

**SSPM ASMP Formation pédagogique
Travail de recherche-action sur la situation-problème
Hiver 2007-2008**

COMPTE RENDU

**par Nicolas Lambert
guitare**

I)	DESCRIPTION DU PROJET	page
1)	contexte	2
2.1)	objectif majeur poursuivi	
2.2)	tâche finale	
2.3)	hypothèse	
3)	description du dispositif	
	1 ^{ère} séance	
	2 ^{ème} séance	3
	3 ^{ème} séance	
	4 ^{ème} séance	4
4)	réflexion épistémologique sur l'improvisation	
II)	EVALUATION A POSTERIORI DU PROJET	
1)	Exemples significatifs	
	1 ^{ère} séance	5
	2 ^{ème} séance	
	3 ^{ème} séance	6
	4 ^{ème} séance	
2)	retour critique	7
3)	conclusions et prospectives	

I) DESCRIPTION DU PROJET

1) contexte

Luca et Loris ont 9 ans, meilleurs amis à l'école comme à la maison. Voilà huit mois que je leur donne une leçon commune d'une heure hebdomadaire. S'étant dans un premier temps inscrits au Conservatoire populaire de musique, ils ont suivi le cours de solfège obligatoire pendant quelques années, ce qui leur a appris les bases en la matière mais dont le souvenir est ténu. Très motivés et curieux dans l'apprentissage de leur instrument, ils manifestent une énergie très positive quoique parfois difficile à canaliser. Après avoir abordé la guitare par le biais d'une méthode (Enjoy Playing the Guitar, Debbie Cracknell), nous nous en sommes vite distancés pour jouer des morceaux qu'ils avaient entendus ou chantés et qui leur tenait plus à cœur. J'ai vite perçu chez eux une aptitude au jeu à l'oreille et à la transmission orale. Encouragé par leur intérêt pour la musique actuelle, le rock et les rythmes groovy, j'y décidé de mener avec eux ce projet d'initiation à l'improvisation, qui s'est étendu sur quatre leçons.

2.1) objectif majeur poursuivi

initiation à l'improvisation dans une tonalité : compréhension des rôles de l'improvisateur et des accompagnateurs, de la logique d'écoute et d'interaction de l'improvisation.

2.2) tâche finale

Improvisation libre (choix des notes, des rythmes, tours d'improvisation) à deux sur une trame modale (le morceau Red Baron)

2.3) hypothèse

L'improvisation est une notion des plus compliquées. Mes camarades du cours de pédagogie et moi avons même rencontré une certaine difficulté à définir convenablement la chose. Je ne peux donc pas attendre une idée claire sur le sujet de la part de mes élèves.

J'espère toutefois, en utilisant leurs compétences dans l'apprentissage oral, leur aptitude au jeu à l'oreille et leur complicité, parvenir à les faire entrer dans une dynamique improvisative, par le jeu, l'écoute, la tentative et la variation des consignes.

3) description du dispositif

1^{ère} séance :

• *objectif : capter les représentations de Loris et Luca en matière d'improvisation.*

Ecoute attentive de *Red Baron* (in *Rudiments, The Billy Cobham Anthology*). Réécoute de certains passages (introduction, thème, improvisations)

Questions relatives au morceau écouté :

- Quand trouve-t-on de l'improvisation ? quand n'en trouve-t-on pas ?
- Que font les improvisateurs ? les accompagnateurs ?
- Que signifie improviser ?
- Qu'est-ce que bien improviser ? mal improviser ?
- Quelle est la différence entre improviser et composer

À l'issue du cours, les élèves ont chacun reçu une copie de la compilation où se trouve le morceau écouté, pour qu'ils puissent le réécouter chez eux, et avoir d'autres morceaux comme exemples d'improvisation.

2^{ème} séance :



objectif : prise de conscience de la ligne de basse de Red Baron, initiation à l'accompagnement et à la nécessité de régularité.

Apprentissage de la basse de Red Baron, à l'oreille (rythme, notes) et à l'œil (position) dans une région du manche encore inconnue (cordes graves).

Jeu de la ligne de basse, syncopée, sur un battement régulier
– l'élève qui ne joue pas les basses tape les noires

objectif : développement de l'écoute, distinction entre notes plutôt consonantes ou dissonantes.

