

ROCHE TRISTAN

**Quels outils pour
l'apprentissage du rythme en
cours d'instrument ?**

*ESM Bourgogne Franche
Comté 2021*

ROCHE Tristan

Quels outils pour l'apprentissage du rythme en cours
d'instrument ?

Directeur de mémoire : Guillaume Roy

ESM Bourgogne Franche Comté 2021

Je voudrais tout d'abord adresser mes remerciements à toutes les personnes qui m'ont aidées à la réalisation de ce mémoire.

En premier lieu, je tiens à remercier M. Guillaume Roy, directeur de mémoire à l'ESM Bourgogne Franche-Comté, qui m'a guidé dans mon travail au cours de la dernière année. J'aimerais également remercier son prédécesseur, M. Jean Tabouret.

Je remercie également les professeurs et artistes qui m'ont permis de réaliser les entretiens pour ce mémoire : Matthieu Demange pour sa passion pour le Konnakol, Anne Lamatelle-Meyer pour ses connaissances en pédagogie Jaques-Dalcroze et Shirwann James pour son regard de danseur.

J'aimerais apporter un remerciement au clarinettiste Florent Héau, sans qui je n'aurais probablement jamais entendu parler du Konnakol.

Sommaire

Introduction	7
I. Le Konnakol, le rythme en Inde	9
A. Qu'est ce que le Konnakol ?	9
B. Les outils du Konnakol	9
C. La notation, un exercice périlleux	12
D. L'usage du Konnakol comme outil pédagogique	13
II. La Pédagogie Jaques-Dalcroze	16
A. Emile Jaques-Dalcroze, le pédagogue	16
B. Le rapport au corps	18
C. Quelques exemples d'exercices dalcroziens	19
D. Usage dans la pédagogie instrumentale	21
III. D'autres sources d'inspiration	23
A. La Méthode O Passo	23
B. Les Violons Dansants de Tina Strinning	25
C. Le rapport au rythme des danseurs	26
Conclusion	29
Bibliographie et Sitographie	30
Annexes	31
Annexe 1 : Entretien avec Matthieu Demange	31
Annexe 2 : Entretien avec Anne Lamatelle-Meyer	36
Annexe 3 : Entretien avec Shirwann James	41
Annexe 4 : L'alphabet du Konnakol	48

Introduction

Les raisons qui m'ont poussé à écrire un mémoire sur le sujet de l'apprentissage du rythme sont à la fois de l'ordre d'un travail personnel sur l'instrument et d'une recherche en tant que professeur de clarinette. En tant que clarinettiste, il m'est arrivé à plusieurs reprises au cours de mes études de me retrouver confronté à des œuvres complexes, souvent contemporaines, qui m'ont poussé à réfléchir sur le rythme. C'est ainsi qu'en voulant jouer la sonate de Denisov, j'ai découvert, grâce au clarinettiste Florent Héau, le konnakol qui m'a permis de comprendre comment aborder la pièce et la comprendre rythmiquement.

En tant que professeur de clarinette, je me suis souvent retrouvé confronté à des élèves qui éprouvent des difficultés rythmiques importantes, que ce soit en conservatoire, à l'orchestre à l'école ou en cours particuliers. Le premier rapport au rythme, et surtout à la pulsation, que j'ai eu dans mon enfance a été par le biais de la danse classique, à l'âge de six ans, trois années avant mes premiers cours de saxophone. Je me suis alors retrouvé en difficulté pour enseigner le rythme à des élèves par le biais du solfège. Dès lors, je me suis demandé comment cette expérience pouvait s'intégrer à ma pédagogie pour la diversifier et proposer à mes élèves d'autres approches du rythme.

Si le Konnakol a été le déclencheur de ces recherches, je me suis également tourné vers d'autres pédagogies dont je n'avais jamais entendu parler jusqu'à présent : la pédagogie Dalcroze, la méthode O'Passo, le travail de Tina Strinning... Enfin, j'ai tenu à m'entretenir avec un danseur professionnel, qui a commencé par la musique, pour avoir le parcours en quelques sortes opposé au mien.

Je ne prétends pas devenir un professeur expert en Konnakol, en pédagogie Jaques-Dalcroze ou même professeur de danse, l'objectif étant uniquement de s'ouvrir à ces façons de travailler le rythme pour puiser dedans ce qui peut étoffer mon jeu instrumental et la pédagogie que je propose.

Dans son ouvrage, Emile Jaques-Dalcroze évoque les difficultés qu'il a rencontré pour introduire son système dans l'enseignement, avec notamment l'idée que « le vrai musicien doit posséder tout naturellement les qualités nécessaires à l'exercice de son art ». Si cette pensée est probablement celle d'une autre époque, le livre datant de 1920, il me paraît essentiel de rappeler qu'en tant que professeur d'instrument titulaire du DE, nous allons en très grande majorité nous adresser à des élèves qui deviendront des amateurs, et nous n'avons pas pour objectif de former uniquement de futurs professionnels. Dès lors, il est de notre devoir de s'interroger sur les exercices et les

méthodes qui peuvent nous permettre de développer les capacités musicales de nos élèves, dans le but de les rendre autonomes sur leur instrument.

Pour m'aider dans mes recherches, j'ai eu le plaisir de rencontrer des artistes et des pédagogues qui m'ont offert un peu de leur temps pour m'éclairer sur leur vision de la pédagogie et du rythme.

Matthieu Demange a commencé le piano à 7 ans, puis a fait de la percussion classique au conservatoire du 13^e arrondissement de Paris. C'est en cours de Formation Musicale qu'il s'est rendu compte qu'il voulait l'enseigner, et a eu son DE en candidat libre à la dernière session en France en 2009. Il est aujourd'hui enseignant de formation musicale au conservatoire du 20^e arrondissement et s'intéresse de très près au Konnakol auprès du maître indien BC Manjunath. Matthieu est également informaticien, possède sa propre boîte de développement et mène ses deux activités professionnelles en parallèle.

Anne Lamatelle-Meyer est professeur de pédagogie Jaques-Dalcroze au conservatoire du 13^e arrondissement de Paris et auparavant au conservatoire du 9^e. D'origine suisse alémanique, elle a eu une éducation germanique de la musique, avec notamment dès le départ l'apprentissage par la Rythmique Jaques-Dalcroze.

