

Guillaume Ménard
Diplôme d'Etat de Jazz

**La place du ressenti corporel dans
l'apprentissage du geste chez
l'instrumentiste jazz**

Cefedem Rhône-Alpes
Promotion 2007-2009

Introduction

La notion de corps au centre de la musique, l'idée de ressenti corporel du musicien sont des choses que j'ai plus ou moins expérimentées dans le cadre de l'école de musique, mais dont on ne m'a jamais parlé ni expliqué l'enjeu malgré leur importance spécifique dans le jazz : le fait de rédiger ce travail est pour moi une manière de faire le point sur cet élément qui me paraît essentiel dans mon apprentissage de musicien de jazz, et auquel il me semble important de sensibiliser les élèves lorsque je suis en situation d'enseignement.

Le but de ce mémoire est d'essayer de comprendre quels liens existent entre le corps du musicien de jazz en temps que « capteur de sensations » au cœur de la musique en train d'être jouée, et le geste instrumental de celui-ci, c'est-à-dire sa manière d'intervenir dans la musique. Pour le musicien-enseignant, comment valoriser cette notion dans l'apprentissage de l'élève ?

L'expression « ressenti corporel » désigne ici, au-delà des signaux que captent les sens de la vue et de l'ouïe et dont il ne sera pas question ici, l'ensemble des informations pouvant être recueillies en termes de sensations¹ par le corps du musicien en situation de jeu (par le biais des sens : toucher, sensations de l'épiderme, sensations viscérales, vibrations...), et susceptibles d'être assimilées par l'acte de représentation qu'est la perception².

Le geste musical est l'action par laquelle le musicien intervient, par le biais de son instrument, dans la musique en train d'être jouée. Ce geste est choisi et adapté à un objectif qu'il est en mesure d'identifier, et implique pour lui, quelque soit son niveau de maîtrise instrumentale, de faire appel à des savoir-faire adaptés engrangés dans sa mémoire, acquis au cours de son étude de l'instrument et de la musique.

Dans quelle mesure peut-on mettre en lien ressenti corporel et geste instrumental ? **Peut-on parler, dans le jeu musical, d'une « adaptabilité » du geste instrumental en rapport avec le ressenti corporel ? Quelles sont, à cet égard, les particularités qu'imposent au jazzman l'esthétique de sa musique et les différents modes de jeu qu'elle implique ?**

Bien que la notion de corps soit bel et bien présente dans les écoles de musique (position par rapport à l'instrument etc.), il semble que même si le fait de développer les pratiques en lien avec le ressenti corporel soit à la mode chez les plus jeunes (éveil musical en lien avec les jeux corporels, le rythme et la danse), on n'aborde que peu le problème chez les plus grands élèves, a fortiori les élèves apprentis jazzmen qui n'ont souvent accès au cours qu'après plusieurs années d'études de classique. Si on considère que l'école, selon le modèle d'enseignement traditionnel de la musique, enseigne la maîtrise d'un langage et d'un geste instrumental, **comment enseigner aux élèves de jazz à adapter ce geste à la musique en développant leurs sensations et donc leur**

¹ Sensation : Phénomène psychophysiologique par lequel une stimulation externe ou interne a un effet modificateur spécifique sur l'être vivant et conscient (Petit Robert).

² Perception : Fonction par laquelle l'esprit se représente les objets (Petit Robert).

compréhension de ce qui est joué sur le moment, en prenant en compte leur ressenti corporel ?

Dans une première partie, j'essaierai d'expliquer ce qui se passe, du point de vue physiologique et phénoménologique, dans le geste instrumental du musicien dans la situation de jouer. Je me pencherai plus précisément sur les particularités esthétiques du jazz et les modes de jeu inhérents à cette musique mettant en lien geste et corps de manière spécifiques. Cette première partie constitue en fait une recherche sur la culture du jazz en rapport avec le corps, culture que je souhaite investir dans mon travail d'enseignant.

La seconde partie de ce travail aura pour objectif de dresser l'état des lieux de ce qui se pratique habituellement à l'école de musique en rapport avec le corps et le ressenti de l'instrumentiste, d'une part ; et d'autre part, de chercher comment accorder une place plus importante au ressenti corporel en lien avec la maîtrise instrumentale.

I. Regard sur le geste instrumental et le corps du jazzman

A. Elaboration du geste instrumental et « adaptabilité » de la maîtrise

Apprivoiser l'instrument

Apprendre à jouer d'un instrument implique en tout premier lieu de surmonter des difficultés d'ordre technique en fonction de ce que l'on est capable de faire du point de vue de la gestuelle: comment faire, que mettre en œuvre pour parvenir à jouer ce morceau, ce motif? Il y a dans la notion de geste instrumental, avant toute chose, une idée de rapport physique à l'instrument, puisqu'il s'agit de développer chez l'apprenti musicien des compétences corporelles très ciblées et précises et, par rapport au vocabulaire gestuel de tous les jours, techniquement complexes. Pour un problème d'exécution musicale donné, le musicien, que ce soit seul ou avec l'aide de l'enseignant qui le prend en charge, développe un geste instrumental approprié à la musique et à ses propres possibilités, et avec le temps, se constitue un répertoire de gestes instrumentaux qui lui permettent de faire face à un nombre toujours croissant de difficultés techniques.

Le fait d'avoir à résoudre ces difficultés va toujours de pair avec un ordre musical donné : le musicien qui étudie son instrument ne sépare pas précision du geste en fonction de la difficulté à surmonter, et langage musical. Le geste est également modelé par des considérations physiques, musculaires, et culturelles. L'effort fourni par l'instrumentiste pour développer sa gestuelle est toujours en lien avec un résultat sonore dont il peut se faire une représentation grâce à sa culture de la musique qu'il travaille. Par exemple, dans le cas où j'ai appris à enchaîner les accords d'une cadence dans un morceau de piano de Bach, je devrai remettre en cause la technique développée dans ce but si je veux jouer les mêmes accords dans un morceau de l'époque romantique. Si je change de culture musicale, et que j'aie à jouer les mêmes accords en jazz, mon geste n'aura plus rien à voir avec celui du début. Mais j'aurai de cette manière dans mon bagage de gestes musicaux trois façons d'envisager une difficulté technique liée à mon instrument.

Le geste musical est ainsi en étroite relation avec la culture musicale. Pour un musicien instrumentiste, on peut certainement dire qu'en grande partie, le fait d'acquérir la maîtrise de son instrument du point de vue du geste vient du fait qu'il a, par le biais d'une préparation technique personnalisée associée à une vraie connaissance des objectifs musicaux dictés par la culture de la musique, un grand nombre de gestes musicaux à sa disposition lui permettant de se servir de son instrument dans le plus grand nombre possible de contextes. On peut cependant opposer à cela l'exemple d'instrumentistes créateurs d'un langage et donc d'une manière spécifique de le jouer (par exemple, dans le jazz, le pianiste Thelonious Monk [1917-1982]), spécialistes de leur technique comme de leur musique et donc difficilement transposables dans d'autres univers musicaux ; dans leur cas la maîtrise de l'instrument ne repose pas sur une capacité à se servir de celui-ci quelque soit le contexte et sur la pluralité des gestes à disposition, mais sur le fait qu'elle

est entièrement modelée sur des moyens propres en cohérence totale avec des attentes musicales personnelles.

On peut certainement qualifier de savoir-faire du musicien instrumentiste la maîtrise de la cohérence entre objectif musical à atteindre, et développement de solutions personnelles en termes de gestuelle en regard des difficultés techniques rencontrées.

Elaborer des savoir-faire d'instrumentiste

Il semble que pour atteindre cette maîtrise du geste instrumental, le musicien ait à inventer un geste ou à réinventer en s'appropriant un geste repéré chez son professeur ou chez un modèle. L'élaboration d'une compétence instrumentale met en œuvre une prise de conscience des *caractères corporels* qui entrent en jeu pour que le mouvement soit approprié et en rapport avec le résultat musical souhaité par l'instrumentiste. Avec l'aide du professeur, ou seul et de manière empirique, par tâtonnement, le musicien discerne, sans les nommer particulièrement mais en observant quelles incidences ils ont sur le geste, les caractères corporels qui vont de pair avec la technique de l'instrument : la posture, qui est l'attitude corporelle générale face à l'instrument pour une musique donnée, la manière de tenir l'instrument, le poids du corps, la respiration... C'est en maîtrisant et en associant ces caractéristiques que le musicien parvient au bon geste, car aucune partie du corps n'est dissociée du jeu instrumental :

« Il n'existe pas seulement un ordre selon lequel le coude du bras droit est le point de départ de la poussée spécifique du coup d'archet. Cet ordre s'intègre dans un mouvement total, si petit soit-il, pris en charge par tout le corps, l'impulsion initiale venant de la tête aux pieds, passant de la taille et les épaules et aboutissant aux doigts³ »

L'aboutissement de cette recherche du geste instrumental est le fait de parvenir à un équilibre entre les différentes parties du corps impliquées dans ce geste. La difficulté qu'on trouve toujours à réaliser cet équilibre engendre des crispations pendant qu'on joue de l'instrument, et les moyens de détente qu'on peut mettre en œuvre pour se débarrasser de ces tensions (relaxation, maîtrise de la respiration, détente musculaire, etc.) ne sont efficaces que si l'instrumentiste applique ces méthodes en prenant en compte la totalité de son corps : en effet, les « pièges psychologiques⁴ » (émotion, crainte, peur, peine, affection, affliction, angoisse, trac) générateurs de tension n'affectent pas les muscles, ou les organes, mais bien le corps dans sa globalité.

On peut donc dire que le savoir-faire instrumental est le fruit d'une recherche du geste approprié, prenant en compte *la totalité* du corps du musicien.

³ Yehudi MENUHIN, *La leçon du maître*, Ed. Buchet-Castel, Paris, 1987 (cité dans VILLARD, Marie-Noëlle, *La recherche de la sensation dans l'apprentissage du geste instrumental*, Mémoire de DE, discipline violon, Cefedem 2001, p.15)

⁴ Christian GUERIN, *Comment gérer sa voix*, Ed La voix, 2007, p.73.

Modalités d'incorporation des savoir-faire

On peut se demander à présent comment les savoir-faire qui sont mis au point par l'instrumentiste s'intègrent au corps musicien de celui-ci.

Le processus psychique de la mémoire joue bien sûr un très grand rôle dans l'apprentissage du geste musical. Pour Edgard Willems⁵, elle constitue un aspect particulier de notre conscience du présent en proposant une prise de conscience du passé : le souvenir d'une expérience passée implique la fonction de fixation et demande un effort d'évocation, ce qui nous fait intégrer cette expérience antérieure à nous. Ce processus est renforcé par le fait que cette conscience du passé obéit à une loi d'intérêt, en ce sens que nous retenons mieux ce qui nous touche le plus. Pour le musicien, il existe bien une mémoire du son (qui repose sur la capacité de certaines cellules à recevoir des empreintes en lien avec la mémoire sensorielle des organes), mais également une mémoire visuelle, et une mémoire tactile. On ne peut dissocier ces paramètres : ils fonctionnent ensemble. Par exemple je peux associer le souvenir tactile d'une touche de piano à l'image de cette touche sur le clavier, ou même au son que produit cette touche.

Selon Willems, acquérir une connaissance est, pour schématiser, le fait de permettre à une donnée de s'ancrer non plus seulement dans la mémoire à court terme, mais aussi progressivement dans la mémoire à long terme.

