons on pourrait les mettre en interaction.

De plus chaque mode de transmission permet de développer des facultés différentes, pouvant se compléter.

Le travail à travers le support écrit, nécessitant l'apprentissage d'un code complexe, permet de développer une certaine rigueur ainsi qu'une précision dans l'interprétation instrumentale. La partition étant riche d'informations (conscience harmonique, mélodique, rythmique et structurelle) cela donne la possibilité d'intellectualiser la musique, et par conséquent de s'adapter à différentes esthétiques car les outils d'analyse dont peut disposer un musicien issu de la transmission écrite lui permettent de comprendre les enjeux d'un style musical.

En ce qui concerne la transmission orale, les facultés développées seraient plutôt l'écoute, la mémoire, la créativité.

Le côté créatif peut-être mis en relation avec le fait que ce mode de transmission est beaucoup basé sur la variation. On peut y voir trois raisons :

- La mémoire n'est pas infaillible
- Le phénomène de « bouche à oreille » peut transformer l'objet musical
- Une volonté d'originalité et d'appropriation afin de ne pas figer l'œuvre, mais de la rendre vivante

Cette manière de transmettre amène souvent à l'improvisation qui peut-être assimilée à une composition en temps réel.

Chacune de ces approches ayant des points faibles, il me semble préférable de les faire cohabiter au sein de l'enseignement musical. Ce dosage minutieux n'est pas immuable car le pédagogue doit tenir compte de chaque élève afin d'adapter son enseignement pour qu'il soit le plus efficace possible.

En effet selon sa personnalité, son évolution, ses aptitudes, l'élève aura besoin de liberté musicale (oralité) ou d'un cadre (écrit).

Par exemple dans le cas d'un élève introverti il pourrait être bénéfique de le faire travailler régulièrement de façon orale afin qu'il puisse s'exprimer musicalement par le biais de l'improvisation par exemple et prendre des initiatives.

Pour un élève ayant des facilités à reproduire ce qu'il entend, il serait préférable d'insister sur l'apport de connaissances théoriques et sur le travail avec partition afin qu'il soit polyvalent, sans pour autant négliger son point fort.

Enfin pour un élève très jeune ne sachant pas encore lire et écrire, il me semble plus judicieux de ne pas trop insister avec le mode écrit mais plutôt de développer sa mémoire auditive.

Ces quelques exemples sont des propositions à éprouver sur le terrain, car chaque élève est différent et nécessite une pédagogie individualisée.

B) Interaction entre l'écrit et l'oral :

Dans un contexte oral :

Traisons d'abord l'intégration du support écrit dans un contexte de transmission orale, même si ce paragraphe semble moins en rapport avec ce troisième chapitre, il me paraît important de traiter cette interaction en tant que tel, c'est à dire dans les deux sens.

Comment amener l'écriture dans un contexte totalement oral sans pour autant dénaturer ce dernier ?

Peut-être en proposant le support écrit non pas comme une fin en soi mais comme un outil permettant de fixer la mémoire et de transmettre la musique facilement.

Ceci dit un système simplifié et adapté aux guitaristes issus de l'oralité existe : la tablature. Cette façon d'écrire consiste à indiquer les doigtés à l'aide de chiffres

correspondant aux cases de l'instrument sur des lignes représentant les six cordes de la guitare.

Avec ce système on se trouve à mi chemin entre écriture et oralité car la tablature, ne nécessitant pas l'apprentissage d'un code, ne permet ni d'avoir le rythme ni de visualiser la mélodie et l'harmonie.

L'absence rythmique oblige donc l'interprète à écouter le morceau, ceci dit, la tablature permet tout de même de garder une trace palpable de l'œuvre.

Pour conclure, je pense qu'il faut laisser naître l'envie de s'approprier l'écriture musicale chez les musiciens non-lecteurs au lieu de leur imposer. Pour ceci la tablature n'est peut-être pas un si mauvais moyen car elle permet de provoquer des attitudes de musicien lecteur comme le stockage palpable de musique ainsi que l'acquisition d'un support visuel.

Pour les musiciens non désireux de transmettre de façon écrite, je pense qu'il faut faire confiance à cette tradition séculaire qu'est l'oralité, qui nous a déjà prouvé tout au long de l'histoire sa légitimité. C'est cette urgence dans la transmission, cette lutte contre l'oubli qui en fait son charme.

Dans un contexte écrit, propositions :

Voyons maintenant comment je pourrais intégrer des éléments propres à l'oralité dans le cadre d'une transmission écrite et plus spécifiquement dans une école de musique. Ma démarche va s'articuler autour de deux grands axes : la prise de recul par rapport à la partition et l'ouverture sur d'autres pratiques.