Shirwann James est danseur interprète, un jeune chorégraphe et jeune cascadeur. Il se forme tout d'abord en hip-hop de manière autodidacte puis en jazz à l'Institut de formation Rick Adams et enfin en contemporain au ballet Junior de Genève. Il danse pour Le Ballet National de Marseille, Le Cirque du Soleil, Miss France, ou encore Stromae et avec des chorégraphes comme Marion Motin, Olivier Dubois, Ryan Heffington, La Horde ... ainsi qu'avec de grandes marques comme Cartier, Hermes, Balmain et Balenciaga. Il fait actuellement partie de la compagnie BurnOut, dirigée par Jazz Gallois, et de la compagnie EMKA, dirigée par Mehdi Kerkouche. Il est en parallèle en formation au Campus Univers Cascade.

Nous commencerons par nous intéresser au Konnakol, puis à la pédagogie Jaques-Dalcroze, avant de faire un détour par la méthode O Passo, le travail de Tina Strinning et enfin le rapport au rythme des danseurs.

I. Le Konnakol, le rythme en Inde

A. Qu'est ce que le Konnakol ?

En Inde, la musique a beaucoup été liée à la religion et si on retrouve les mêmes principes fondamentaux de mélodie et de rythme dans tout le pays, on distingue toutefois deux styles bien distincts.

Dans le Nord, la musique de tradition *Hindustani* a beaucoup évolué quand les Mongoles ont envahi le Nord de l'Inde et que les musiciens musulmans ont introduit des éléments perses et arabes à la musique indienne. Au contraire, dans le sud, la musique de tradition *Karnatic* s'est développée dans les temples et dans les royaumes traditionnels sans influence extérieure.

Le Konnakol (également appelé Konnakol) est la percussion vocale que l'on retrouve dans le sud de l'Inde, alors qu'on parle de Bols dans le Nord. Il s'agit d'une musique de tradition orale qui prend source dans l'apprentissage d'un instrument très populaire auprès des jeunes Indiens (vers 7 ans) : le Mridang. L'apprentissage de l'instrument en Inde se fait par le biais d'un « guru » (le professeur), qui enseigne l'instrument à un groupe d'élève qui écoute et imite, la plupart du temps sans poser de questions. Ce modèle d'apprentissage paraît peu compatible avec l'enseignement que nous essayons de développer en France, et il paraît clair qu'en tant que professeur d'instrument il faut adapter la méthode à notre pays.



Un Mridang

B. Les outils du Konnakol

Les deux éléments techniques qui nous intéressent le plus dans le Konnakol sont le *Talam* et les *Jathis* (ou *Gathis*).

Le *Talam* est un système de métrique sophistiqué permettant de déterminer le nombre de pulsations ou de temps par mesure. Il est composé de différentes combinaisons de *Laghu* (clappements de main et comptes de doigts sur la paume de la main) et de *Drutham* (clappements de main et retournements de main appelés « wave »). Il en existe au moins 35 variations, mais nous n'aborderons, à titre d'exemple dans ce mémoire, que deux des plus courants.

Le premier que nous aborderons est s'appelle *Aathis Talam*, qui correspond à une carrure de 8 temps. Il s'agit d'un enchaînement d'un *Laghu* et de deux *Drutham*, comme on peut l'observer dans l'exemple suivant :

Laghu



Drutham



Si l'on résume cet exemple dans un tableau, cela donne :

TEMPS	1	2	3	4	5	6	7	8
NOM	Laghu				Drutham		Drutham	
MVT	CLAP	5	4	3	CLAP	WAVE	CLAP	WAVE

D'un point de vue pédagogique, il est très intéressant d'utiliser cet outil en remplacement du fait de taper les temps avec les pieds ou avec les mains, étant donné qu'il apporte une notion de temporalité. En effet, l'élève est obligé d'être conscient du temps sur lequel il se trouve dans la mesure, et même dans la carrure si on considère qu'il s'agit de deux mesures de 4 temps en binaire par exemple. L'exercice demande un petit temps d'adaptation à l'élève, mais le résultat est rapide et les élèves lui trouvent souvent un aspect plus ludique que le fait de taper du pied.

Il me semble important d'aborder un deuxième Talam un peu différent étant donné qu'il n'utilise pas des mouvements de main ou de doigts sur tous les temps. Il s'agit du *Kanda Chappu Talam* qui n'utilise que des mouvements *Drutham*.



Beats 1

3

4

TEMPS	1	2	3	4	5
MOUVEMENT	CLAP		WAVE	WAVE	

Ce mouvement permet aux élèves de sentir dès le plus jeune âge la mesure à 5 temps, ce qui n'est pas réellement possible en tapant la pulsation (quelle serait la différence entre 3, 4 et 5 temps ?). Dans le modèle occidental, l'équivalent d'un tel exercice serait de battre la mesure comme un chef d'orchestre. Les expériences que j'ai pu mener sur le sujet montrent que pour les élèves pour qui le rythme est ancré dans le corps, les deux exercices s'avèrent être assez similaires. En revanche, pour les élèves qui ressentent peu le rythme, le fait de taper dans les mains donne un lieu précis où se situe le temps (le clappement de main) à l'inverse de la battue du chef qui est assez abstraite. Pour Matthieu Demange, ces deux exercices sont finalement très complémentaires et ne transmettent pas la même chose.

Il s'agit bien sûr uniquement des traditions du konnakol, mais il est tout à fait possible d'improviser des mouvements de mains et de doigts à son souhait. J'ai ainsi pu travailler avec des élèves en leur demandant de créer leur propre *Talam* avec les mouvements de mains qui leur semblaient être les plus pertinents pour eux. J'ai alors pu constater l'absence de geste précis sur les temps forts pour certains ou une trop grande variété de gestes chez d'autres qui s'y perdent. Mais dans tous les cas, l'aspect ludique et créatif de ce travail a permis d'avoir des élèves intéressés, motivés et moteurs.

On appelle *Jathi* les nombreuses syllabes utilisées en Konnakol pour façonner les rythmes, qui sont issues des *solkattus* une forme d'alphabet rythmique indien. Ils déterminent la subdivision de chaque pulsation. À nouveau, il en existe un très grand nombre et nous nous intéresserons uniquement aux basiques qui nous permettront d'intégrer ce langage aux cours.

Les trois principaux *Jahti* que j'utilise dans mes cours sont les divisions par deux (| Ta - Ka |), par trois (| Ta-Ki-Ta | ou | Ta-Ki-Tel) et la division par quatre (| Ta - Ka - Di - Mi |). Ils permettent déjà

d'aborder tous les rythmes binaires jusqu'à la double croche et les rythmes ternaires au moins jusqu'à la croche, mais également jusqu'à la double en collant deux divisions par trois : | Ta - Ki - Ta - Ta - Ki - Te |. Il me paraît important de toujours commencer le temps par un « Ta » permettant à l'élève de toujours savoir où se situe le temps.