Il ne faut pas négliger l'importance primordiale de *la mémoire du corps* dans ce processus, surtout en ce qui concerne l'incorporation de savoirs-faire instrumentaux. La mémoire instrumentale fonctionne et aboutit à des connaissances si le musicien se livre à l'acte de la répétition. Du point de vue de ce qui se passe dans le cerveau, la répétition est un acte de volonté par lequel nous créons des chaînes de connexions inter neuronales qui nous permettent d'intégrer de nouvelles informations. Mais le corps retient de ce processus de répétition un grand nombre de configurations et de paramètres qui complètent ce que retient la mémoire. Si cette dernière permet de fixer des repères intellectuels mais aussi sensibles dans l'incorporation du geste instrumental, le corps « imprime » un grand nombre de schémas et de configurations en lien avec le geste et la sensation, il est le siège de l'expérience musicale, du rapport direct à la musique. Outre les notions de configuration corporelle et de sensation dans la mémoire du corps du musicien, on peut dire que le corps est le siège de l'identification de l'instrumentiste à la musique :

« Dans la terminologie psychanalytique, l'incorporation désigne la phase corporelle de l'introjection et de l'identification [...]. Plus qu'une simple imitation, elle est l'appropriation active (mais consciente) d'un élément ou de plusieurs éléments qui seront constitutifs de l'identité de la personne. [...] L'opération corporelle de l'identification est évidemment l'incorporation⁶ »

Nous disions plus haut que la mémoire fonctionne selon une loi d'intérêt, qui fait que nous nous souvenons d'autant mieux que nous accordons de l'importance à ce que nous essayons de mémoriser. Il paraît évident que cette importance est d'autant plus grande qu'elle est d'ordre

⁵ Edgard WILLEMS, *Les bases psychologiques de l'éducation musicale*, PUF, Paris, 1956.

⁶ Sylvia FAURE, *Apprendre par corps, socio-anthropologie des techniques de danse*, Ed. La dispute, 2000, p.90.

affective. Or le corps est le siège du désir, et rend tangibles les sentiments et l'affectif. A ce propos, Maurice Merleau-Ponty explique :

« Notre but constant [dans la *Phénoménologie de la perception*] est de mettre en évidence la fonction primordiale par laquelle nous faisons exister pour nous, nous assumons l'espace, l'objet ou l'instrument, et de décrire le corps comme le lieu de cette appropriation. Or tant que nous nous adressions à l'espace ou à la chose perçue, il n'était pas facile de redécouvrir le rapport du sujet incarné et de son monde, parce qu'il se transforme de lui-même dans le pur commerce du sujet épistémologique et de l'objet. En effet, le monde naturel se donne comme existant en soi au-delà de son existence pour moi, l'acte de transcendance par lequel le sujet s'ouvre à lui s'emporte lui-même et nous nous trouvons en présence d'une nature qui n'a pas besoin d'être perçue pour exister. Si nous voulons mettre en évidence la genèse de l'être pour nous, il faut considérer pour finir le secteur de notre expérience qui visiblement n'a de sens et de réalité que pour nous, c'est-à-dire notre milieu affectif. Cherchons à voir comment un objet ou un être se met à exister pour nous par le désir ou par l'amour et nous comprendrons mieux par là comment des objets et des êtres peuvent exister en général.⁷»

Ainsi, nous retenons de la musique ce qui nous plaît en premier lieu, et les gestes instrumentaux du musicien, maîtrisés par la pratique, la mémoire et bien sûr le corps, sont d'autant mieux intériorisés que le corps est le siège de ce rapport affectif.

On voit donc que dans le cheminement d'acquisition des savoir-faire, la dimension corporelle est centrale.

Deux manières d'envisager le corps du musicien instrumentiste

Comme on vient de le voir, l'acquisition de savoir-faire instrumentaux se fait en très grande partie par le biais du corps du musicien. Celui-ci développe au cours de cet apprentissage une vision de son propre corps essentiellement tournée vers la mise en pratique des gestes appris, et la bonne exécution de ces gestes. Que doit-il mettre en œuvre pour jouer tel passage difficile d'un morceau, pour surmonter un piège technique particulier ? L'instrumentiste a en premier lieu un rapport à son propre corps tourné vers le geste à accomplir tel qu'il a appris à le faire lors de son travail d'élaboration et d'incorporation. La première conscience qu'il a de son corps de musicien est avant tout concentrée vers lui-même, vers la bonne exécution d'un savoir-faire répété et engrangé.

Mais il existe une autre manière de se représenter son corps dans la musique : on peut sortir de la logique du contrôle constant du geste tel qu'il a été appris, pour envisager le corps de l'instrumentiste *au centre de la musique* comme capteur de sensations musicales, qui auront pour fonction d'adapter le geste instrumental à la réalité de la musique en train d'être jouée.

Prise de conscience du corps dans sa globalité au centre de la musique

Cette nouvelle représentation du corps du musicien permet de sortir de la logique du seul geste instrumental en mettant celui-ci en relation avec d'autres éléments tels que la qualité de l'instrument sur lequel on joue, le son de la pièce ou de la salle, ce qui se passe autour de lui, et

⁷ Maurice MERLEAU-PONTY, *Phénoménologie de la perception*, Ed. Gallimard, 1945, p. 191.

surtout, ce qui se passe autour d'un point de vue musical : qu'il joue seul ou en groupe, cela lui permet de prendre de la distance avec la musique pour mieux contrôler le rendu de ce qui est produit. L'écoute comme le ressenti sont des états aussi bien intérieurs (intimité avec soi-même, ses faiblesses, sa technique, ses gestes), qu'extérieurs : on peut ressentir ce qu'on joue, comme si c'était quelqu'un d'autre qui jouait. On peut se situer à l'extérieur du son, se percevoir comme un des membres d'un ensemble, en cherchant à entendre la globalité de la musique jouée.

Ce rapport avec « l'extérieur » ne se fait pas que par les sens de la vue ou de l'ouïe, mais aussi par des processus sensibles liés au corps : sensations tactiles pour ce qui est des informations que l'instrument renvoie au musicien, sensations liées au plaisir, à la satisfaction (frissons etc...), sensations liées à l'affectif, sensations vibratoires ou viscérales, afflux d'énergie, enthousiasme, envie de danser...

Comment cette prise de conscience d'un nouveau schéma corporel et de ses sensations propres peut-elle émerger chez le musicien ? On peut dire que c'est en premier lieu la faculté de se débarrasser de certaines entraves techniques, ce qui suppose un niveau de maîtrise instrumentale suffisamment élevée, mais aussi de barrières psychologiques qui nous entravent. Jacques Siron écrit :

« Une écoute dynamique est vitale pour maintenir l'unité d'une musique ; cela s'apprend, se cultive, grandit au fur et à mesure que grandit une personnalité musicale. Ecouter requiert un minimum de disponibilité, de concentration et de silence intérieur. Ecouter n'est pas possible lorsque l'attention est captée par des fardeaux de tous genres. Ces parasites sont de plusieurs nature : ils peuvent être techniques ou musicaux, liés à un manque de technique instrumentale ; ils ont aussi un aspect psychologique important, et peuvent être reliés aux relations avec les autres musiciens, à un état de fatigue, à un manque de sécurité, à des distractions ou des conflits.⁸ »

Et plus loin :

« Le jeu [improvisé] est fait de subtils mélanges : la connaissance par l'oreille, la connaissance par le corps, la connaissance par le cœur, la connaissance par l'intellect. Une attitude intérieure est nécessaire pour faire coïncider ses émotions avec ce qu'on joue. »

En plus de la maîtrise du geste, les musiciens parlent souvent à propos de cette « attitude intérieure » de détente corporelle, ou bien de *disponibilité* du corps et des sens, pour mieux se placer au cœur de la musique.

Sensations, perception

Cette prise de conscience d'un nouveau rôle du corps implique pour le musicien de se situer au centre de nouvelles sensations. Par le biais de cette faculté particulière appelée *sensibilité extéroceptrice*, qui renseigne le corps sur les objets extérieurs, le musicien est en contact sensitif constant avec ce qu'il peut toucher bien sûr, mais aussi toutes sortes de sensations épidermiques ou viscérales, qui sont en lien avec la musique qui est jouée. Les caractères musicaux propres à stimuler ce genre de sensibilité sont très variés : inflexions qui procurent enthousiasme et satisfaction d'ordre affectifs, rythme et énergie, puissance ou fréquence du son...

⁸ Jacques SIRON, *La partition intérieure*, Ed. Outre Mesure, 1992, p. 90.

Ce qui rend intelligible ces sensations est le phénomène de la perception. La sensation doit avoir une valeur intellectuelle, esthétique. Réduits à nos seuls sens, nous ne pourrions pas comprendre les messages envoyés par le corps ; les sensations ont besoin d'être interprétées, par l'expérience ou la réflexion critique, pour être comprises et utilisées.

« La théorie de la sensation, qui compose tout savoir de qualités déterminées, nous construit des objets nettoyés de tout équivoque, purs, absolus, qui sont plutôt l'idéal de la connaissance que ses thèmes effectifs, elle ne s'adapte qu'à la superstructure tardive de la conscience. C'est là que « se réalise approximativement l'idée de la sensation ». Les images que l'instinct projette devant lui [...] se présentent d'abord à droits égaux avec les perceptions proprement dites, et la perception véritable, actuelle et explicite, se distingue peu à peu des phantasmes par un travail critique⁹. »

Si par exemple, (sans encore parler de jeu en groupe où l'on doit constamment comprendre ce que font les autres) j'ai à jouer seul au piano une pièce de musique, c'est par un effort de compréhension, c'est-à-dire de perception, que je serai en mesure de mettre des mots sur le fait que mon corps ressent un clavier inégal, un son étouffé, et des gens qui s'agitent dans la pièce : c'est que les touches sont anciennes, que je ne joue pas assez fort, et que les personnes présentes s'ennuient ! Ce système met en rapport le corps de l'instrumentiste et la musique autour de lui, en interaction. Ce double jeu de la sensation et de la perception apporte au musicien qui joue de nouvelles informations, et ainsi cette nouvelle place du corps au centre de la musique et de ses signaux sensitifs réinterrogent sans arrêt les pratiques habituelles de celui-ci et remettent en cause le geste musical tel qu'il a été intégré. De cette façon on peut dire que sensations et perception entrent de manière constante en conflit avec les savoir-faire initiaux de l'instrumentiste.

Adapter sa maîtrise

Ce conflit conduit l'instrumentiste à faire un effort *d'adaptation* des réflexes et des gestes engrangés et des sensations mémorisées en rapport avec ces gestes. Il se trouve devant la nécessité de remettre en cause ses acquis.

Dans mon exemple de la pièce de piano, le fait d'avoir pu percevoir ces informations au départ de sensations corporelles me permettra de rectifier le tir en adoptant une manière d'enfoncer les touches adaptée aux particularités de chaque registre, en jouant plus fort, en investissant davantage ce que je joue pour avoir quelque chose à dire et que les personnes présentes ne s'endorment pas ! Je dois réinvestir ce que je sais déjà faire et repenser cela dans le cadre du jeu présent. Il résulte de cela une sorte de va-et-vient constant entre les mécanismes intégrés et les sensations qui proviennent de l'extérieur du corps, où les uns comme les autres entrent en dialogue et trouvent (par le biais de mon jugement) le meilleur équilibre possible à la situation dans laquelle je me trouve :

⁹ Maurice MERLEAU-PONTY, *op. cit.*, p. 34.