Un élève joue l'une après l'autre des notes qu'il connaît en disant leur nom, accompagné par le professeur. L'autre élève, nommé « secrétaire », note sur une feuille les notes qui lui semblent sonner bien sur cet accompagnement.

objectif : exploration rythmique, mise en valeur d'une note, d'un son.

Continuation du travail d'accompagnement (de même pendant tout le dispositif à venir lorsqu'un des deux élèves improvise).

Un élève improvise sur une seule note, choisie dans la liste des notes consonantes, tandis que l'autre élève l'accompagne. Même consigne sur deux, trois, quatre notes.

objectif : exploration mélodique et harmonique. Encrage de la pulsation, arriver à se détacher du rythme de la basse.

Improvisation sur un rythme imposé (noires), autour des notes consonantes. L'autre élève accompagne.

3^{ème} séance :

objectif : récapitulation, lien entre les deux leçons.

Questions sur ce que les élèves ont retenu des approches de l'improvisation faites lors du dernier cours.

objectif : concentration du travail une gamme, des notes précises, dans la suite du travail sur les notes consonantes, afin que les élèves ne soient pas désorientés par un trop plein de liberté dans le choix des notes. Approche de la notion de gamme, des manières de les traverser.

Apprentissage à l'oreille et à l'œil de la gamme de sol mineur pentatonique en bas du manche, sur les trois premières cordes (les plus aiguës). Patterns sur cette même gamme, les élèves devant finir d'eux même le motif commencé par le professeur.

objectif : familiarisation avec la gamme de sol mineur pentatonique.

Improvisation sur sol mineur pentatonique.

objectif : développement d'une rigueur, d'un souci de précision rythmique. Exploration mélodique.

Improvisation sur la gamme pentatonique, et des rythmes demandés par le professeur (noires, croches, silences, levées...)

objectif : initiation à l'accompagnement par accords dans son rôle rythmique, à la technique de jeu de l'accord.

Apprentissage d'un accord de trois sons (G-6), coordination de cet accord avec la basse de Red Baron.

objectif : synthèse de la matière abordée lors du cours.

improvisation libre sur la basse. L'autre élève joue l'accord appris, le professeur la ligne de basse.

Devoirs : chercher la fin de la gamme pentatoniques (trois cordes graves) en essayant de trouver les notes d'après la suite apprise en haut du manche.

4^{ème} séance :

objectif : récapitulation, lien avec les deux dernières leçons.

Questions sur ce que les élèves ont retenu des approches de l'improvisation faites lors du dernier cours.

objectif : développement de la coordination entre accompagnateurs.

Un élève joue la ligne de basse, l'autre les accords.

objectif : construction d'une improvisation avec son début et sa fin, communication avec les autres musiciens, capacité à changer de rôle.

Les deux élèves et le professeur improvisent chacun leur tour, accompagnés par les accords de l'un et la basse de l'autre. A la fin de son improvisation, l'improvisateur prend la ligne de basse pour signaler qu'il a fini. Tournus selon le tableau suivant.

Impro :	Luca	Professeur	Loris
Basse :	Loris	Luca	Professeur
Accord :	Professeur	Loris	Luca

objectif : travail de la concision, de la précision, de la concentration, de la disponibilité.

Le professeur joue l'accompagnement et s'arrête net pour laisser la levée silencieuse. Les élèves improvisent tour à tour (une fois à la suite) dans cet espace

objectif : travail de l'écoute, du souci de clarté d'une phrase.

Même accompagnement. Un des élèves propose des phrases dans l'espace de la levée, l'autre doit les rejouer.

Ayant plusieurs tentatives pour y arriver, il peut aussi demander à l'autre élève de rejouer sa phrase.

Même consignes avec des phrases proposées par le professeur et un élève comme accompagnateur.

objectif : compréhension de la gamme de sol mineur pentatonique, extension du registre et exploration du manche. Créer un lien entre les notes de la basse et celles jusque là de l'improvisation.

Un élève joue note après note la gamme apprise en descendant, l'autre la joue à l'octave (région inconnue) en cherchant à l'oreille les mêmes notes.

objectif : développement de la sensation du nombre de mesures d'improvisation, des groupes de quatre mesures.