Les syllabes doubles existent également permettant ainsi de relier deux syllabes et s'avèrent très utile pour appréhender la notion de silence. On peut ainsi trouver les double-syllabes « Thang » que l'on prononcera « Tha - ng » ou « Thing » que l'on prononcera « Thi - ng ». La deuxième syllabe du mot n'étant pas ré-articulé, contrairement à des syllabes comme « Ka » ou « Mi », il s'avère souvent plus facile pour l'élève de ne pas la prononcer et de faire par conséquent un silence à la place. Par exemple, pour aborder le rythme « croche - deux doubles », je pars du débit de double croches « Ta - Ka - Di - Mi ». On peut ensuite le modifier en « Tha - ng - Di - Mi », puis ne pas faire prononcer le « ng » à l'élève.

C. La notation, un exercice périlleux

La notation du Konnokol a de très nombreuses formes étant donné que les différentes écoles et les différentes régions développent leur propre écriture. Il est important de noter que dans la notation anglaise des *jathi*, de nombreuses variations sont tolérées, comme l'utilisation ou non du « h » dans les syllabes ou le remplacement de « Dh » par « Th ». Ainsi, la syllabe « Dom » peut devenir « Dhom » ou même « Thom », et la syllabe « Ta » peut se noter « Tha ».

On représentera ce que l'on appelle dans la musique occidentale les mesures ou même le temps par des barres de chaque côté des syllabes de la façon suivante : | Ta - Ka - Di - Mi |

Les notations des *karvai*, qui représentent l'espace qu'occupe la syllabe (la durée de la syllabe), sont également multiples. On peut retrouver par exemple :

| Ta , , | ou | Ta . . | ou | Ta ; | ou encore | Ta 3 |.

Toutes ces écritures correspondent à un « Ta » qui durera trois temps.

Pour noter les syllabes où le temps fort tombe, on peut la mettre en gras, en lettres capitales ou la précéder d'une astérisque.

Enfin, si l'on souhaite noter une vitesse doublée, l'usage le plus courant est de souligner les mesures, ce qui donne :

- || Ta Ka Di Mi || Ta Ka Ju Nu || (qui vaudra 8 temps)
- || Ta Ka Di Mi || Ta Ka Ju Nu || (qui vaudra 4 temps)

Si on souligne deux fois, ce motif vaudra donc 2 temps et ainsi de suite.

L'usage que je fais du Konnakol dans mon enseignement est davantage oral, et j'utilise plus naturellement la notation occidentale du rythme pour l'écrire. Mais ces fondamentaux de notations s'avèrent toujours utiles, notamment lorsque l'on cherche à faire travailler le rythme à un élève sur plusieurs séances sans pour autant vouloir lui attacher une étiquette comme « noire-croche-deux doubles ». En effet, il m'est déjà arrivé à de multiples reprises de me retrouver face à des élèves bloqués face à des rythmes qu'ils ont associés à une notion de difficulté. Il est alors très intéressant de leur faire aborder le même rythme autrement, sans qu'ils s'en rendent compte, en passant par une autre porte d'entrée.

Une fois ces fondamentaux expliqués, on peut alors se demander pourquoi cet intérêt pour le Konnakol et quel est son apport par rapport à l'éducation rythmique de Maurice Martenot que l'on enseigne dans les conservatoires en France.

D. L'usage du Konnakol comme outil pédagogique

Le Konnakol est utilisé comme référence vocale pour toutes les percussions en Inde et est à l'origine, comme nous l'avons vu précédemment, une imitation des sons du Mridang pour l'enseignement de ce dernier. Mais avec le temps, il s'est développé et est devenu une forme d'art à part entière tout en faisant partie de l'apprentissage de tous les percussionnistes. C'est un outil formidable pour comprendre la complexité rythmique, la transmettre, mais également pour composer. L'improvisation est au cœur de l'activité artistique des musiciens pratiquant le Konnakol, il devient alors un instrument à part entière, se détachant totalement du Mridang et ayant sa propre place dans l'ensemble carnatique.

Dès lors, il est très important de réaliser que l'apprentissage du Konnakol devient aussi important et difficile que l'apprentissage d'un instrument comme le violon ou la clarinette. Dans mes recherches, je réalise alors bien que si, à l'origine, le Konnakol était à mes yeux un simple outil permettant de comprendre les rythmes, j'ai découvert un art à part entière, extrêmement développé. Il faudrait alors parler uniquement d'outils issus du Konnakol que sont les *Jathi* et le *Talam*.

C'est d'ailleurs cette caractéristique du Konnakol qui, pour moi, est primordial dans l'apport qu'il a dans la pédagogie en comparaison avec l'apprentissage que nous avons en France (la solfiation de Maurice Martenot). En effet, lorsqu'un élève chante « noire, deux croches, noire, deux croches », il est uniquement dans l'exercice et le but n'est pas de faire de la musique : nous n'avons jamais vu un artiste sur scène solfier sa musique. À l'inverse, lorsqu'il fera le même rythme à l'aide des *Jahti* (l Ta , TaKa Ta , TaKa l), le résultat sera beaucoup plus musical grâce à l'alternance des consonnes et des voyelles, et par ailleurs de nombreux artistes jouent leur musique grâce à cet outil.

En revanche, la codification des durées est moins précise que dans le système européen, étant donné qu'un « Ta » peut représenter une noire, une croche ou même une blanche. Dès lors, une fois les rythmes ressentis et acquis, il est essentiel d'ajouter l'enseignement théorique européen en apprenant à l'élève à écrire ces rythmes sous les formes que nous connaissons.

Un autre avantage de l'utilisation des *Jahti* est la vitesse d'exécution. En faisant l'essai, nous remarquons aisément qu'il est beaucoup plus facile d'aller rapidement en prononçant en boucle l'Ta Ka Di Mil qu'en prononçant « quatre dou-ble ». Si pour les rythmes simples cet avantage est réduit, il apporte beaucoup dès que l'on cherche à aborder des rythmes comme les quintolets, les septolets...

Le *Talam* est un élément du Konnakol que j'apprécie beaucoup et que j'utilise très tôt dans mes cours. En effet, il permet d'inclure l'élève tout de suite dans un processus musical, en lui faisant par exemple réaliser le *Talam* pendant que je lui joue un morceau de clarinette. La deuxième étape consiste alors à ce qu'il joue son morceau pendant que je réalise le *Talam*. On assiste alors tout de suite à un échange musical, dans lequel l'élève est acteur.