« Ecoute et ressenti intérieurs et extérieurs se complètent. [...] Le passage fluide entre ces deux états aboutit à ne pas séparer l'un de l'autre, mais à développer leur complémentarité¹⁰. »

On peut dire que le savoir-faire du musicien, de cette manière, change d'aspect pour devenir, avec l'expérience, l'objet de cette complémentarité :

« Le savoir-faire relèverait plutôt de l'apprentissage d'une pratique particulière engageant des « savoirs », des « techniques » spécialisées (les savoir-faire de l'artisan, du danseur, du musicien...). Le savoir-faire et la disposition auraient une caractéristique commune, celle de s'adapter (ou de s'ajuster) à la situation dans laquelle ils sont actualisés.[...] La compétence et le savoir-faire supposent l'action et l'adaptation de l'action à un environnement en vue de réaliser l'objectif que l'on s'est fixé¹¹. »

L'instrumentiste a la possibilité à ce stade de remettre en cause la maîtrise instrumentale comme une fin, et d'aller dans sa pensée *au-delà* de cette technique instrumentale, car celle-ci n'acquiert de valeur qu'adaptée à ce qui se passe dans l'action musicale. Le geste initial n'est qu'une base, dont on dispose et dont on se sert de la manière la mieux appropriée. S'il a le choix, par exemple dans les musiques improvisées, le musicien peut très bien ne rien jouer, s'il assume le fait que le résultat est meilleur.

L'adaptabilité du geste en fonction des sensations corporelles rend le geste *musical* et non seulement physique et maîtrisé du point de vue de l'instrument. Il permet une interaction constante entre le corps qui joue et le son produit, entre le corps et le discours musical énoncé, entre le corps et les facteurs extérieurs à la musique, entre le corps et les autres musiciens présents dans un groupe avec tout ce que cela implique à propos de la qualité du son de l'ensemble : respect des personnalités, son du groupe, cohésion rythmique, participation à un but commun, rectification des erreurs, et tant de choses encore.

On peut se demander si le fait d'adapter le geste du musicien au départ de sensations corporelles peut amener celui-ci à renoncer à une part de lui-même. Comme on l'a tenté de l'expliquer, il y a complémentarité entre le « bagage » de l'instrumentiste et les informations qu'il capte de l'extérieur ; on peut certainement dire que cette idée ne remet pas en cause ce que profondément est le musicien dans les choix esthétiques et musicaux qui ont présidé à l'élaboration de ses gestes, mais cela met ces options à l'épreuve du moment ; cela met sa mémoire en lien avec l'expérience immédiate du corps.

Conclusion

Cette vision du corps musicien, avec ses deux états distincts (corps centré sur le « bon » geste à accomplir/corps au centre de la musique) peu paraître cloisonnée... On pourrait croire que ce qui est expliqué ici est que la sensation quelque soit sa provenance n'entre pas dans le processus initial de recherche du geste, ce qui est évidemment faux, mais mon but est de mettre en mots (ce qu'on n'a pas fait pour mes propres études de musique) le système au centre duquel ce trouve le corps du musicien qui réactualise sans arrêt ces sensations, car cela implique une prise

¹⁰ Jacques SIRON, *op. cit.*, p. 92.

¹¹ Sylvia FAURE, *op. cit.* p. 101.

de conscience globale qui entraîne énormément de choses dans le fait de progresser vers la connaissance du geste musical. Cette représentation tente de rechercher de la clarté dans ce fonctionnement, car j'aurai à l'exploiter dans le cadre de l'enseignement musical.

Nous allons essayer de montrer, à présent, l'importance de ce processus dans le jazz. En effet, les spécificités de cette musique imposent de manière très nette de prendre conscience du ressenti corporel. Et ainsi, nous pourrions chercher des perspectives pour l'enseignement de cette musique en regard de ce qui est pratiqué actuellement dans les écoles de jazz.

B. Particularités esthétiques et modes de jeu spécifiques en jazz

1. Particularités esthétiques en lien avec le ressenti corporel

Il existe un grand nombre de composantes de l'*esthétique* du jazz qui mettent de manière évidente le corps du jazzman au premier plan. Il y a en quelque sorte une valorisation directe du ressenti corporel dès qu'on se trouve dans le jeu jazz.

Son et corps

Le musicien au centre de la musique est soumis à une multitude d'influences liées au son, ce qui est le cas pour tout style de musique, mais le jazzman de manière spécifique a un rapport particulièrement brut et même parfois violent au son, qui est traité en jazz de manière expressionniste (c'est-à-dire, dans le sens de la peinture expressionniste, que l'intensité de l'expression conditionne la valeur de l'œuvre) : dynamiques importantes au sein d'un même morceau (de l'exposé des thèmes au *climax* des chorus), impulsions données par la batterie, reconnaissance des personnalités dans le son des instruments, reconnaissance des intentions dans les timbres (le timbre *dirty* d'un saxophoniste associé au jeu blues appelle une manière de jouer adéquate chez les membres de la rythmique par exemple), etc... Dans le jazz, à défaut de pouvoir cerner précisément la sonorité qu'une œuvre a été conçue pour dégager, on parle souvent de « son de groupe », c'est-à-dire cette capacité particulière grâce à laquelle les membres ont la conscience de la sonorité globale du groupe sur le moment et la maintiennent par leur attention constante et par leurs choix musicaux. On peut schématiser en disant que si en musique classique, la manière d'organiser les dynamiques et les timbres se fait dans le but d'exprimer des nuances et de toucher en premier lieu la sensibilité (*affects*) de l'auditeur, le langage du son en jazz s'adresse plus que dans toute autre musique au corps, dans la mesure où il est l'expression d'une subjectivité, d'une personnalité musicale qui cherche à convaincre dans le cadre d'une prestation-performance (essayer à aller le plus loin possible, musicalement, dans son chorus, chercher à « épuiser l'instant ») ; et d'autre part parce que le son en jazz est l'aboutissement d'une esthétique spécifique, qui porte en elle les valeurs de l'insoumission, du jaillissement, de la spontanéité ; ces idées paraîtront certainement « emphatiques » ou trop littéraires, mais ce qu'on tente de montrer ici n'est pas qu'à chaque fois qu'on entend du jazz, on entend la musique d'une révolte ; je pense seulement que très souvent, dans le son du jazz, est connotée cette affirmation de l'existence et de la survie du peuple afro-américain dans l'adversité. Les sonorités qui découlent de cela se perçoivent davantage en termes de textures, d'énergie et de vibrations, de densité et de

relâchement, que dans les termes d'un discours musical organisé selon des règles rhétoriques d'ordre qui, bien qu'elles modifient l'état de tension corporelle de l'auditeur, s'adressent en premier lieu aux sentiments de celui-ci.

Rythme, danse et corps. Particularité du groove et du swing pour le musicien : détente dans la tension

On peut dire que ce que le jazzman recherche du point de vue du rythme, du moins dans la plupart des formes du jazz, c'est en quelque sorte le caractère dansant d'une pulsation régulière combinée au rythme. Si le swing (qui est une manière de réaliser cette conception du rythme) est difficile à expliquer, il est constitué d'éléments concrets : il passe par la mise en place de rythmes et de syncopes, avec des particularités d'articulation et de phrasé qui lui donne un caractère dansant, souple, rebondissant, détendu.

« La notion de *swing* a une vision mécanique et abstraite du rythme. Le swing est un mouvement, un ensemble de deux forces contradictoires, l'une qui va dans le sens de la mesure (accents métriques) et l'autre qui va contre la mesure (accents contra métriques). Le conflit rythmique est caractéristique du jazz. Tous les improvisateurs sont concernés par le swing : la mélodie swingue autant que la section rythmique. Le swing naît d'un accord entre les musiciens, de l'abandon des différentes conceptions individuelles au profit d'une unité au sein de l'orchestre¹². »

Sentir le rythme, concevoir un rythme, avoir cette impulsion qui donne une vie rythmique à la musique, tout cela est ancré dans le corps. C'est comme une danse dont les pas se font à la fois de manière physique par les gestes du jeu instrumental et de manière mentale par la perception et l'anticipation du mouvement rythmique. Cela nécessite une grande capacité à « capter » ce qui se passe dans la musique (pulsation, ce que dit le groupe à ce moment, etc.), de manière sensitive et donc au niveau du corps, et en même temps une grande attention accordée à la bonne interprétation de ces signaux et à la parfaite exécution du geste musical.

Ce mélange de concentration, de recherche de la précision du geste en lien avec le rythme, et de détente corporelle, avec un corps musicien ouvert et disponible, mais aux aguets, prêt à recueillir toutes les informations qui vont faire que le geste se déclenchera au bon moment, cela est une particularité du jeu jazz (et qui se retrouve dans les musiques dérivées). Une grande décontraction est nécessaire d'une part pour assurer les gestes instrumentaux avec la plus grande souplesse, et d'autre part garder le corps et l'oreille ouverts et rester attentif à son propre mouvement rythmique (ressenti de la pulsation, ressenti de la danse) et celui des autres.

C'est particulièrement dans le cadre de cette expérience rythmique du corps que la notion d'adaptabilité des savoir-faire que nous tentions d'expliquer plus haut prend toute sa valeur. La capacité du corps à ressentir le mouvement rythmique en situation de jeu réinterroge sans arrêt toutes les composantes du geste instrumental dans leur globalité. Au delà de la détente et de la décontraction à trouver pour un bon ressenti de l'action, l'expérience du rythme demande à l'instrumentiste une certaine économie au niveau des mouvements, centrés sur le *timing*, qu'il

¹² Jacques SIRON, *Op. Cit.*, p. 152.

n'avait pas forcément envisagé quand il avait appris le geste. Cette économie concerne les gestes des doigts, des mains, des pieds, des lèvres, mais aussi du corps en entier : rectification de l'assise en général, bon contact avec le sol, etc. Par ailleurs, l'économie de mouvement en rapport avec le rythme est grandement aidée par la sensation intérieure de l'état de tension/détente des différents muscles et par leur localisation : il s'agit de repenser son geste en situation de jeu en synchronisant l'activité simultanée avec la pensée musicale, de synchroniser l'activité de plusieurs muscles, de bien détendre ses muscles après leur utilisation.

Il semble qu'il soit important d'éliminer, pour arriver à bon ressenti de cette « danse intérieure », les tensions parasites et les contractions involontaires qui sont souvent éloignées de notre conscience. Certains auteurs parlent de la pratique du yoga, de l'eutonie ; de la relaxation, des exercices de respiration pour parvenir à évacuer ces tensions qui entravent le corps et le détournent à la fois du ressenti extérieur et de la bonne exécution des gestes instrumentaux.

Avoir un bon ressenti en rapport avec le rythme, et du coup un bon placement rythmique, c'est aussi apprendre à prendre conscience de sa respiration et à bien respirer (posément, régulièrement). L'activité rythmique est ancrée dans le rythme respiratoire, et s'appuie sur une respiration indépendante qui alimente le corps et le calme. On voit souvent des musiciens qui prennent brusquement leur souffle sur un temps donné de la tourne qu'ils jouent, ou alors s'asphyxier quand le rythme s'emballe... L'indépendance de la respiration aide à prendre de la distance par rapport à soi-même et à la musique : elle aide à ouvrir son corps aux sensations, à bien interpréter ces sensations et à bien exécuter naturellement des gestes musicaux appropriés.

Le jazzman est ainsi au centre d'une avalanche de sensations qui s'adressent spécifiquement à son corps musicien. Nous allons voir à présent comment ces sensations peuvent déterminer le geste du musicien dans l'idiome du jazz.

2. Modes de jeu spécifiques : adapter le geste selon le ressenti

Nous avons parlé de la façon dont certaines spécificités esthétiques du jazz mettaient le corps du musicien au centre de sa pratique. Mais il y a aussi dans le jazz un certains nombres de *procédés de jeu* qui imposent au musicien d'adapter son geste instrumental en fonction de son ressenti de la musique qui est jouée, et donc qui font de ce ressenti *le départ du geste instrumental*. Ce système d'adaptation constante des idées et des gestes constitue tout le savoir-faire de l'instrumentiste en jazz.