Concernant le détachement relatif du support écrit Dominique Hoppenot nous dit ceci : « De part l'organisation de notre hiérarchie sensorielle, l'œil est le plus puissant, le plus rapide, et le plus intelligent de nos cinq sens. Il subordonne tous les autres à son magistère. Lorsqu'il fonctionne avec trop d'activité au moment où l'oreille devrait guider les opérations, celle-ci faiblit, c'est à dire perd une partie de son acuité et de sa puissance créatrice. »⁴

Il nous faut donc être méfiant vis à vis de la partition, c'est à dire la considérer comme un outil de transition permettant de s'approprier une œuvre musicale et non

⁴ « Le violon intérieur », Dominique Hoppenot , Van de Velde 1981 , p.119

comme une béquille présente tout au long de l'apprentissage d'un morceau. Le support écrit peut être vu aussi comme un moyen de suivre son travail à long terme sur un morceau donné. En effet on peut considérer la partition comme une photographie d'un moment précis et ainsi suivre sa propre évolution musicale grâce aux indications de doigtés et de nuances.

- Concrètement il semble difficile de pratiquer une oralité totale. En effet les différentes étapes que nécessite l'oralité (plusieurs écoutes, mémorisation, recherche de doigtés), risquent de ne pas s'adapter au format de cours des écoles de musique.

Je proposerais donc une oralité partielle qui consisterait à ne pas donner à l'élève tous les paramètres de manière écrite. Ces paramètres peuvent être la mélodie, le rythme, l'harmonie ou même la structure. Ce choix se fait en fonction des difficultés du morceau, des lacunes de l'élève mais aussi selon la direction de travail du cours.

Par exemple pour un cours axé autour du rythme, on peut donner à l'élève une partition sans valeurs rythmiques. Le morceau étant joué et travaillé durant le cours, l'élève va s'imprégner de la pièce, donc du rythme. Lorsqu'il voudra travailler et interpréter le morceau il devra donc convoquer sa mémoire auditive, pour cela il sera aidé par les informations offertes par la partitions (la mélodie et l'harmonie). Effectivement la musique étant un tout, le fait de jouer la mélodie de façon arythmique risque de lui faire retrouver le canevas rythmique. Si ce n'est pas le cas cet exercice reste bénéfique car dans ce cas il devra faire preuve d'initiative en essayant de se rapprocher du rythme entendu, voire même de créativité en n'en imaginant un différent.

Une phase importante dans ce travail est la rencontre entre la version de l'élève et la version écrite. Ce moment permet de comparer, évoquer les difficultés éprouvées mais aussi de faire prendre conscience à l'élève que la variation d'un paramètre musical peut changer la perception d'une œuvre.

Ce genre de travail permet donc de travailler la mémoire, de développer la prise d'initiative et de prendre conscience de l'interaction des différents paramètres musicaux.

Une autre méthode peut être envisagée pour mettre en relation l'oralité et le support écrit. Cela consiste à transmettre de façon totalement orale une œuvre musicale à l'élève puis de lui demander de la retranscrire de façon écrite. Je conseille plutôt cet exercice comme annexe à un travail avec support écrit pour deux raisons. D'une part pour éviter que ce travail ne s'étende sur la durée totale du cours et d'autre part afin de transmettre de courtes sections du morceau et non son intégralité. Effectivement la durée des sections travaillées doit permettre à l'élève de le mémoriser pour pouvoir ensuite le réécrire chez lui.

Cette pratique a deux buts pédagogiques :

- Confronter l'élève au support écrit, car durant la phase d'écriture il sera amené à se poser des questions d'ordre solfégique : quelles altérations mettre à clef ? Où se situent les barres de mesures ? Comment écrire tel ou tel rythme ? etc...
- Faire prendre conscience à l'élève de l'utilité de la partition, notamment de pouvoir laisser une trace écrite d'un objet sonore, ce que les élèves ont plutôt l'habitude d'éprouver dans l'autre sens : du support écrit naît l'objet musical.

Il est évident que le professeur aura un regard sur ce travail afin d'apporter quelques précisions théoriques.

Par le biais de l'oralité l'élève peut ainsi éprouver concrètement et personnellement la théorie qu'il a pu étudier en formation musicale et se rendre compte que le support écrit est « vivant » car il peut être retouché et prend vie à chaque interprétation.

- Comme j'ai pu le dire tout au long de ce mémoire, l'oralité s'inscrit généralement dans le vécu, le ressenti et la rencontre entre musiciens. C'est pour cela que pour éprouver réellement la transmission orale il me semble important que les élèves puissent rencontrer un ou des musicien(s) issu(s) de cette tradition.

Ce moment musical, ou ces moments, serait bien évidemment transmis de façon orale et mettrait en scène plusieurs élèves, avec comme objectif une représentation publique.

Ce projet aurait comme but d'amener les élèves concernés à la découverte d'autres horizons musicaux mais aussi de les confronter à une réelle tradition orale afin d'en ressentir les bénéfices.