De plus, et je rejoins totalement Matthieu Demange sur ce sujet, le Konnakol, par le *Talam* ou les *Jahti*, est une approche très ludique de la musique et des rythmes. Tout d'abord, parce que ce sont des éléments assez proches de ce dans quoi ils baignent tous les jours à l'école : le calcul, l'arithmétiques, les jeux avec les clappements de mains dans la cour d'école... De plus, cette initiation à une forme de musique indienne les intéresse souvent de par les nouveaux sons qu'elle apporte. Je me suis ainsi souvent retrouvé confronté à des élèves qui ont des aprioris sur le « solfège », et l'approche du rythme par la transmission orale qu'est le Konnakol m'a permis de passer outre et de leur montrer qu'on est davantage dans le jeu et le ressenti.

Lors de mon entretien avec Matthieu Demange, j'ai pu réaliser l'importance du Konnakol dans la liberté créatrice qu'elle laisse aux élèves. Si on a vu qu'il était tout à fait possible de créer un espace de créativité à l'aide des *Talam*, il en est de même avec les *Jahti*. Bien au-delà de l'alphabet que j'ai proposé précédemment, il est tout à fait possible de pousser les élèves à s'approprier les syllabes et les assembler pour créer leurs propres phrases. Il s'agit avant tout d'une percussion vocale et les syllabes n'ont aucune valeur rythmique à proprement parler : c'est le son qui guide le choix des syllabes.

Un autre élément important que relève Matthieu après ses expérimentations, est l'aspect gratifiant de tout le vocabulaire associé au Konnakol. Pour lui, il est très important d'apprendre le nom des *Talam* en indien aux élèves. De plus, le fait de changer totalement de terminologie et de codage pour finalement parler des mêmes phénomènes sonores permet cette approche totalement différente que je recherche.

En conclusion, le Konnakol, ou plutôt le *Talam* et les *Jahti*, est un outil puissant par son utilisation de la voix et des mains. Il nécessite quelques apprentissages, comme les syllabes ou les *Talam*, mais ce n'est pas un travail trop important, et on arrive rapidement à un bon résultat. Il présente de nombreux avantages, notamment en complément de notre façon d'appréhender la formation musicale. En revanche, on peut s'interroger sur le rapport au corps de cette façon d'enseigner le rythme, étant donné que c'est un art qui se pratique essentiellement assis et que les seuls mouvements sont ceux des mains et de la bouche. De plus, on peut s'interroger sur l'intégration du Konnakol au cours d'instrument alors qu'il est impossible pour un élève d'utiliser sa bouche ou ses mains pour garder un élément du Konnakol tout en jouant de la clarinette. C'est pourquoi je me suis également intéressé à la pédagogie Jaques-Dalcroze.

II. La Pédagogie Jaques-Dalcroze

A. Emile Jaques-Dalcroze, le pédagogue

La pédagogie ou rythmique Jaques-Dalcroze est une méthodologie complète fondée par Emile Jaques-Dalcroze à Genève au début du XXe siècle. Alors enseignant d'harmonie au conservatoire de Genève, il constate que ses élèves comprennent la théorie, mais ne ressentent pas la musique, il les fait donc marcher dans la salle en improvisant. Il poursuit le développement de sa pédagogie dès 1910 en Allemagne en fondant un institut grâce à des mécènes.



On parle souvent de « Rythmique Jaques-Dalcroze », et c'est pourquoi dans l'entretien réalisé avec la professeur Anne Lamatelle-Meyer (CMA XIII et Vincennes), elle tient dès le début à apporter la précision suivante : « Le terme rythmique musical pourrait porter à confusion pour certains s'imaginant que la rythmique ne s'occupe que de rythmes ». En effet, comme l'écrit Emile Jaques-Dalcroze dans un article :

« Lorsque nous parlons de rythme musical enrichissant le mouvement corporel il s'agit du rythme musical complet c'est à dire habilité de sa mélodie, de ses harmonies, de ses accents expressifs, de ses nuances, de ses couleurs, de sa vie émotionnelle, et non pas du rythme nu frappé sur un tambourin ou compté à haute voix. »

Les premières recherches que j'ai pu réaliser sur la pédagogie Jaques-Dalcroze étaient orientées sur l'apprentissage du rythme, mais tous les pédagogues de la méthode s'accordent à dire que ce serait une erreur de dissocier le solfège, et particulièrement le développement de l'audition musicale, de la partie rythmique. En effet, ce serait perdre l'essence même de la Rythmique, étant donné que la sensibilité n'a pas de rôle déterminant lorsque le rythme existe à l'état pur.

Dans son ouvrage *Le Rythme, la musique et l'éducation*, Emile Jaques-Dalcroze développe toute une nouvelle philosophie d'enseignement de la musique, pas uniquement dans les conservatoires, mais dans la société entière, notamment dans les écoles primaires. Il y dresse un portrait de ce qu'un enfant doit posséder pour être un musicien complet :

- l'oreille : pour percevoir le son et le rythme et en contrôler la perception
- la voix : c'est la meilleure façon de reproduire un son
- la conscience du son : c'est la faculté à se représenter, sans l'aide de la voix ou d'un instrument, toute succession et superposition de son et reconnaître toute mélodie et accord.
- les mouvements du corps : qui permettent de réaliser et percevoir les rythmes
- la conscience du rythme : c'est la faculté à représenter toute succession et toute réunion de fractions de temps dans toutes leurs nuances de rapidité et d'énergie.

La conscience du son ne peut se former que grâce aux expériences réitérées de l'oreille et de la voix, alors que la conscience du rythme ne peut se développer que grâce aux expériences répétées des mouvements du corps entier (se forme alors la mémoire musculaire).

Pour lui, le premier point à développer est l'appareil musculaire, le rythme étant du mouvement, de façon à pouvoir représenter avec le corps les sons (dynamiques, durée, polyrythmie ...).

Selon Emile Jaques-Dalcroze dans son livre et Anne Lamatelle-Meyer dans l'entretien réalisé, la pédagogie ne peut s'incorporer à un cours d'instrument étant donné qu'il nécessite d'être une matière à part entière. Le détachement de l'instrument est selon eux essentiel, pour permettre le développement de l'oreille intérieure mélodique, tonale et harmonique. En effet, la production mécanique des sons sur un instrument ne nécessite aucun effort de l'oreille qui ne sert alors qu'à contrôler, alors qu'avec le chant amène à mieux écouter. De façon plus radicale, il explique à de nombreuses reprises dans ses écrits la nécessité selon lui de pratiquer la formation musicale plusieurs années avant de commencer à jouer d'un instrument. Pour Martin Franck, que Emile Jaques-Dalcroze désignera lui-même comme son successeur, c'est essentiel pour ne pas bloquer la sensibilité de l'enfant par des soucis techniques.