Geste improvisé, spontanéité

Il existe des formes musicales qui indéniablement appartiennent au jazz dans lesquelles l'improvisation ne joue pas un grand rôle. L'improvisation est-elle une caractéristique fondamentale du jazz ? Peut-il y avoir du jazz sans improvisation ? Ces questions ont reçu des réponses différentes suivant les époques ; tout le monde cependant reconnaît au jazz le mérite d'avoir considérablement revitalisé l'improvisation, dont la pratique « classique » s'est progressivement épuisée au XX^{ème} siècle. Il reste très vrai que la plupart des élèves qui se

sentent attirés par le jazz le sont presque moins par le langage de cette musique que par le fait que l'improvisation y a une grande place. Le jazz reste la musique des personnalités marquantes, de la verve, des chorus...

Qu'on soit seul ou en groupe, qu'on soit sur le devant de la scène à un moment donné de la musique ou bien qu'on accompagne un soliste (pour la manière la plus traditionnelle de se représenter le jeu), on a presque toujours l'alternative, en jazz, de jouer ou non, et de choisir ce que l'on va jouer : on est davantage tenu de tenir un rôle (en groupe notamment : le pianiste doit accompagner en mettant en évidence la grille harmonique en rapport avec la pulsation, les soufflants jouent le thème etc.) que de jouer des notes obligées. Dès lors, et compte tenu de ce rôle à garder qui laisse beaucoup de liberté au sein du groupe, c'est la capacité de réagir judicieusement à certaines sensations qui va déterminer la qualité du jeu : on a d'abord la possibilité de choisir ou non des gestes appris: dans quel état de tension suis-je à ce moment précis du morceau, dans quel état de fatigue suis-je à ce moment du concert, et du coup est-ce que je me sens capable de jouer cette phrase difficile que j'ai travaillée, ou est-il préférable de ne rien jouer, ou autre chose... Mais cette capacité de choisir parmi les outils dont on dispose est renforcée par les sensations qui proviennent de l'extérieur du musicien, et traduites en termes de possibilités musicales: c'est la nature d'un solo qui va déterminer la façon dont la section rythmique va accompagner celui-ci, la manière de jouer du batteur qui va permettre au pianiste de dialoguer avec lui ; telle équivalence, changement de rythme ou de gamme proposés par le bassiste pourront être suivis par les instruments solistes.

L'improvisation dans une musique telle que le jazz pose au musicien le défi de maîtriser à la fois son instrument et ce qui se passe autour, et lui demande d'être le plus cohérent possible dans son propos compte tenu des éléments en présence. Elle lui offre également la possibilité de la *spontanéité*, qui est une donnée majeure de la créativité et de l'invention, qui rend la musique profondément humaine et qui peut être comprise, selon le mot de Gilles Mouëllic, comme un « épanouissement du corps¹³ » au centre des sensations.

L'exemple de Sudnow : la situation de jeu en jazz produit des savoir-faire

La réflexion menée jusque là nous a permis d'entrevoir que les savoir-faire en jazz étaient avant tout constitués de gestes instrumentaux appris et mis à l'épreuve d'une situation de jeu en groupe. L'exemple de David Sudnow est à cet égard très intéressante ; « The way of the hands¹⁴ », est un témoignage dans lequel l'auteur explique, de manière phénoménologique (dans la tradition philosophique de Merleau-Ponty, l'ouvrage de Sudnow est une véritable étude sur la façon dont nos corps se saisissent du monde), la manière dont il a appris à jouer du piano jazz. Après six mois de travail méthodique sur de nombreuses grilles d'accords, sur des positions au clavier, sur l'intégration de « routines », il se rend dans un club et monte sur la scène pour jouer avec d'autres musiciens. Ils choisissent un thème, un tempo. Voilà ce qu'il écrit :

¹³ Gilles MOUËLLIC, *Op. Cit.*, p.74.

¹⁴ David SUDNOW, *The Ways of the hands*, Cambridge Massachussets, The MIT Press, 2001.

« La musique n'était pas la mienne. Elle se déroulait tout autour de moi. J'étais au milieu de la musique, pareil à un visiteur perdu se trouvant tout à coup au milieu du trafic dans un rond-point à Mexico. [...] J'ai pu réaliser assez bien la première section, jouant le thème dans sa mélodie originale. Vit ensuite la partie des solos. Pour chacun des accords qui se déroulaient maintenant, il fallait qu'il y ait le choix d'un parcours, et bien qu'à la maison j'exécutais ces groupements de notes avec facilité, dans la tension de la situation ils étaient faits de manière très négligée, avec beaucoup d'erreurs. Un accord ne dure que deux temps, disons une seconde, et la mélodie est jouée rapidement, avec quatre notes ou plus sur chaque temps dans une mesure à quatre temps. Maintenant un segment mélodique sur l'accord A avait débuté dans le milieu du clavier pour aller vers le haut, alors que le parcours que je connaissais le mieux pour l'accord B commençait aussi au milieu. Alors j'ai commencé à aller vers le haut avec une gamme rapide, nerveuse et bafouillée, et l'accord suivant est venu et j'ai dû revenir en flèche vers le milieu du clavier pour chercher la chose que je savais le mieux faire, et c'est à ce moment-là que l'accord d'après est arrivé [...]. Des accords étaient complètement laissés de côté. J'avais des blancs. Une ligne descendante se terminait plus ou moins lorsque l'accord de la grille devait être terminé, peu importe où elle en était [...]. L'allure de la production des accords devenait irrégulière elle aussi, et j'avais tendance à presser, en changeant les accords un tout petit peu avant le moment où ils étaient censés arriver, en laissant de côté un temps ça et là, à l'occasion en ajoutant un de trop... »

Sudnow ensuite raconte comment il se retrouve complètement dépassé par les événements, sans pouvoir investir sur le moment ce qu'il avait travaillé chez lui. « La musique échappait littéralement à mon contrôle », dit-il. Outre le problème de la gestion des tensions corporelles en situation de jeu en public, cela montre surtout de manière édifiante que la notion de savoir-faire en jazz ne se résume pas à la répétition de gestes appris, mais bien plutôt au fait de confronter ces gestes à la réalité du jeu en jazz. Si les gestes dont Sudnow parle (suites d'accords, chemins mélodiques d'un accord à l'autre, phrases descendantes et ascendantes) constituent à coup sûr une base pour le vrai jeu en groupe (cela permet d'avoir quelque chose à jouer au début), ils n'ont pas vraiment de valeur dans l'absolu : en effet l'utilisation de gestes est toujours le fruit d'une configuration particulière de la musique qu'on doit saisir sur le moment. Les nouvelles situations que crée le jeu en jazz à chaque instant obligent l'instrumentiste à adapter à chaque situation ce qu'il sait, et l'obligent à maîtriser parfaitement les sensations auxquelles il est soumis : à tel tempo, je peux maîtriser telle phrase, dans telle dynamique dans le solo de saxophone, je peux jouer tel ou tel accord, dans telle nuance du jeu en groupe, je dispose d'un son particulier dans les aigus pour phraser, etc. Le problème de Sudnow est qu'il n'a pas pu (faute d'expérience de jeu en groupe) « sortir » de ses routines gestuelles et qu'il s'est obligé à improviser selon ces routines alors qu'il ne maîtrisait pas les sensations provenant du groupe dans sa totalité : la compréhension de la ligne de basse, l'impression de maîtriser le tempo et de jouer en place avec les autres, par exemple. Si Sudnow avait voulu jouer absolument telle série d'accords, il aurait dû anticiper cette série avant de la jouer, donc se la représenter mentalement, et donc l'avoir déjà jouée auparavant en groupe, au même tempo, dans des circonstances de jeu similaires. Il aurait dû retrouver dans le jeu présent des sensations similaires à ce qu'il avait déjà joué. Les nouvelles situations que crée le jeu en jazz à chaque instant sont adaptables en fonction des sensations : elles obligent le jazzman à relativiser l'importance des gestes instrumentaux et à

ne les considérer comme savoir-faire qu'une fois passé avec succès le cap de la mise en situation dans le jeu.

D'autres personnalités que moi. Des personnalités différentes à chaque concert.

Un autre élément qui tend à pousser le musicien à développer ses sensations et par là même sa conscience du jeu sur le moment est le fait qu'il est obligé de s'adapter à ce que veulent jouer les autres musiciens. Ceci est bien sûr vrai pour toutes les musiques d'ensemble, dans lesquelles on ne peut s'intégrer si on ne joue que pour soi. En jazz, cette idée est poussée très loin. Même s'il y a énormément de *conventions* qui proposent des « jalons » au jeu de groupe, très comparables à la partition du musicien classique, (exposé du thème, choruses, background, 4/4 ; rôle prédéfini des instruments dans un style donné), il y a la nécessité d'adapter ses interventions instrumentales à un haut degré : par exemple le pianiste qui doit réaliser une grille dans un style be-bop, « place » rythmiquement ses accords sur les appuis de la caisse claire, ce qui fait qu'il guette constamment les gestes du batteur, et est constamment en contact sensoriel avec ces appuis ; cela a également pour effet de modifier l'effet de ses accords. En situation de jeu de groupe, c'est la volonté commune qui prime sur les individualités. Même si le jazz est la musique de la personnalité et des solos, cela ne va jamais sans prendre en compte le son du groupe, la manière dont chacun remplit sa tâche, et le point vers lequel on se dirige dans la musique. Le jazzman doit chercher à comprendre comment jouent les autres (de quoi est constitué leur langage), d'où vient leur manière de jouer (et donc dans quelle tradition du jazz les accompagner), il doit s'ouvrir en situation de jeu à ce que proposent les autres et faire l'effort d'une prise de conscience à partir de ces sensations. On ne peut jouer exactement de la même façon en fonction de qui nous accompagne, en fonction de la manière qu'a la rythmique de concevoir le temps : appuis, relances, surprises, dynamiques, nuances conditionnent le jeu. En fait le plaisir de jouer en groupe vient certainement beaucoup du fait de confronter ce qu'on a compris de cette musique aux personnalités musicales des autres et ce qu'elles vont apporter, le temps d'une soirée parfois, à nos propres savoir-faire.

Conclusion

On a tenté dans cette partie de montrer que le geste instrumental en jazz, du fait de l'esthétique et des procédés spécifiques à cette musique, est sans arrêt soumis à des sensations par le biais du corps du musicien ; celles-ci aboutissent à une prise de conscience de la musique qui est jouée et à une adaptation du geste.

Nous allons voir à présent comment revaloriser cette façon de former des savoir-faire instrumentaux dans le cadre de l'enseignement.

II. La place du ressenti corporel dans l'enseignement du jazz

A.Ce qui se passe à l'école de musique

Il y a bien un rapport au corps mais... qu'en est-il du ressenti corporel ?

Il faut commencer par préciser que la notion de corps est bel et bien abordée à l'école de musique. Si je parlais au début de ce travail d'un manque d'explications et d'informations lors de mon parcours, c'est à propos de cette manière bien précise d'envisager mon corps de musicien, selon le processus que j'ai essayé de décrire, et qui me paraît important de comprendre pour bien jouer cette musique. Personne en effet ne m'a parlé de cette manière de concevoir le geste instrumental. Cependant ce serait être à côté de la vérité que de dire qu'on ne parle jamais du corps dans l'enseignement musical. Le problème est, à mon sens, qu'on en parle toujours dans les mêmes termes et que ces notions ne sont pas celles qui aident le plus à apprendre à être un bon musicien, c'est-à-dire un instrumentiste qui a développé du sens musical.