Même accompagnement que l'avant-dernier exercice, les élèves s'alternent toutes les quatre mesures (ou boucles). Le professeur se tourne d'abord clairement vers l'élève qui doit improviser puis leur donne de moins en moins de signes, ou d'autres signes (levée au début de chaque élève).

objectif : communication

Même consigne, mais ce sont les élèves qui se passent l'improvisation dans une carrure plus libre.

objectif : synthèse du travail d'écoute et d'interaction, test des limites des élèves.

Improvisation collective des deux élèves.

4) réflexion épistémologique sur l'improvisation

Improviser. Le Petit Larousse en donne cette définition : « produire, composer sur-le-champ, sans préparation ».

Certes une idée d'instantanéité accompagne la notion d'improvisation. C'est d'ailleurs ce qui pourrait différencier l'improvisation, processus en temps réel, de la composition, processus en temps différé (cf. questions posées aux élèves lors de la première leçon).

L'improvisation compte toutefois bon nombre de facteurs fixés : l'instrument utilisé et ses limites (timbre, ambitus), le style musical s'il est défini, les références de l'improvisateur, ce qu'il aime ou a entendu, ses capacités techniques (connaissances de l'instrument), théoriques (harmonie, mélodie), d'écoute (oreille plus ou moins fine) et d'inventivité, la tendance à l'autocitation etc. sont autant de paramètres qui rendent prévisible l'imprévisible. La prévisibilité n'étant pas ici jugée comme un aspect négatif. L'improvisateur idéal, s'il en est un, réserve-t-il une surprise à chaque note ?

On allie aussi souvent l'improvisation à la tradition orale, par opposition à la tradition écrite. Certes l'improvisation n'est par principe pas écrite, mais la tradition orale n'est souvent pas improvisée, si l'on pense à la musique fixe transmise oralement de génération en génération (patrimoine africain, indien par exemple). L'enregistrement a quant à lui permis de fixer des musiques improvisées telles que le jazz, l'écrivant ainsi d'une certaine manière. Des improvisations sont repiquées, on se transmet des formules mélodiques de Lester Young, de John Coltrane comme s'il s'agissait d'un patrimoine ancestral.

On peut aussi distinguer une part d'implicite, dans l'improvisation à l'oreille, quant le choix d'une note se passe d'explications, et d'explicite, lorsque l'improvisateur obéit à un savoir, à des notions théoriques.

Ce sujet sans fond mériterait de nombreux développements mais en quelques mots nous nous apercevons de sa complexité, de sa relativité, des oppositions entre lesquelles il navigue.

II) EVALUATION A POSTERIORI DU PROJET

1) Exemples significatifs

1^{ère} séance :

Réponses de Luca et Loris à mes questions :

« Ils improvisent à la fin quand ils vont dans tous les sens, quand c'est plus aigu. »

« Ils improvisent avant aussi, mais plus (davantage) à la fin. »

« Ils ont pas improvisés quand c'était tout calme, bien fait quoi. »

En réécoutant des extraits : « La guitare (alors à l'accompagnement) improvise à la fin des phrases » « (à l'écoute du thème) Là ils viennent d'improviser, là plus, là oui, là plus... »

« Nous on a pas fait de l'improvisation en apprenant *Ce qué l'aino*, on a appris à faire quelque chose, tandis que l'improvisation c'est toi qui invente le truc. »

« Tu fais quelque chose, pas au bol, mais tu essaies de trouver une musique qui te convient, qui fait un rythme. »

« C'est quelque chose que tu fais, y'a personne qui sait faire, que toi tu sais pas en tout cas, pis tu fais comme ça tu t'amuses, tu sais pas que ça existe les partitions. »

« Le père de Loris (autodidacte) il faisait que d'improviser, il avait pas de partitions. » « Quand tu entends une chanson et que tu essaies de la faire c'est pas de l'improvisation, quand même ? – Si, parce que t'as pas les notes, tu sais pas les notes »

« Ça dépend quelle musique. »

« L'improvisation c'est quand toi t'as inventé ce que tu fais. »