En tant que clarinettiste, et plus largement de musicien, j'ai beaucoup de difficulté à adhérer à cette approche de la pédagogie. J'ai eu la chance de pouvoir commencer le saxophone et la formation musicale en même temps, et je pense que quand un enfant décide de jouer d'un instrument le fait de lui demander de faire une ou deux années de formation musicale est aussi destructeur pour sa motivation que positif pour ses capacités musicales.

Si cet argument est très intéressant et mériterait un sujet entier à son propos, en tant que professeur d'instrument, nous ne choisissons pas ou peu les élèves qui passent la porte de notre classe, ni la politique culturelle de notre conservatoire ou de notre ville. Dès lors, on peut se demander, tout comme pour le Konnakol, ce que l'on peut comprendre et assimiler de la pédagogie Jaques-Dalcroze pour rendre nos explications plus efficaces sans pour autant prétendre être dalcrozien.

B. Le rapport au corps

Dans la pédagogie Jaques-Dalcroze, c'est tout le corps qui est engagé dans la musique. Dans son ouvrage, il définit l'arythmie comme « une maladie qui provient le plus souvent de l'inaptitude de l'homme à se contrôler et d'une prédominance des qualités intellectuelles sur les fonctions nerveuses ».

L'idée principale de la pédagogie est d'apprendre à écouter, à ressentir avant de parler de théorie, en commençant par le développement de la mémoire corporelle. Par exemple, pour apprendre le rythme « deux croches, noire », on va commencer par le marcher, le frapper, le danser et le chanter pendant plusieurs semaines avant de l'écrire au tableau. Ainsi, on développe la mémoire corporelle de l'élève, et on l'aide à créer un souvenir concret sur lequel il pourra s'appuyer. L'apprentissage se fait alors beaucoup par mimétisme et expérimentation corporelle, dans le but d'établir des communications rapides entre le cerveau qui conçoit et analyse et le corps qui exécute.

Dans la pratique, il n'est pas rare de se retrouver confronté à un problème de taille lorsqu'en tant que pédagogue, on essaye d'incorporer le corps à notre pédagogie : des élèves qui deviennent très cérébraux et déconnectent complètement le corps, des adolescents complètement inhibés corporellement... Selon Anne Lamatelle Meyer, d'origine suisse et d'éducation musicale germanique, c'est très culturel comme problème : en France, on chante et on danse très peu. Cette intellectualisation est un phénomène de société, et on peut retrouver ce même symptôme dans la poésie : à l'origine, les Grecques marquaient le rythme des vers avec les pieds (d'où le nom de « pieds »), alors qu'aujourd'hui, on ne les scande plus du tout comme ça.

En tant que professeur de pédagogie Jaques-Dalcroze, Anne a eu le plaisir de développer une classe au conservatoire du IX^e arrondissement de Paris entre 2003 et 2012, où les enfants font du chant choral, de la danse et de la Rythmique Jaques-Dalcroze sur un support commun. Les professeurs d'instruments étaient également intégrés au projet, et les élèves avaient un enseignement complet et progressaient très rapidement. Mais une telle organisation demande beaucoup de moyens et une

structure organisée qui va bien au-delà du cours instrumental, or je me suis régulièrement retrouvé confronté en cours particulier à des élèves (souvent des adultes) qui sont très mal à l'aise à l'idée de travailler sur le corps ou qui n'arrivent pas à connecter le corps et le cerveau. La tranche d'âge où le corps est le plus inhibé est probablement l'adolescence et les cours peuvent s'avérer difficile au début. On constate en revanche rapidement qu'il ne demande qu'à prendre possession de leur corps et en les poussant un peu dans leurs retranchements, ils adorent ça.

Pour le pédagogue Martin Franck, il est évident qu'on ne peut demander à élève du premier coup de réagir par sa sensibilité à une phrase musicale et de réussir à l'exprimer à travers son corps par son intelligence. La marche est trop grande, c'est pourquoi il faut dissocier chaque difficulté : débloquer la réaction instinctive, développer l'esprit d'analyse, le sens mathématiques du rythme, la rapidité de l'intelligence et la mémoire instantanée.

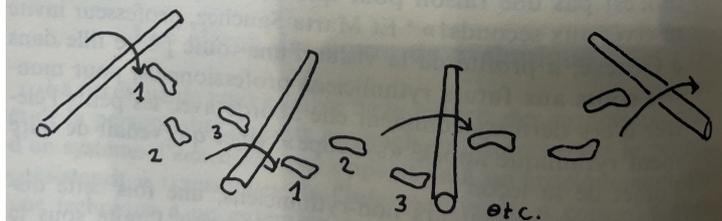
C. Quelques exemples d'exercices dalcroziens

Dans son ouvrage « La Rythmique Jaques-Dalcroze », la pédagogue Marie-Laure Bachmann nous fournit quelques exemples d'exercices dalcrozien pour des cours de groupe. Il n'existe pas de premier exercice typique de la pédagogie Jaques-Dalcroze, chaque professeur décide s'il souhaite commencer par l'audition collective d'une œuvre musicale, par des exercices de marche/arrêt, par des exercices de détente ou encore par des sons tenus...

Pour les adultes, elle commence par les faire marcher en cherchant à avoir la démarche la plus régulière et confortable possible, puis elle leur demande d'observer la démarche des autres. L'étape suivante est de trouver un tempo commun, et une fois que tout le monde marche à la même vitesse elle commence à les accompagner au piano.

Pour les enfants, elle sait par son expérience qu'ils portent un grand intérêt à leur environnement lorsqu'il est nouveau, par conséquent, elle ne cherche pas à leur faire tout de suite travailler sur les capacités motrices : elle les laisse explorer cet environnement sans les guider. Dans la suite de la séance, elle cherchera à illustrer chaque partie de la pièce que les enfants ont découverte par de la musique, et à les relier entre eux.

Exercice 1 Des enfants de neuf ans courent les uns derrière les autres, en enjambant des bâtons posés sur le sol et assez régulièrement espacés pour permettre de passer au suivant en trois pas (cf. fig.). Au piano, le rythmicien soutient l'allure par un entraînant «trois temps» qui ne tarde pas à être agrémenté de rythmes variés, de silences, etc., tout en continuant à donner des points de repère quand il le faut, car l'enjambement des bâtons doit aboutir sur le premier temps de chaque mesure.



On peut voir ci-contre l'exemple d'un exercice facilement réalisable pour faire sentir la mesure à trois temps à un élève, lui faire visualiser barre de mesure et l'arrivée sur le temps fort (1er temps).