Beaucoup de professeurs de musique abordent le problème du corps dans la seule optique de la posture par rapport à l'instrument. Evidemment la question de la posture est primordiale : encore faut-il savoir la poser dans l'intérêt des élèves auxquels on enseigne l'instrument. J'ai rencontré énormément de professeurs pour lesquels la posture en face de l'instrument n'était en fait qu'une vision idéalisée du musicien au pire, au mieux une manière de faciliter certains gestes instrumentaux mais d'une manière absolue, et pas adaptée à l'élève, avec ses particularités corporelles et le but qu'on cherche à atteindre avec lui. Il me semble que le discours sur la posture dans l'enseignement de la musique n'amène paradoxalement que de la raideur dans le rapport des élèves à leur instruments, et leur pose des problèmes du fait qu'il ne tient pas compte de leur spécificité, et de leur capacité propre à arriver à des résultats musicaux. En fait, enseigner la posture instrumentale ne devrait peut-être être que l'aboutissement d'une expérience personnelle de musicien qui a ses propres « ficelles », croisé avec la connaissance de chaque élève, en ce qu'il diffère d'un autre au niveau de la gestuelle et des envies musicales à réaliser.

De même (notamment dans mes études de piano classique), on m'a souvent parlé de contrôle du son, écoute du groupe, maîtrise du retour du son par rapport à la salle, mais cela n'était qu'après avoir « définitivement mis au point » le geste et la posture, sans mettre en évidence le fait que le vrai geste instrumental prend en compte ces paramètres de situation de jeu ; et du coup il n'y avait jamais de retour sur ce qui avait été enseigné. A part quelques conseils sur la détente peut-être (« détends tes mains, relâche tes épaules, les coudes souples », ce qui était surtout lié à une bonne exécution « mécanique »...), je ne crois pas avoir appris à m'adapter à tout ce à quoi j'étais vraiment soumis dans le jeu. L'attention était focalisée sur les difficultés physiques que posaient la partition, et le problème de saisir et de *sentir* ce qui conditionne l'acte de bien faire de la musique, c'est-à-dire ce qui fait qu'interpréter un morceau se passe bien compte tenu du son, de l'instrument, de la salle, de l'attitude des personnes présentes, il n'en était pas

souvent question. Les notions de sensation, de ressenti, et même simplement de conscience du corps dans sa globalité au centre de sensations musicales n'étaient pas vraiment abordées.

Les « corps dociles »

Cette tendance à évincer le corps et le ressenti corporel de l'instrumentiste en situation de jeu provient de la combinaison de concepts traditionnels qui ont la vie dure: le premier, auquel nous avons fait allusion lorsque l'on parlait de la posture, consiste à idéaliser (selon la tradition esthétique héritée de la culture hellénistique) les qualités esthétiques à atteindre pour l'œuvre, et donc à hiérarchiser ses critères d'appréciation et a fortiori, ses techniques. L'œuvre musicale doit « élever les esprits » et les gestes instrumentaux qui la font naître doivent être les plus « purs » possibles, en accord avec les conventions au goût du jour, ou fixée par le compositeur. Il y a par ailleurs dans notre culture de pensée une forte empreinte de morale d'origine chrétienne visant à minimiser voire à condamner tout type de valorisation du corps. Mais il y a encore cette tradition de l'éducation par le dressage qui touche directement, consciemment ou pas, tous les enseignants et ceux qui ont le rôle d'éduquer : il s'agit d'exploiter de manière violente l'ascendant (bien réel) que celui qui est en charge d'éduquer a sur celui qui est éduqué en disposant ni plus ni moins de son corps, et en le modelant selon des conceptions personnelles. Ce rapport traditionnel à l'éducation qui met la notion de discipline au premier plan est décrit par Michel Foucault dans un passage de *Surveiller et punir* que l'on peut rapprocher d'un certain enseignement traditionnel de la musique :

« Il ne s'agit pas [dans les schémas de dressage qui imposent la docilité] de traiter le corps, par masse, en gros, comme s'il était une unité indissociable, mais de le travailler dans le détail ; d'exercer sur lui une coercition ténue, d'assurer des prises au niveau même de la mécanique –mouvements, gestes, attitudes, rapidité : pouvoir infinitésimal sur le corps actif. L'objet, ensuite, du contrôle : non pas ou non plus les éléments signifiants de la conduite ou le langage du corps, mais l'économie, l'efficacité des mouvements, leur organisation interne ; la contrainte porte sur les forces plutôt que sur les signes ; la seule cérémonie qui importe vraiment, c'est celle de l'exercice. La modalité enfin : elle implique une coercition ininterrompue, constante, qui veille sur les processus de l'activité plutôt que sur son résultat ¹⁵[...] »

On voit bien comment cela se traduit dans l'enseignement de la musique : on impose des exercices sans fins musicales, on soumet l'élève à une discipline du corps, on ne reconnaît pas tellement la notion de plaisir, on échelonne les difficultés et les embûches au bout desquelles l'élève a afin le droit prendre une décision concernant une interprétation, ou une petite liberté par rapport à la tradition.

Je pense qu'il existe encore chez les professeurs de musique un « background » culturel faisant coïncider certaines traces de ces traditions. Il y a encore trop dans l'esprit des gens et même des pédagogues eux-mêmes la notion que l'enseignant qui sait est un bon enseignant : or les notions et les gestes qu'ont acquis les professeurs ont été assimilés dans des conditions

¹⁵ Michel FOUCAULT, *Surveiller et punir*, Ed. Gallimard, 1975, p. 161, (*Les corps dociles*).

souvent comparables à celles qu'on a évoquées, car pas encore remises en cause ; et donc c'est ce savoir faire qu'il transmettent tel quel à leurs élèves.

Je veux parler ici en particulier d'une certaine vision traditionnelle de l'enseignement de la musique classique : mais beaucoup d'élèves de jazz ont d'abord fait du classique et souvent ils ont vécu cet enseignement, ce qui les fait aborder le jazz en n'ayant pas fait de travail sur autre chose que la traditionnelle technique instrumentale, en laissant de côté, notamment, l'écoute et les sensations corporelles. De plus on va voir que l'enseignement du jazz tient beaucoup de ce qui se pratique dans le classique au sein des conservatoires et des écoles de musique.

Le corps dans l'enseignement du jazz

On ne peut pas dire que les contraintes corporelles issues de l'enseignement traditionnel de la musique classique se retrouvent dans l'enseignement du jazz. J'ai rencontré uniquement des professeurs qui proposaient des attitudes, postures et des gestes pour faciliter la réalisation d'un objectif précis, sans imposer le carcan d'une tradition de la posture ou du geste idéal.

Il me semble toutefois qu'il existe un mal-être dans l'enseignement du jazz sur la question du corps. On ne sait pas trop comment en parler et pourtant on sent bien qu'il entre de manière importante dans la technique de cette musique. Les enseignants parlent beaucoup d'écoute en rapport avec le discours d'un autre instrument, de contrôle du son de l'instrument, du son du groupe ; j'ai souvent constaté qu'on reste dans le domaine de l'écoute seule même quand on parle de swing et de rythme. A part en citant quelques livres théoriques, on se risque rarement en cours à mettre en mots cette idée des liens entre corps et musique et donc à enclencher une réflexion chez l'élève sur ses propres ressentis. Je pense que cela est dû à plusieurs choses. Il y a d'abord le fait que les élèves abordent le jazz à l'école la plupart du temps à partir du 2e cycle (dans les échelons du conservatoire), ce qui implique qu'ils savent déjà se placer dans un groupe. Au CRR de Lyon où j'ai étudié, les consignes du concours d'entrée étaient de jouer un certain nombre de morceaux, et le critère principal de sélection était que les postulants devaient pouvoir s'intégrer à la rythmique qui les accompagnait, jouer sans se perdre dans la grille, jouer bien dans le temps, swinguer. Ce qui revient à dire qu'au début des études les élèves de jazz ont déjà expérimenté par eux-mêmes un certain rapport au corps en lien avec le jeu. Ainsi les enseignants en jazz ont rarement à « ouvrir » les élèves à cette notion.

Par la suite dans la progression des élèves, on se réfère énormément aux « modèles » : vidéos, concerts permettent d'observer un musicien et de mettre en lien postures, geste instrumental et manière de ressentir les éléments musicaux qui proviennent du groupe, manières de bouger, de danser, de répondre, de se placer. Je crois que beaucoup d'enseignants se cachent un peu derrière cette possibilité du contact des « maîtres » pour laisser faire les élèves et qu'ils tirent les leçons seuls. Il y a la tradition du respect absolu des aînés dans le jazz et dans l'enseignement du jazz, ce qui est positif et soude les membres d'une communauté musicale, mais du point de vue de l'enseignement on ne peut passer à côté du fait que le professeur est là pour faire des liens constamment entre spécificités de l'élève et modèle à atteindre. Si j'ai un élève qui a des difficultés à garder la pulsation dans un rythme de swing à tempo rapide, je ne peux pas me

contenter de lui montrer comment Bud Powell battait du pied pour matérialiser le tempo dans les années 50 ; mon rôle sera davantage de savoir ce qui ne va pas, et ce qui peut être mis en oeuvre pour apprendre à se rapprocher du modèle.

En revanche, et même si on ne parle pas vraiment de sensations corporelles, il est vrai que chaque chose de l'ordre du geste instrumental est considéré comme savoir-faire car envisagé dans le « vrai » jeu jazz. Dans le jazz il s'agit de jouer, d'improviser, d'avoir du swing, du groove : on est conscient par ailleurs et ceci dès les études qu'on a la possibilité de se produire en concert dans les clubs, on va aux jam-sessions qui sont le lieu d'achèvement des savoir-faire. Une phrase est « emmagasinée » quand elle peut être utilisée et adaptée au jeu de groupe, à tous les tempi par exemple. Si cela ne fonctionne pas, on la retravaille chez soi jusqu'à ce que cela fonctionne en vraie situation de jeu. Je pense que les enseignants ont pour la plupart cette notion du jeu comme finalité, et envisagent les savoir-faire en rapport avec cela.

Le problème est en fait de pouvoir expliquer ce que le jeu en jazz peut provoquer comme sensations au niveau de l'écoute - ce qui est facile à cerner - mais aussi au niveau du corps - ce qui est plus difficile à mettre en mots (sensations de l'épiderme, ressenti intérieur d'une pulsation, vibrations, émotions, afflux d'énergie, ressenti d'une danse, plaisir, etc. ;) - et de quelle façon chaque élève, avec ses capacités et ses objectifs, peut s'adapter. On peut essayer d'aider les élèves à anticiper le jeu et à comprendre le jeu par rapport à ce qu'ils savent déjà faire.

Pour finir on peut mentionner tout simplement la possibilité d'une certaine pudeur à aborder le problème des sensations corporelles entre un enseignant et des élèves qui partagent une passion pour une pratique musicale qui implique très souvent des connotations de force et de « virilité » et même, si l'on peut dire, de compétition entre les musiciens. Pourquoi cela est-il si tangible dans le jazz ? Peut-être à cause de la féroce concurrence qui était de mise parmi les musiciens américains, et qu'on maintient traditionnellement à cause de la grande difficulté qu'on a de vivre de cette musique.

L'enseignement du jazz calqué sur modèle enseignement classique. Séparation des contenus. Cérébralité ?