Une autre pratique pouvant être bénéfique pour l'expression musicale est celle du chant. L'expression vocale n'ayant pas d'intermédiaire instrumental entre l'idée musicale et son exécution, il est donc plus aisé de s'exprimer vocalement. Je tiens à préciser que je ne fais pas allusion à la voix en tant qu'instrument nécessitant une réelle technique mais à l'expression vocale permettant d'exprimer une intention musicale. Cette pratique du chant étant naturelle, on peut l'utiliser pour savoir dans quelle direction musicale va l'élève pour ensuite tenter de la faire vivre par l'intermédiaire de l'instrument.

Mise à part l'aide que peut procurer le chant pour trouver la juste expression, la juste nuance, on peut aussi l'utiliser dans le travail de la mémorisation. En effet le fait de chanter plusieurs fois une mélodie permet de se l'approprier et de la ressentir corporellement pour ensuite passer à l'instrument.

L'improvisation, présente tout au long de l'histoire de la musique, est une des pratiques les plus vertueuses de l'oralité. Pour les débutants elle peut être un moyen ludique de découvrir son instrument, elle amène aussi à une certaine désinhibition car effectivement l'improvisateur ne peut plus se cacher derrière un objet musical déjà existant mais doit s'exprimer pleinement. De plus l'improvisation peut amener l'élève à découvrir le vaste répertoire de la musique improvisée.

Selon le niveau de l'élève, trois types d'interprétation peuvent être utilisées :

- A partir d'un réservoir de notes, par exemple la gamme pentatonique
- A partir d'une structure harmonique répétitive, appelée en jazz la grille
- Sans contrainte, appelé l'improvisation libre

CONCLUSION :

Après un travail d'observation, d'analyse, puis une comparaison entre la transmission écrite et orale, il semblerait que ces deux modes d'apprentissage ne soient pas si différents, mais plutôt complémentaires.

Je proposerais donc un mode de transmission qui pourrait s'adapter aux circonstances ainsi qu'aux élèves en faisant cohabiter l'oralité et l'écriture.

En effet je pense que c'est au pédagogue et à l'élève de créer leur propre mode de transmission, donnant ainsi toute ses chances à un apprentissage réussi.

Résumé de l'interview de Mandino Reinhardt (28/11/05)

- ✓ Il a commencé l'apprentissage de la guitare à 15 ans
- ✓ Il vient d'une famille de musiciens, son père jouait de la guitare et du violon et son grand-père jouait du violon au sein du groupe familial
- ✓ Il a appris au sein de sa famille mais aussi avec une personne extérieure à sa famille (un gadjo)
- ✓ Cette apprentissage s'est fait en observant, en écoutant et en essayant de reproduire sur l'instrument ce qu'il entendait. Tous ces tâtonnements et expérimentations se sont faits avec beaucoup de plaisir.
- ✓ Beaucoup de choses ont été apprises lors de fêtes familiales, moments permettant aux musiciens de se rencontrer.
- ✓ Pour Mandino le rapport pédagogique est aussi un rapport humain, et il a donc un suivi de ses élèves.
- ✓ Il se sent investi d'un rôle de transmetteur afin que cette musique ne parte pas « aux oubliettes »
- ✓ La musique est un facteur de communication et d'intégration important car cette population pose problème à la société. La musique peut donc être considérée comme un atout pour les manouches.
- ✓ L'apprentissage de la guitare est toujours un choix du débutant et n'est jamais imposé par l'entourage.
- ✓ Il n'y a pas d'âge minimum pour commencer l'instrument et les instruments adaptés à la taille de l'enfant sont très rares, le jeune débutant doit donc s'adapter à un instrument « d'adulte ».
- ✓ Dans les pays de l'Est, les tziganes vont à l'école de musique et savent lire la musique.
- ✓ Concernant l'improvisation, quelques conseils sont donnés, mais c'est à l'élève de trouver tout seul ses solutions. Ce qui explique le jeu singulier des guitaristes manouches.

Bibliographie

« *Approche de nos traditions orales* », H. et J.M. Guilcher, G.P. Maisonneuve et Larose, Paris (1970)

« *Collecter, la mémoire de l'autre* », Jean Loïc Le Quellec, Geste édition FAMDT (1991)

« *De l'écriture d'une tradition orale à la pratique orale d'une écriture* », colloque de Clamecy(58), Modal collection poche (2001)

« *Django Reinhardt* », Patrick Williams, Ed. Parenthèses (1998)

« *Django Reinhardt* », Alain Antonietto et François Billard, Lib. A. Fayard (2004)

« *La tradition orale enfantine et l'éducation musicale à l'école* », Jean Laurent, Geste édition (1999)

« *Le code et la manière : transmission et apprentissage du fifre en Bazadais* », article de Lothaire Mabru, Marsyas n°31, Sept. 1994

« *La tradition orale* », Louis Jean Calvet, Que sais-je ? Presses universitaires de France (1984)

« *Transmettre la musique traditionnelle aux enfants* », Jean François Miniot et Jany Rouger, Modal collection de poche (1994)