La plupart des exercices de pédagogie Jaques-Dalcroze qui sont donnés dans cet ouvrage sont conçus pour être réalisés en cours de groupe et nécessitent l'intervention de plusieurs élèves. S'ils ne sont pour la plupart pas applicables en cours d'instrument individuel, ils peuvent l'être en cours d'instrument collectif qui est une formule de plus en plus présente dans les conservatoires.

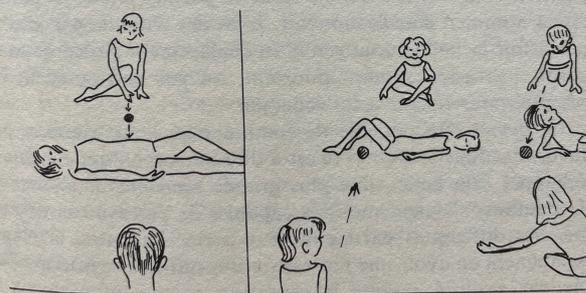
L'exercice proposé ici a pour objectif de développer la conscience corporelle des élèves. L'élève allongé doit éviter la balle en cherchant l'économie de mouvement, ce qui est souvent compliqué pour des enfants qui n'ont qu'une représentation de leur corps et ont très peu d'autonomie des différents segments corporels. C'est un exercice qu'elle réalise avec ses élèves de tout âge. Pour les adultes, c'est davantage la lenteur de leur représentation corporelle qui fait obstacle (ils lèvent uniquement les bras en oubliant de lever le torse par exemple).

Il existe une notion essentielle lorsque l'on s'intéresse aux exercices de pédagogie Jaques-Dalcroze, c'est le « hop musical ». C'est ce que Marie-Laure Bachmann appelle des « exercices de réactions », en indiquant à l'élève par le « hop » qu'il doit modifier son action. Il n'est pas forcément énoncé à haute voix, il peut être sonore (rythme particulier, note précise, cadence, changement d'articulation ...), visuel ou tactile.

Les élèves travaillent par trois. Deux d'entre eux, distants de quelques mètres, assis ou agenouillés, se roulent une balle de l'un à l'autre. Le troisième est allongé sur le dos (ou sur le ventre), à mi-distance entre les deux autres, perpendiculairement au trajet de la balle (cf. fig. 1). Il lui fait donc obstacle, à moins qu'il ne se soulève à temps pour la laisser passer sous lui comme sous une arche. Or il s'agit d'essayer de ne soulever que la partie du corps «menacée» par la balle. Bien entendu, les élèves qui roulent la balle essaient d'atteindre chaque fois une partie différente du corps: les épaules, les genoux, les chevilles, la nuque, etc. (cf. fig. 2).

Fig. 1

Fig. 2



Et bien entendu aussi, l'élève couché dispose de la mobilité de sa tête, car il doit la tourner à droite ou à gauche pour voir arriver la balle afin de pouvoir, pendant les quelques secondes qu'il a à sa disposition, anticiper son point d'impact et réagir en conséquence.

Pour illustrer le « hop musical », prenons l'exemple d'une pièce à 2 temps. L'élève, en possession d'une balle, l'envoie à terre sur le premier temps et la récupère dans une main sur le deuxième. Au signal, il change la main qui réceptionne. En plus de développer la conscience corporelle de l'élève (capacités à lancer la balle au bon moment et à la recevoir sans la faire tomber), cet exercice permet au professeur de donner une notion de phrasé aux élèves, comme on peut le voir dans l'exemple suivant, en faisant changer de main à chaque carrure.

A Paris! A Paris! Sur un pe-tit che-val gris!
 A Rouen! A Rouen! Sur un pe-tit che-val blanc!

Dans la lecture de cet ouvrage, on constate l'importance de l'improvisation au piano dans la pédagogie Jaques-Dalcroze. Si pour tous les exercices demandant plusieurs voix l'exercice peut s'avérer presque impossible à la clarinette, en revanche sur l'aspect rythmique, il est tout à fait possible de se servir davantage de la clarinette comme outil d'accompagnement pendant les parties de cours où l'élève pose son instrument. Mais cela demande une grande aisance du professeur dans l'exercice, pour qu'il puisse s'adapter totalement aux besoins du cours tout en étant suffisamment disponible pour observer et aider l'élève.

D. Usage dans la pédagogie instrumentale

Un des éléments primordiaux du développement de la mémoire corporelle, que j'ai pu expérimenter à de nombreuses reprises en cours de clarinette auprès de mes élèves, est le fait d'apprendre à marcher sur une musique pour installer une pulsation sur laquelle on peut créer tous les apprentissages rythmiques. En effet, la marche comporte tous les éléments primordiaux de ce qu'est un rythme selon Martin Franck : la tension, la détente, la régularité et l'alternance de ces deux éléments qui créent la continuité.

Pour certains élèves, il s'agira uniquement de leur demander de marcher pour donner la pulsation, tout en jouant leur morceau, pour d'autres l'exercice sera plus périlleux et il faut alors leur apprendre sans l'instrument à marcher en rythme et à suivre une musique. Dans les cours que j'ai pu

donner, j'ai constaté que le fait d'enregistrer l'élève lorsqu'il joue son morceau pour lui demander ensuite de marcher sur l'enregistrement lui permet de remarquer beaucoup plus facilement les fautes de rythmes. Mais il ne s'agit pas que de marcher sur une musique, mais également d'être capable de s'arrêter à un signal donné sans battre la mesure avec la moindre partie du corps afin de développer le rythme intérieur. Il est également demandé aux élèves d'accentuer certains temps pendant la marche ou de chanter.

La dimension ludique de tous ces exercices est très importante pour la pédagogie Dalcroze pour qui l'apprentissage ne peut se faire que dans l'amusement. Ainsi, il me paraît évident que pour des enfants il est beaucoup plus amusant et agréable de ressentir la pulsation et travailler le rythme en marchant et en bougeant plutôt qu'en étant assis à une table en tapant la pulsation avec un crayon tout en solfiant les rythmes. Pour toujours être dans le jeu et parler aux petits, Anne Lamatelle-Meyer illustre beaucoup d'images ses cours. Ainsi, elle leur raconte une histoire en associant des gestes. J'ai essayé à plusieurs reprises en cours un exercice qui nous a été proposé par la professeur de pédagogie Martine Charlot qui consiste à demander à l'élève de nous raconter une histoire, puis à lui faire associer des gestes instrumentaux ou non sur cette histoire. C'est un exercice qui plaît beaucoup aux élèves et leur permet de chercher beaucoup sur leur instrument (j'ai eu un élève qui a découvert le flat naturellement de cette façon), mais également de chercher des rythmes pour imiter des animaux ou le train par exemple. Une fois que ces rythmes sont acquis, il est important de les théoriser, mais l'approche est beaucoup plus ludique pour l'élève et j'ai constaté que le résultat reste bien plus ancré. Cette approche ludique de l'apprentissage ne doit pas se limiter aux enfants : les résultats auprès des adolescents et des adultes de tout âge seront bien plus positifs également.