En fait la vision du corps proposée dans les écoles de jazz est à rapprocher du fait que l'enseignement de cette musique se fait dans les moules de l'enseignement classique traditionnel ; même si les professeurs ont des méthodes appropriées à la musique qu'ils enseignent, ils se bornent souvent, dans les conservatoires notamment, à se plier aux règles de la scolarité traditionnelle, avec ses cycles, ses auditions, ses examens finaux, etc. Les professeurs de jazz ne sont pas assujettis par des textes officiels les obligeant à respecter ce modèle, mais il semble qu'ils subissent l'« emprise psychologique » d'un enseignement classique qu'eux-mêmes ont souvent reçu, et qu'ils ne parviennent pas vraiment à repenser dans le cadre de leur propre enseignement du jazz au conservatoire. Il y a actuellement une vraie « tradition » de l'enseignement du jazz, qui souvent accepte avec facilité les règles traditionnelles de l'enseignement classique. Cette manière de concevoir l'enseignement du jazz entraîne inévitablement à appliquer certains principes classiques au jazz, ce qui n'est pas forcément une mauvaise chose, mais cela mériterait des

aménagements, car cela conditionne une représentation erronée du jazz au sein des écoles. Par exemple la séparation entre les différents contenus de l'apprentissage de la musique est la règle dans l'enseignement de la musique classique : on étudie d'une part l'instrument, puis on va au cours de musique de chambre ; de manière optionnelle on peut étendre sa culture en s'inscrivant aux cours d'écriture et d'analyse. On ne fait pas vraiment de lien entre ces pratiques séparées qui rejoignent en fait un même but : comprendre les œuvres et jouer de la musique. Il y a une transposition de ce système dans l'enseignement du jazz : ceux qui ont leur diplôme de fin d'études ont à valider un certain nombre d' « unités de valeurs » comprenant, outre l'instrument, l'harmonie, le travail en petite formation, l'arrangement, l'ear-training (entraînement de l'oreille)... Il existe un malaise chez les professeurs du fait de cette organisation : on parle énormément d'harmonie et de gammes en cours d'instrument, de timbre et de technique instrumentale en cours d'arrangement, et on a du mal à respecter les barrières imposées par le cursus officiel, puisque dans la réalité des savoir-faire du jazzman ces séparations n'ont pas vraiment lieu d'exister. L'idée directrice sur lequel est construit ce modèle oblige le musicien à reconstituer un savoir-faire à partir d'éléments épars, installant ce puzzle au centre de la formation. Cela tend à évincer les idées tendant à faire du musicien le centre de quelque chose à acquérir, et passer sous silence la notion de corps musicien.

Dans cette tentative de bien cerner les contenus que le musicien de jazz est censé maîtriser, il y a aussi la volonté de « rationaliser » un enseignement musical en le rendant le plus « objectif possible » : à l'image de certains cours de contrepoint classique et de leurs règles héritées des traités plutôt que de la pratique des œuvres, l'harmonie jazz fait très souvent office de science sans lien direct avec ce pour quoi elle a été inventée – trouver des idées en situation de jeu. On cherche à enseigner des choses certaines, des sciences exactes, des concepts définitifs. Les idées de corps et de ressenti ne sont pas objectivables, il n'y a pas de vérité : il s'agit surtout d'une prise de conscience d'un fonctionnement de musicien en regard des particularités du jazz. Il n'y a pas de règles, mais surtout une prise de conscience de la vraie nature des savoir-faire en jazz, à adapter aux moyens de chaque instrumentiste. Du point de vue de l'institution, qui doit valider des acquis avec des contours bien définis, ces concepts ne sont pas recevables : la sensation en musique est une donnée trop floue, ou bien trop annexe par rapport aux « vrais » contenus pédagogiques scientifiques, ou encore trop personnelle et pas identifiable.

Modèle unique : on ne prend pas en compte chacun

A propos de cela, on ne peut pas dire qu'on met au centre de l'enseignement l'épanouissement des personnalités de chacun. Le modèle figé des conservatoires est un modèle unique qui tend à négliger les qualités particulières d'un musicien donné. Bien sûr certains se différencient par leur caractère, mais c'est bien souvent ceux qui prennent quelque distance par rapport à leur scolarité ; eux que le conservatoire revendique pourtant d'avoir formé, puisque le culte de la personnalité est un des paramètres de la culture jazz. Mais on n'aide pas forcément ceux qui viennent chercher à l'école de musique une réponse à leurs questionnements profonds et une aide à la réalisation de leurs aspirations. Jacques Siron écrit :

« En prenant trop en charge la rencontre de l'élève avec son propre silence intérieur et avec ses propres rêves, certaines pédagogies entretiennent parfois un regrettable « mal-entendu ». Elles élèvent le niveau technique, musicologique, instrumental, sans élever l'élève qu'elles considèrent trop souvent comme un vase vide qu'il s'agit de remplir. Tête et doigts se remplissent d'agilité – pour ne pas dire d'agitation. On maintient une confusion entre connaissance et savoir, entre érudition et appropriation. On fige la conquête de son propre monde sonore, on le rend abstrait en le réduisant à de creuses formules rituelles dont le sens profond nous échappe¹⁶. »

Il s'agit d'autant plus d'adapter son discours d'enseignant et sa propre expérience que le jazz est par essence générateur d'individualités qui abordent toutes cette musique de manière personnelle, avec des chemins propres, et qui développent toutes des envies particulières et des projets. Dans le modèle d'études proposé actuellement par les conservatoires, qui le plus souvent ouvrent leur cursus à partir du second cycle, faire des études de jazz implique des pré-requis d'autodidacte, une manière propre de ressentir le rythme et de comprendre l'improvisation. Alors pourquoi ne pas privilégier ces fonctionnements d'autodidacte, ces éléments assimilés par tâtonnement, par imitation d'un modèle de musicien vu en concert, dans le seul but de jouer ? La question est : comment aller dans le sens du projet de l'élève sur la base de ces acquis ?

Si on défend cette idée que les savoir-faire en jazz sont en grande partie liés à la capacité du musicien de ressentir ce qui se passe dans la musique pour interagir avec elle, si le corps entre en grande partie dans le fait de capter ces sensations, on ne peut se permettre de résoudre le problème du corps dans le jazz en ayant un discours généraliste du type « détends-toi, tu dois sentir la danse de la basse et de la batterie pour te placer rythmiquement, ne te crispes pas sur ce que tu fais, joues moins et écoutes plus, etc. »... car chaque élève développe des routines gestuelles en lien avec un fonctionnement corporel personnel, dans un système qu'il convient de comprendre parfaitement, et que l'élève a expérimenté souvent longtemps avant qu'on le prenne en charge. Il faut trouver des éléments permettant d'étoffer une capacité à ressentir plutôt que de modifier selon un modèle unique (bien souvent celui du prof) la manière spécifique de chaque élève de s'ouvrir aux sensations ; ainsi on peut remettre en chantier la qualité de leurs gestes en fonction des objectifs qu'ils se sont fixés. Par exemple le fait de jouer en place une partie d'accompagnement ou un riff est intimement lié à un ressenti personnel du temps ; si, selon le modèle à atteindre, cela ne fonctionne pas chez cet élève, c'est à l'enseignant de trouver comment développer chez lui de nouvelles sensations en fonction de ce qui est déjà bien ressenti : il n'y a aucun intérêt par exemple à lui demander de travailler ce riff au métronome alors qu'il joue de manière régulière, seul et au sein d'une rythmique, mais développer une meilleure sensation peut-être au niveau du contenu rythmique du riff joué.

¹⁶ Jacques SIRON, *Op. Cit.*, p. 35.

B. Pistes de recherche

Corps et intimité

Pour l'enseignant désirant valoriser l'idée de ressenti corporel, le premier angle de réflexion et certainement un des aspects les plus importants à anticiper est à mon sens le problème du respect de la personne et de l'intimité des élèves. Aborder les notions musicales en rapport direct avec le corps peut conduire à certaines dérives et notamment à créer un sentiment d'intrusion et d'agression chez un élève instrumentiste. Il y a certains points sensibles qu'on ne peut aborder de manière directe avec certains élèves, d'autres à qui l'on peut parler franchement en désignant leur corps musicien comme le point de rencontre de connaissances et de savoir-faire. Comme nous l'avons dit plus haut, il semble important de les connaître, surtout pas jusque dans leur vie personnelle, mais dans leur objectif musical à mettre en rapport à ce qu'on peut observer de leur attitude corporelle en situation de jeu instrumental. Je pense que parler de ressenti corporel en cours de jazz, parler de sensations, de vibrations, de danse, d'émotion, impose une certaine éthique de la part de l'enseignant. Il est très facile de blesser un élève dans le rapport intime qu'il entretient avec son propre corps, surtout s'il est en présence d'autres personnes. On peut proposer des exercices de prise de conscience corporelle du tempo, en faisant des jeux de groupes où l'on frappe à tour de rôle un temps de la pulsation ; élaborer des dispositifs du développement du tempo intérieur en rapport avec la musique (par exemple, tomber ensemble sur certaines « mises en places » dans un morceau sans que personne ne mette en évidence le tempo, ni à l'instrument ni en le battant au pied), inventer des dizaines de situations pédagogiques en lien avec le corps, mais on doit toujours avoir à l'esprit qu'intervenir pour corriger un élève en difficulté est toujours délicat, doit être fait dans la douceur, et en « dédramatisant » le savoir-faire corporel à développer, par exemple en montrant soi-même à quel point il est facile de mal faire !. Il y a certaines choses très sensibles qu'il convient de ne pas blesser : par exemple travailler sur la détente corporelle dans le jeu implique nécessairement de mettre le doigt sur des tensions musculaires et internes qui peuvent avoir pour origine des conflits intérieurs et le souvenir corporel de mauvaises expériences. L'enseignant n'a aucun droit sur ces terrains-là qui ne le regardent pas : il doit faire au mieux pour trouver des solutions en fonction de chaque élève, sous forme d'exercice, de jeu, etc.

Le pouvoir du pédagogue

De même il est primordial lorsqu'on s'intéresse au problème du corps musicien d'avoir bien conscience de la position de force dans laquelle on se trouve en tant qu'enseignant : il ne s'agit pas de formater un autre « nous-même » en fonction de nos propres expériences et de notre propre ressenti. Développer des savoir-faire en lien avec le ressenti corporel implique d'avoir toujours à l'esprit que chacun a sa manière de ressentir, et de ne jamais rien imposer. Cela implique un contrôle de soi constant, et une remise en cause continue de nos connaissances et de nos capacités.

A ce pouvoir de l'enseignant, il convient d'associer l'idée de responsabilité : car c'est à l'enseignant que revient la tâche de permettre à l'élève de s'épanouir. L'élève est dépendant et parfois démuné par rapport aux directions que va lui faire prendre son professeur ; ce dernier a la responsabilité de ne pas contrarier son talent, ses envies, sa personnalité. C'est à l'enseignant de bien anticiper les pièges dans lesquels il ne faut pas tomber pour qu'il n'y ait pas de conséquence fâcheuse dans l'avenir du jeune musicien. Il faut enfin bien avoir à l'esprit que l'élève met souvent en son professeur beaucoup de confiance, car il le considère comme un musicien expérimenté qu'il peut considérer comme un modèle.

Les plus jeunes : guider l'apprentissage de la maîtrise et du geste en relation avec le ressenti corporel

Les apprentis-musiciens en jazz qui s'inscrivent dans les écoles et conservatoires ont souvent un rapport au corps très calqué sur l'enseignement du classique (j'ai pu observer par exemple qu'ils se focalisent beaucoup sur la « bonne » posture à adopter face à l'instrument), puisque très souvent, ils ont pratiqué la musique classique avant de s'intéresser au jazz. Peut-on développer une réflexion sur les manières de promouvoir le corps dans l'enseignement du jazz, en prenant en compte les plus jeunes élèves et en installant des dispositifs pédagogiques en lien avec le jazz dès les premières années de l'apprentissage de la musique ? Je pense qu'il y a une réelle prise de conscience à mener dans le monde de l'enseignement du jazz, qui amènerait les directeurs d'écoles de musique et les enseignants à envisager le jazz comme une vraie école pour commencer la musique.