« Celui qui a inventé le roi Dagobert, si d'abord il l'a chanté c'est pas de l'improvisation ; si d'abord il l'a joué à la guitare, c'est de l'improvisation. »

« Composer c'est tu fais, tu fabriques ta musique. Improviser tu reprends le morceau de quelqu'un et tu essaies de le faire sans partition, sans le connaître, en écoutant et en essayant. »

« Si t'improvises quelque chose et que ça donne un résultat très joli, ben t'as composé. »

« Improviser il essaie, c'est comme composer c'est pareil »

2^{ème} séance :

Lorsque Luca joue la ligne de basse alors que Loris tape les noires, ce dernier remarque qu'il doit être régulier pour que Luca ne se perde ni ne se trompe.

Les élèves prennent comme repère rythmique le sol (1^{er} temps).

Ils sont très partie prenante pour juger de la consonance des notes. Luca, le secrétaire, a noté entre parenthèse un certain nombre de notes « qui sonnaient plus ou moins bien », comme par exemple le « la grave » - 9^{ème} qui sonne en effet mieux dans les aigus.

Dans les premiers exercices d'improvisation, les élèves peinent à sortir du rythme de la basse.

Lorsque je demande à Loris d'improviser sur deux notes, il les joue en même temps, je dois lui expliquer que j'entendais par là deux notes séparément.

Leurs variations consistent surtout en un changement de l'ordre des notes.

Pendant l'improvisation de Loris, j'ai accompagné en decrescendo ; il s'est alors plus appliqué, me suivant dans le volume. L'expérience des nuances a été faite sans explications aux élèves à plusieurs reprises et ces derniers ont toujours suivi la dynamique.

Après l'exercice les élèves ont compté d'eux-même le nombre de notes différentes dans des morceaux qu'ils avaient appris, et dans la ligne de basse. Quand je leur demande quelle est la note la plus importante ils disent « sol, parce que c'est la première et c'est celle qu'on joue le plus souvent... les autres c'est des notes rapides »

Lorsqu'ils doivent jouer des noires, ils peinent à ne pas coller au rythme de la basse, allant jusqu'à entraîner avec eux l'élève métronome.

Luca, libéré d'un nombre de note limité, s'essaie aux chromatismes.

Quand j'utilise le terme d'exercice, il me dit que ce que nous avons fait, ce n'est pas des exercices, parce que « ça ressemble à apprendre quelque chose, tandis que les exercices, tu sais déjà ce qu'il faut faire. »

3^{ème} séance :

Les élèves se rappellent avoir improvisé, mais ne retrouvent plus la ligne de basse.

Ils arrivent à continuer seuls les patterns sur la gamme, montrant une bonne qualité d'écoute dans leur capacité à reproduire un rythme, une formule.

Loris suit à nouveau le rythme de la basse, utilise des notes voisines de la gamme apprise. Luca, lui, tente des sauts (ré-sol-ré-sib), et utilise l'aspect géométrique de la gamme.

Loris se perd dans l'impro et perd Luca, à l'accompagnement.

Une seule boucle de basse suffit à les écarter de la régularité des noires.

Le travail sur les croches obtient de meilleurs résultats. Luca joue souvent une série de croche sur la même note pour ne changer que sur la noire finale. Loris varie plus, trouve des phrases intéressantes (sib-sol-ré-mi).

Ils insistent pour apprendre à faire des accords comme moi, le regrettent un peu en découvrant la souffrance que cela engendre.

Les rythmes se font petit à petit plus variés, plus détachés de celui de la basse.

Loris se plaît à reproduire des hammer on (appoggiature jouée en percutant de la main gauche une corde déjà en résonance) qu'il a observés dans une de mes improvisations. Il reprend aussi des phrases pour lesquelles je l'avais complimenté lors d'exercices précédents, et des patterns de la gamme. J'entame un decrescendo pour suggérer une fin de solo et suis parfaitement suivi.

4^{ème} séance :

Nettement meilleurs souvenirs des notions abordées.

Luca doit mettre des accords sur la ligne de basse de Loris. Ils se rend compte de la nécessité d'un départ clair, puis Luca propose de « laisser Loris commencer, comme ça ça ira ».

Luca joue et rejoue des notes nouvelles jugées à son goût (mi, do#).