La pédagogie Jaques-Dalcroze est donc une vraie source d'inspiration pédagogique pour tout professeur cherchant à améliorer sa pédagogie du rythme. Malgré le fait que ce soit une méthode de formation initiale du musicien, nous avons vu qu'il y a beaucoup d'éléments que nous pouvons reprendre pour nos cours d'instruments. C'est par ailleurs ce qu'a réalisé la violoniste Tina Strinning, qui n'est pas dalcrozienne, mais s'en est fortement inspiré pour développer Les Violons Dansants que nous aborderons dans la partie suivante.

III. D'autres sources d'inspiration

A. La Méthode O Passo

La méthode O Passo (« le pas » en portugais) a été créée en 1996 par le musicien brésilien Lucas Ciavatta, avec pour base de créer un espace musical avec le corps pour faire du mouvement un paramètre musical. Dans la vidéo de son créateur que j'ai pu regarder, il précise qu'O Passo ne vient pas substituer d'autres méthodes mais vient plutôt aider à les comprendre ou les compléter.

Pour une meilleure compréhension corporelle de la musique, la méthode O Passo s'appuie sur la marche, avec ce qui a donné le nom à cette méthode : le pas. Il se réalise quasiment sur place, tout du moins en retournant toujours au même point de départ de la mesure. Nous prendrons ici en exemple deux types de pas différents, celui de 3 et celui de 4, car ils nous permettent d'aborder à la fois le binaire et le ternaire.

Le pas de 4 se réaliser de la façon suivante :

- 1) le pied fort en avant
- 2) le pied faible le rejoint
- 3) le pied fort retourne en arrière
- 4) le pied faible le rejoint

Contrairement à la marche sur place ou en déplacement, l'utilisation de ces « pas » permet à l'élève de savoir où il se situe dans la mesure. De plus, l'utilisation du pied fort sur les premier et troisième temps permet dès le départ de sentir les temps forts de la musique classique. Dans le cas de l'étude d'une musique où les temps forts se trouveraient sur les deuxième et quatrième temps comme le Jazz, il serait probablement judicieux de garder l'ordre des pieds en accentuant le pied faible (2 et 4).

Le pas de 3 se réalise plutôt sur deux mesures pour avoir un cycle complet des pieds étant donné qu'on se retrouve obligé de commencer chaque mesure par un pied différent. Cela donnerait :

- 1) pied fort vers l'avant
- 2) pied faible vers l'arrière
- 3) pied fort de retour sur la même ligne que le pied faible
- 1) pied faible vers l'avant
- 2) pied fort vers l'arrière
- 3) pied faible de retour sur la même ligne que le pied fort

Si ce pas peut paraître plus complexe que le pas de 4, il s'avère très efficace pour faire assimiler les mesures à trois temps ou le ternaire, et notamment son aspect cyclique. Le temps fort (le premier) se retrouve à être le seul à aller vers l'avant et à le pied reçoit donc davantage de poids du corps.

Il est tout à fait possible de préciser les décompositions de ces différents pas en utilisant des pliés de genoux.

Si la méthode O Passo est à l'origine conçue pour être appliquée à un groupe d'élèves plutôt nombreux, j'ai réussi plusieurs fois à l'appliquer en cours d'instrument. Au commencement, il a fallu apprendre les mouvements des pas à l'élève et le laisser se familiariser avec en mettant par exemple de la musique ou en la jouant soi-même. Malgré les contraintes que j'ai pu avoir à ce moment de mes expérimentations (les cours étaient en visioconférences), l'apprentissage n'a pas été long et le mouvement est rapidement devenu assez naturel.

Une fois cette base assimilée, on peut construire des rythmes et des mélodies par dessus, avec une pulsation ancrée, de la même façon que la marche dans la pédagogie Jaques-Dalcroze. Lucas Ciavatta, dans les vidéos, ajoute des clappements de main avec des rythmes différents et crée même de la polyrythmie en ne faisant pas réaliser le même rythme à tous ses élèves. Enfin, il leur demande de chanter une chanson par dessus pour ajouter une mélodie.

L'apport de ces pas en cours d'instrument est très important : il est tout à fait possible de les réaliser tout en jouant de la clarinette. Les expérimentations que j'ai pu mener ont été très concluantes, avec des élèves qui progressent significativement en rythme et en sentent beaucoup plus la pulsation à la fin. En revanche, j'ai par la suite eu le sentiment qu'il était très difficile pour eux de réussir à être aussi solide rythmiquement sans réaliser ce pas, ce qui montre que cet exercice seul ne permet pas de développer pleinement la pulsation intérieure. Il faut donc l'associer à des exercices de marche/arrêt comme dans la pédagogie Dalcroze par exemple.

La critique principale de cette méthode, selon son propre créateur, concerne le fait de marcher et jouer en même temps. Il est vrai que marcher n'est pas idéal dans le cas de la clarinette, étant donné que le mouvement peut avoir un léger impact sur la colonne d'air et l'embouchure, mais il est probablement moindre comparé à ce qu'apporte ce type d'exercice dans la conscience du rythme. Mais il est important de noter qu'il est probablement préférable de ne pas pratiquer ces exercices constamment et qu'il est également important de passer du temps sur les éléments techniques mentionnés précédemment sans marcher.

B. Les Violons Dansants de Tina Strinning

Tina Strinning a enseigné le violon, l'alto et la didactique de 1980 à 2019 à la HEMU de Lausanne avant de se concentrer sur l'enseignement des Violons Dansants et de ses pratiques d'ensemble. Entre janvier 1998 et décembre 1999, alors qu'elle cherche à intégrer un travail de mouvement corporel à son enseignement, elle suit une formation continue à l'Institut Jaques-Dalcroze. C'est alors qu'elle développera sa méthode « Les Violons Dansants » qui consiste à effectuer des pas de danse en jouant.

Constatant rapidement qu'elle éprouve des difficultés à danser une simple valse en jouant du violon, elle demande à ses élèves dès le plus jeune âge de réaliser des pas de danse en jouant. Ainsi, ses élèves gagnent en aisance avec l'archet, en gestuelle et en faculté de dissociation (accès au vibrato plus facile).