Le fait de valoriser le ressenti de son propre corps en lien avec les exigences du jeu instrumental en jazz peut être « cultivé » dès les premiers contacts avec la musique, à condition de mettre les jeunes élèves directement en contact avec le jazz. Je ne pense pas qu'on puisse développer chez les élèves un ressenti en rapport avec le rythme et le swing, par exemple, autrement qu'en imaginant des contenus de cours construits autour du jazz. De même on peut imaginer que les premiers gestes instrumentaux soient développés dans le but d'interpréter des petits morceaux de jazz, et que la notion de jeu de groupe soit mise au centre des choix pédagogiques dès le début, avec des ensembles d'instrumentistes débutants ayant un rôle très simple (du point de vue de la technique instrumentale), mais qu'ils doivent « tenir » dans le groupe. Il me semble à ce propos que les traditionnels exercices d'éveil corporels au rythme qu'on pratique souvent avec les plus jeunes instrumentistes (ensemble de xylophones, de percussions, etc.) peuvent être intéressants mais il semble préférable que dès leurs débuts à l'instrument, ils se servent de cet instrument choisi pour développer avec leurs petits moyens des ressentis en rapport avec le jazz : ressentir le rythme, entendre le groupe, jouer ensemble sur ce rythme, phraser de tous petits motifs sur ce rythme, etc. En fait cela leur permet d'être directement en contact, dès l'apprentissage de leurs premiers gestes instrumentaux, avec les particularités de la musique.

Il y a peut-être un grand intérêt, dans le cadre de cette initiation aux savoir-faire du jazz, à chercher comment mobiliser l'intérêt pour les jeux sensori-moteurs qu'on peut trouver dans chaque enfant, et qui placent la motricité de celui-ci, ses gestes, en lien direct avec les sensations

du corps. Quand on parle de jeu en musique, on parle toujours de jeu instrumental, alors qu'on pourrait étendre cette notion si l'on se tourne vers le jeu tel qu'il a été défini dans la psychologie de l'enfant, dans la théorie de Piaget.

« D'après Piaget, le jeu d'exercice domine la première période jusque vers deux ans. C'est l'expérience sensorielle et motrice par laquelle l'enfant s'adapte au monde extérieur. Il enrichit progressivement son répertoire de « schèmes sensori-moteurs ». Il ne sait d'abord que sucer ; ensuite il apprend à saisir et secouer : c'est l'époque des hochets. Ce sont des gestes mais en même temps des sensations indissociablement liées. Si Piaget parle de jeu à ce propos c'est parce que L'enfant se complaît à exercer « à vide », sans nécessité immédiate, ses possibilités motrices. Par la suite certains jeux de l'enfance en sont un prolongement comme les jeux de balles au mur, la marelle et tous les jeux dans lesquels on fait travailler son corps pour le plaisir [...]. On considère souvent les sports comme une forme de survivance à l'âge adulte du jeu d'exercice, mais j'ajouterai que le jeu instrumental en est une autre¹⁷. »

Il semblerait que le toucher sur les instruments à clavier ou à cordes, ou bien le contrôle de la sonorité dans les instruments à vents, ou encore la manière de s'intégrer à un ensemble en contrôlant ses gestes pour jouer avec les autres, réalisent une interaction entre la sensation et le la motricité qui n'est pas très éloignée de celle qui caractérise les premiers schèmes sensori-moteurs de la petite enfance. Ainsi on pourrait utiliser en jazz cette capacité de jeu sensoriel des jeunes enfants en leur faisant manipuler toutes sortes d'instruments ; en leur faisant toucher, souffler, appuyer, frapper ensemble sur des rythmes, des « tournes », des grooves, joués par l'enseignant par exemple.

Il est vraiment frappant de voir à quel point les enfants entrent dans la musique par le corps et le geste. Leur ressenti corporel est tout entier dirigé vers la musique, à tel point qu'on a souvent du mal à les contenir quand on leur fait entendre un morceau. Pour les plus petits, produire des sons avec les autres ou sur de la musique, c'est d'abord enchaîner des gestes, imiter, trouver des postures. C'est ce qui leur plaît en premier lieu. A tel point qu'ils ne paraissent parfois pas gênés quand ils peuvent mimer un geste instrumental alors qu'ils n'ont pas d'instrument.

Cela pose le défi de leur apprendre à dissocier geste et son, qu'ils confondent souvent, tout en maintenant ce rapport spontané entre musique, sensation corporelle et geste associé, qui est si précieux dans l'apprentissage de la musique et si primordial en jazz. Claire Renard¹⁸ a inventé des jeux simples pour parvenir à cette dissociation sans abandonner l'importance du ressenti corporel de la musique : par exemple, elle propose de faire écouter de la musique avec de fortes dynamiques sonores à un enfant choisi dans un groupe ; celui-ci, pour sentir corporellement ces dynamiques, doit courir, sauter, marcher, etc. ; les autres enfants « miment » en quelque sorte la dynamique qu'ils voient en tapant dans leurs mains, ou cherchent à retrouver avec des instruments cette dynamique. Je crois que l'on peut tout à fait utiliser ce genre d'idée en atelier d'initiation au jazz, en utilisant des exemples musicaux de big bands comprenant de fortes

¹⁷ François DELALANDE, *La musique est un jeu d'enfant*, Ed. Buchet-Chastel, 1984, p. 23.

¹⁸ Claire RENARD, *Le geste musical*, Ed. Hachette/Van de Velde, 1982, p. 20.

dynamiques, et en adaptant cette notion de dynamique à d'autres paramètres : l'accompagnement rythmique qui s'arrête et qui repart, les tuttis et les solos, etc.

De manière générale, on peut très bien aborder le jazz avec les enfants sans entrer dans des considérations complexes de musique savante liées au solfège du jazz ; je crois que le fait d'exploiter certaines qualités musicales spontanées et « extra-culturelles » des enfants, qui ont un grand sens de la matière sonore, de la forme du son, de la dynamique à défaut de savoir analyser et hiérarchiser les sonorités, doit permettre d'inventer des contenus pédagogiques en rapport avec le jazz et valorisant avant tout le ressenti et le geste musical. Les jeunes enfants ne se demandent pas pourquoi telle musique swingue ou donne envie de danser, ou pourquoi tel son est plus brillant qu'un autre ; ils savent très bien repérer des gestes en rapport avec le son qu'ils entendent, et donc s'approprier « corporellement » une musique qui n'est pas difficile pour eux. Peut-être est-ce cela qu'il faut cultiver quand ils grandissent et prennent conscience des savoir-faire théoriques et de l'entraînement instrumental à acquérir., en essayant de ne pas uniquement ramener le jazz à une foule de connaissances à intégrer.

Les plus grands en cursus jazz

On peut constater que très souvent, quel que soit leur niveau, les élèves adolescents et adultes des écoles de jazz ont une bonne maîtrise du langage harmonique, du système des modes de cette musique ; de même, ils ont très souvent une conscience aiguë de « ce qui sonne » jazz sur leur instrument. Ce qui attire beaucoup d'élèves vers cette musique est d'abord cette sonorité riche et complexe ; et aussi la possibilité d'improviser. Les difficultés rencontrées par les élèves sont très souvent de l'ordre de la mise en place rythmique et du jeu en groupe : en effet ces aspects de la musique sont souvent très peu expérimentés avant les études de jazz, pendant lesquelles les musiciens ont l'occasion de jouer avec d'autres en atelier et en formant des groupes.

On peut constater que l'entrée cérébrale par laquelle on peut aborder le jazz est souvent déjà envisagée par les élèves lorsqu'ils arrivent à l'école de jazz. Le professeur peut proposer des relevés, des analyses de solos, des travaux sur l'arrangement harmonique d'un morceau...

Le côté « savant » du jazz peut être déjà assimilé directement depuis les disques ou les méthodes, alors que la pratique de groupe et le contrôle du jeu rythmique, en interaction avec les autres, est souvent le paramètre du jazz qu'il faut expliquer au élèves. La raison en est simple : il est difficile de mettre le doigt sur de tels enjeux du jazz alors qu'on n'a pas eu l'occasion de les expérimenter, de se « tromper » en groupe, d'avoir la sensation que quelque chose sonne mal, etc. Cela impose une mise à distance par rapport à soi-même.

Je pense que pour que cette distance s'opère, il faut mettre l'accent sur la maîtrise des gestes et des réflexes instrumentaux en les travaillant toujours sous l'angle d'une mise à distance par rapport à soi-même. Il s'agit d'insister sur le fait que chaque option harmonique, mélodique, rythmique, a une incidence sur le jeu et doit être pensée en rapport avec ce qu'on ressent du jeu. Il existe une vraie nécessité de mettre en mots cette idée d'adaptation des savoir-faire en rapport avec les sensations corporelles.

Comment, par exemple, expliquer la manière de trouver en soi-même un état de détente et de disponibilité en rapport avec la musique, ne pas se sentir obligé de jouer, de montrer ses capacités à improviser, mais au contraire d'intervenir quand on sent qu'on a « quelque chose à dire » ? Je pense qu'on peut développer des exercices de détente musculaire et de concentration sur les sensations musicales, tout cela en situation de jeu. Le travail sur tempo très lent, puis accéléré pas à pas, donne le temps à l'élève de chercher dans ses gestes ce qui est crispé par exemple, et peut lui permettre de bien cerner où se trouve la tension à évacuer ; on peut alors travailler sur la conscience du relâchement musculaire, sur la régularité de respiration... Un certain type d'exercice donne aussi de bons résultats : Il s'agit de « déconstruire » sa technique musicale, en ne gardant que quelques éléments choisis au début (par exemple, sur une grille de blues, seulement deux positions distinctes par accord pour les instruments polyphoniques, ou alors seulement 4 à 5 motifs mélodiques, ou alors deux modes d'accompagnement), et de les utiliser en situation de jeu en groupe (et même en solo). Cela amène l'élève à renoncer pour un moment à une partie de ses connaissances pour se focaliser sur la manière d'intervenir « à bon escient » dans la musique en développant une attention centrée sur le jeu et non sur lui-même. La seule manière d'apporter de l'intérêt et de la variété à la musique, dans ce dispositif, est de jouer avec les quelques éléments choisis en trouvant des moments où on peut les utiliser. L'élève peut envisager son jeu « normal » sous un autre angle après ce genre d'exercice ; non comme une fin mais comme le moyen de rendre la musique intéressante en l'adaptant aux circonstances.

Il n'est pas si difficile de faire comprendre aux élèves ce que la notion de ressenti corporel implique. Il faut surtout être très clair et respecter la manière dont la prise de conscience de certains paramètres résonne en eux. Apprendre à guetter les sensations de plaisir, de satisfaction, l'impression de l'ordre, les frissons, les sensations qu'on ressent depuis l'intérieur du corps, les vibrations, les afflux d'énergie, l'enthousiasme, les sensations affectives qui viennent de la poitrine, tout cela peut être mis en œuvre en le disant très clairement et surtout en partant du principe que cela met en jeu des impressions différentes pour tous. Mais surtout il faut que cela soit mis en lien avec l'idée de contrôle du jeu, et de l'écoute constante, et surtout directement en lien avec sa manière d'intervenir dans la musique. Il faut apprendre à guetter ses sensations en s'ouvrant à la musique pour mieux *choisir* ce qu'on va jouer. Il est donc primordial de développer de solides connaissances en rapport avec les goûts de l'élève, en mettant en relation ces connaissances avec le développement de l'écoute et des sensations.