Lorsque j'improviser, ils me suivent de près dans les nuances. Leur accompagnement est plus stable si mes phrases sont claires.

Lorsque que je leur laisse une place nette en levée (exercices d'alternances), leurs phrases gagnent en mise en place rythmique.

Loris imite avec plus de facilité les phrases sur la première corde, mais finit toujours pas trouver. Luca lui prépare avec joie une phrase qui contient ses notes de prédilection (sol-mi-fa-do#).

Loris comprend qu'il doit jouer plus clairement pour être imité par Luca. Il fait de belles phrases un peu débordantes que Luca a de la difficulté à commencer au bon endroit.

Quand il doit m'imiter, Loris a beaucoup plus de peine (Luca n'est-il pas assez stable ? Ou alors suis-je trop loin ? Plus intimidant ?)

Les élèves se repèrent surtout grâce à la position des doigts ; ils imitent avec difficulté une corde à vide.

Pause pour Loris qui fait l'apprentissage de l'endurance digitale.

Ils ne devinent pas que je joue des noires quand je leur pose la question.

Luca découvre que la gamme apprise est celle de sol « eh, je connais trois sols. »

Lorsqu'ils doivent jouer quatre tours chacun : « est-ce que ça compte s'il joue pas ? »

Leurs quatre phrases ont souvent une unité.

Luca et Loris sont rarement prêts à improviser au début de leur tour.

Lorsque je ne fais plus de signes, ils s'organisent : « celui qui joue pas compte 1-2-3-4 »

Luca prend à parti la liberté de l'improvisation « Moi quand tu croyais que je me loupais, je faisais des silences.

Le repère musical de la levée leur est utile. Ils soupçonnent quelque chose quand je rajoute subrepticement des tours.

Quand ils doivent se passer la parole, ils peinent à ne pas faire recours à des grimaces, des sons ou des grands gestes.

Finalement, sur l'impro collective, ils continuent le jeu de l'imitation de sorte à former un écho artistique. Je leur propose de jouer des rythmes différents, ce qui apporte un résultat intéressant.

2) retour critique :

Il est sans doute utopique de vouloir enseigner à des enfants de neuf ans l'improvisation, dont les règles et les non-règles semblent bien trop complexes et confuses pour leur entendement. Et pour preuve le nœud gordien de leurs représentations captées lors de la première séance. Reste toutefois cette part d'implicite dans l'improvisation, le goût du jeu qu'on les enfants, la tradition de l'oralité, la barricade de la lecture que des élèves enthousiastes et curieux rêvent de sauter, le potentiel d'écoute que fournit la connivence entre deux copains, l'admiration pour le prof et le désir de l'imiter... tant de raisons qui rendent ce projet pas si absurde que cela.

On peut aussi douter des capacités d'un élève dans sa première année de guitare. Cela n'a pour moi pas enlevé de son sens à cette initiation à l'improvisation et j'ai pu observer par des exercices plus simples, comme limités par ces capacités techniques et ces connaissances peu nombreuses, les mécanismes de l'improvisation dans une forme limpide, saisissant le saisissable de la pensée improvisative de mes élèves.

Reste toutefois l'impression d'avoir été un peu trop ambitieux, sans doute parce que l'improvisation touche à une multitude de domaines (la précision et l'assise rythmique, la connaissance de gammes, l'écoute, le jeu dans le registre grave de la guitare, les accords etc...) que nous a fait entrevoir ce projet. Mais quelle aubaine de pouvoir les aborder si tôt, et de pouvoir y observer déjà des progrès grâce à l'improvisation.

3) conclusions et perspectives :

Le travail d'écoute (écoute de soi, écoute de l'autre) mené durant ces cours, soit dans l'interaction, soit dans la coordination, sera je pense très utile dans le jeu en groupe de toutes les leçons à venir, qu'elles portent ou non sur l'improvisation.

Les horizons ouverts sur de nouvelles notes, de nouvelles manière d'apprendre (imitation, tâtonnement) ne vont sans doute plus se refermer pour Loris et Luca.

Une suite imaginable pour la continuation de cette initiation serait l'improvisation sur une tonalité changeante, ce qui demanderait encore une autre qualité d'écoute.