Il est intéressant d'inventer des exercices visant à développer un certain type d'information sensorielle en relation avec le corps, en lien avec un certain type de paramètre musical. On peut par exemple proposer des jeux musicaux qui permettent de développer le ressenti corporel d'un rythme (visualisation intérieure, ou ressenti intérieur d'une pulsation) joué par d'autres ; un exemple consiste à se mettre en rond, et à frapper à tour de rôle un temps de la pulsation donnée au préalable par le professeur, et à repérer les moments où on ralentit, ou on accélère. Il y a aussi les exercices au métronome ; on peut faire jouer celui-ci sur le deuxième temps d'une mesure par exemple, et les élèves (sur leurs instruments) doivent jouer ensemble un thème en essayant de toujours garder ce battement sur le deuxième temps. On peut aussi

demander à un des instrumentistes d'un groupe de proposer un ostinato ou une « tourne » rythmique, et à un autre élève d'improviser sur cette tourne en gardant toujours le même placement dans le rythme ; seulement sur les contretemps, ou alors sur le dernier temps de la mesure, à partir de la deuxième croche du premier temps, etc. Tous ces exercices posent des problèmes différents au niveau du ressenti en fonction des tempi choisis.

Le problème de la danse comme solution

On trouve souvent des méthodes et des professeurs qui proposent en complément de leurs cours de jazz, et dans l'optique de développer le ressenti corporel de la musique chez leur élèves, des séances de danse. Il me semble que le ressenti des sensations musicales pour un musicien peut être développé en premier lieu si celui-ci se trouve en situation de faire de la musique, c'est-à-dire de produire un geste instrumental en rapport avec ce qu'il entend. Il est vrai que la danse met en évidence des appuis rythmiques de la musique, mais pour un musicien le fait d'exprimer ces appuis dans une gestuelle du corps dans l'espace est très différent que d'avoir à mettre en évidence ces appuis dans le jeu instrumental. Je pense que pour développer cette compétence de la maîtrise du rythme chez le musicien, il convient de ne pas séparer ressenti et ce à quoi ce ressenti est destiné. D'ailleurs on trouve souvent des musiciens qui ont un excellent ressenti du rythme et un placement parfait dans la musique ; ils donnent envie aux auditeurs de danser, alors qu'eux-mêmes lorsqu'ils se retrouvent en situation de danser, c'est-à-dire lorsqu'ils n'ont pas à adapter un savoir-faire instrumental à ce qu'ils ressentent, se trouvent mal à l'aise, et dans l'incapacité de mettre le rythme en évidence.

Conclusion

Mener une réflexion sur l'enjeu d'une prise de conscience du corps musicien dans le jazz implique à la fois une recherche de fond sur cette musique (ce qui est le travail de toute une vie d'enseignant-musicien) et sur les pistes que l'on peut découvrir pour intégrer cette idée à l'enseignement du jazz (ce qui est passionnant et complexe, car il faut mettre en œuvre des stratégies différentes auprès de chaque élève).

Un des défis à relever lorsqu'on croit au fait de valoriser le corps dans l'enseignement du jazz, est de fédérer les enseignants avec lesquels on travaille, car le partenariat entre professeurs de formation musicale, d'harmonie et d'arrangement, de musique d'ensemble, d'instrument et d'initiation au jazz n'est jamais acquis d'avance et s'articule rarement autour de convictions communes ; cela est renforcé par le « culte de la personnalité » qu'on trouve chez certains professeurs de jazz et qui les amène souvent à travailler individuellement ; et également par le cloisonnement des contenus pédagogiques prévus traditionnellement par l'école de musique. L'enjeu de cette prise de conscience et de ce partenariat est un accompagnement général de l'élève vers la maîtrise de son instrument dans la musique, et de son corps musicien.

L'idée que l'on peut se faire de l'enseignant de jazz qui cherche à développer des ressentis est celle d'un professeur doué de grandes qualités d'écoute, d'attention et de bienveillance ; en outre il doit faire preuve d'une très grande inventivité pour mettre en place des dispositifs adaptés à chaque élève et à chaque groupe d'élèves.

Il ne faut pas oublier qu'on doit responsabiliser l'élève dans l'analyse subjective de ses propres ressentis et de ses propres attentes, et le rendre directement acteur de sa pratique musicale. L'enseignant est là pour le mettre en confiance, pour le valoriser, et pour le guider dans l'élaboration de savoir-faire en rapport avec la connaissance de son corps en situation de jeu. L'élève doit comprendre la part active qu'il a dans son apprentissage : il peut guider l'enseignant à trouver des solutions personnalisées.

| | |
|--|-----------|
| <u>LA PLACE DU RESENTI CORPOREL DANS L'APPRENTISSAGE DU GESTE CHEZ L'INSTRUMENTISTE JAZZ</u> | 1 |
| <u>INTRODUCTION</u> | 2 |
| <u>I. REGARD SUR LE GESTE INSTRUMENTAL ET LE CORPS DU JAZZMAN</u> | 4 |
| <u>A. ELABORATION DU GESTE INSTRUMENTAL ET « ADAPTABILITÉ » DE LA MAÎTRISE</u> | 4 |
| <u>APPRIVOISER L'INSTRUMENT</u> | 4 |
| <u>ELABORER DES SAVOIR-FAIRE D'INSTRUMENTISTE</u> | 5 |
| <u>MODALITÉS D'INCORPORATION DES SAVOIR-FAIRE</u> | 6 |
| <u>DEUX MANIÈRES D'ENVISAGER LE CORPS DU MUSICIEN INSTRUMENTISTE</u> | 7 |
| <u>PRISE DE CONSCIENCE DU CORPS DANS SA GLOBALITÉ AU CENTRE DE LA MUSIQUE</u> | 7 |
| <u>SENSATIONS, PERCEPTION</u> | 8 |
| <u>ADAPTER SA MAÎTRISE</u> | 9 |
| <u>CONCLUSION</u> | 10 |
| <u>B. PARTICULARITÉS ESTHÉTIQUES ET MODES DE JEU SPÉCIFIQUES EN JAZZ</u> | 11 |
| <u>1. PARTICULARITÉS ESTHÉTIQUES EN LIEN AVEC LE RESENTI CORPOREL</u> | 11 |
| <u>SON ET CORPS</u> | 11 |
| <u>RYTHME, DANSE ET CORPS. PARTICULARITÉ DU GROOVE ET DU SWING POUR LE MUSICIEN : DÉTENTE DANS LA TENSION</u> | 12 |
| <u>2. MODES DE JEU SPÉCIFIQUES : ADAPTER LE GESTE SELON LE RESENTI</u> | 13 |
| <u>GESTE IMPROVISÉ, SPONTANÉITÉ</u> | 13 |
| <u>L'EXEMPLE DE SUDNOW : LA SITUATION DE JEU EN JAZZ PRODUIT DES SAVOIR-FAIRE</u> | 14 |
| <u>D'AUTRES PERSONNALITÉS QUE MOI. DES PERSONNALITÉS DIFFÉRENTES À CHAQUE CONCERT.</u> | 16 |
| <u>CONCLUSION</u> | 16 |
| <u>II. LA PLACE DU RESENTI CORPOREL DANS L'ENSEIGNEMENT DU JAZZ</u> | 17 |
| <u>A. CE QUI SE PASSE À L'ÉCOLE DE MUSIQUE</u> | 17 |
| <u>IL Y A BIEN UN RAPPORT AU CORPS MAIS... QU'EN EST-IL DU RESENTI CORPOREL ?</u> | 17 |
| <u>LES « CORPS DOCILES »</u> | 18 |
| <u>LE CORPS DANS L'ENSEIGNEMENT DU JAZZ</u> | 19 |
| <u>L'ENSEIGNEMENT DU JAZZ CALQUÉ SUR MODÈLE ENSEIGNEMENT CLASSIQUE. SÉPARATION DES CONTENUS. CÉRÉBRALITÉ ?</u> | 20 |
| <u>MODÈLE UNIQUE : ON NE PREND PAS EN COMPTE CHACUN</u> | 21 |
| <u>B. PISTES DE RECHERCHE</u> | 23 |
| | 30 |

| | |
|--|-----------|
| <u>CORPS ET INTIMITÉ</u> | 23 |
| <u>LE POUVOIR DU PÉDAGOGUE</u> | 23 |
| <u>LES PLUS JEUNES : GUIDER L'APPRENTISSAGE DE LA MAÎTRISE ET DU GESTE EN RELATION AVEC LE</u> | |
| <u>RESSENTI CORPOREL</u> | 24 |
| <u>LES PLUS GRANDS EN CURSUS JAZZ</u> | 26 |
| <u>LE PROBLÈME DE LA DANSE COMME SOLUTION</u> | 28 |
| | |
| <u>CONCLUSION</u> | 29 |
| <hr/> | |
| <u>BIBLIOGRAPHIE</u> | 32 |

Bibliographie

Maurice MERLEAU-PONTY, *Phénoménologie de la perception*, Editions Gallimard, 1945.

Michel FOUCAULT, *Surveiller et punir*, Editions Gallimard, 1975.

David LE BRETON, *Anthropologie du corps et modernité*, Editions Quadrige/ Presses universitaires de France, 1990.

Marcel MAUSS, *Sociologie et anthropologie*, Editions Quadrige/ Presses universitaires de France, 1950.

Francesco VARELA, Evan THOMPSON, Eleanor ROSCH, *L'inscription corporelle de l'esprit, sciences cognitives et expérience humaine*, Editions du Seuil, 1993.

Sylvia FAURE, *Apprendre par corps, socio-anthropologie des techniques de danse*, Editions La Dispute, 2000.

Claire RENARD, *Le geste musical*, Editions Hachette/ Van de Velde, 1982.

Françoise DELALANDE, *La musique est un jeu d'enfant*, Editions Buchet-Chastel, 1984.

Gibert ROUGET, *La musique et la transe*, Editions Gallimard, 1990.

Jacques SIRON, *La Partition intérieure, jazz et musiques improvisées*, Editions Outre mesure, 1992.

Gilles MOUËLLIC, *Le Jazz, une esthétique du XXème siècle*, Editions des Presses universitaires de Rennes, 2000.

Derek BAILEY, *L'improvisation : sa nature et sa pratique dans la musique*, Editions Outre mesure, 1999.

Martin GELLRICH, *Les exercices techniques comme base de l'improvisation au piano*, in Les Cahiers suisses de la pédagogie, janvier 1995.

David SUDNOW, *The Ways of the hands*, Cambridge Massachussets, The MIT Press, 2001.

Pierre CARATINI, *Jazz et improvisation au conservatoire*, article in Marysas N°16, Décembre 1990.

Marie-Noëlle VILLARD, *La Recherche de la sensation dans l'apprentissage du geste instrumental*, CEFEDM Rhône-Alpes, 2001.

Erwin SIFFER, *Enseigner le jazz : enseigner l'improvisation ?*, Mémoire, CEFEDM Rhône-Alpes, 2008.

Charles HUSSON, *Enseignement de l'improvisation dans le jazz : quels modes de transmission ?*, CEFEDM Rhône-Alpes, 1996.

Résumé

Dans quelle mesure peut-on mettre en lien, dans la pratique du jazz, ressenti corporel et geste instrumental ? Est-ce qu'on peut parler, dans le jeu, d'une « adaptabilité » du geste instrumental appris, en rapport avec les sensations corporelles ? Le jazz, par son esthétique et ses modes de jeu spécifiques, valorise le corps et le ressenti en rapport avec les savoir-faire instrumentaux. Comment sensibiliser les élèves de jazz à cet état de fait ?

Mots-clés

Jazz

Ressenti corporel

Geste instrumental

Savoir-faire

Enseignement, apprentissage du jazz