Dans les Violons Dansants, on retrouve quatre pas de danse de base, qui n'ont d'intérêt que dans le travail en simultané de l'archet, puis de la main gauche. Dans le cas de la clarinette, nous pourrions traduire le rôle de l'archet (création du son et de l'expression) par notre colonne d'air et la main gauche à nos deux mains.

Le premier pas est celui de la Valse (3 temps), le ternaire étant, pour elle, un élément à incorporer au plus vite dans l'apprentissage, tant il est peu naturel pour les élèves. Il consiste en un grand pas sur un côté puis deux petits pas sur place.

Le deuxième s'appelle le Pas-Pique (2 ou 4 temps). Pour le réaliser, l'élève fait un pas vers un côté, puis rejoint le premier pied avec le second. Dans le cas d'une mesure à 4 temps, il réalisera le même mouvement dans l'autre sens. Elle demande à ses élèves de développer ce pas en créant leurs

propres mouvements, ce qui permet de pousser leur créativité tout en parlant de carrures (souvent de quatre mesures).

Le troisième est le Crabe (2 ou 4 temps) et ressemble fortement au précédent. La seule différence réside dans le fait que le mouvement va toujours dans le même sens.

Le dernier s'intitule le Canard Boiteux (5 et 7 temps ou plus). Il est essentiel, pour Tina Strinning, de sensibiliser au plus tôt les enfants aux temps inégaux. La première étape de ce pas consiste, dans une mesure à 5 temps, à faire toutes les croches en additionnant un pas de Valse avec un Pas Pique (3+2 temps). Pour enlever progressivement les petits pas, elle leur demande de les faire en gardant les pieds collés au sol, ce qui permet de développer leur rythme interne. Il faut faire attention à ne pas toujours partir du même pied.

On retrouve de nombreuses similitudes entre ces pas, et les propositions que nous avons découvertes dans la méthode O Passo. Cette méthode étant conçue pour développer le rythme tout en jouant, sans l'utilisation de la voix, elle est largement applicable à la clarinette. Il est tout particulièrement intéressant de dissocier la colonne d'air qui crée le son et les doigts qui permettent uniquement de changer de note (même s'ils ont bien entendu un impact également sur le son dans une moindre mesure). J'ai ainsi pu constater que de faire des exercices de rythme uniquement sur des pauses de son (par exemple un SOL à la clarinette qui se fait à vide, ou un MI qui permet d'avoir une pince en haut) permet de dissocier les difficultés. En effet, les élèves sont souvent accrochés au fait de faire les bonnes notes et leur enlever cette difficulté leur permet de se concentrer bien davantage sur ce qui nous intéresse : faire les bons rythmes.

C. Le rapport au rythme des danseurs

Dans toutes les recherches que j'ai pu mener pour ce mémoire de pédagogie, il apparaît assez nettement que pour Emile Jaques-Dalcroze et Lucas Ciavatta (O Passo), ainsi que dans une moindre mesure le Konnakol, l'utilisation du corps est primordial pour l'apprentissage du rythme. Dès lors, je me suis demandé quel pouvait être le rapport qu'entretiennent les danseurs avec le rythme, grâce au danseur Shirwann James.

Shirwann James est un danseur un peu particulier, étant donné qu'il a commencé par l'apprentissage de la batterie et du saxophone, le rythme est donc extrêmement présent dans sa conception de la

danse. C'était à l'origine le premier élément qu'il analyse lorsqu'il doit danser sur une musique, tout particulièrement dans la danse par laquelle il a commencé : le Hip Hop.

Par la suite il a appris à déconstruire cette approche de la danse, pour pouvoir l'aborder autrement. En effet, le rapport au rythme est différent selon les styles de danse. Si en Hip Hop, et encore plus en classique, le rythme sera prépondérant dans les cours (on compte toujours les temps), ce n'est pas forcément le cas en contemporain. En effet, en contemporain le rythme sera beaucoup moins important que l'écoute entre les danseurs : ils vont davantage chercher à être ensemble, même si ce n'est pas avec la musique. Ils chercheront également davantage à s'inspirer des nappes sonores et des couleurs que du rythme.

Dans son apprentissage de la danse, cette déconstruction, qu'il a cherché des années avec un professeur de contemporain à Genève, a été un tournant majeur pour lui. Il a appris à ne plus se baser uniquement sur le rythme, à s'en détacher.

Dans son école de jazz à Paris au Ballet junior de Genève, il a très peu entendu parler de théorie du rythme, tout passe davantage par le ressenti, le corps et l'imitation. Pour entendre parler de théorie de la musique dans toutes les écoles de danse qu'il a fréquenté, il fait être en formation pour devenir professeur de danse.

Dans sa jeune carrière de danseur, il constate tout de même que sa maîtrise de la théorie rythmique l'avantage beaucoup vis à vis des autres danseurs qui ne fonctionnent qu'au ressenti. Il prend pour exemple la pièce Rhapsodie que Thomas Hauert a monté avec le Ballet Junior de Genève : la chorégraphie étant intégralement construite sur la partition musicale, il a fallu que les danseurs l'analysent. Dès lors, il a remarqué qu'il allait beaucoup plus vite que les autres danseurs dans sa compréhension du texte, et tout particulièrement dans l'assimilation des rythmes. En effet, la pièce passait du ternaire au binaire, du 3 temps au 4 temps, et les danseurs autour de lui étaient rapidement perdus. Il le remarque également lorsque les danseurs doivent apprendre les partitions qu'ils ont ou dans son rapport aux temps forts/faibles qui est beaucoup plus développé que la plupart des danseurs.

Finalement, si d'un côté les danseurs ont tendance à aborder le rythme par le mimétisme et le ressenti et de l'autre l'apprentissage du rythme en formation musicale s'avère souvent très théorique, il serait selon lui très intéressant que les uns s'intéressent à la théorie de la musique et que les autres cherchent davantage à connecter leur corps aux rythmes qu'ils conçoivent.

Concernant l'inhibition du corps que nous avons évoqué dans la partie sur la pédagogie Jaques-Dalcroze, Shirwann apporte une réponse intéressante. Pour lui, il faut chercher la musique qui parle le plus à l'élève, et qui lui évoque le plus de choses, pour pouvoir le mettre à l'aise. Au départ, le mouvement peut même être uniquement de bouger la tête sur la musique pour voir comment le haut du corps réagit naturellement. Ce n'est qu'une fois que le corps devient un véritable outil pour l'élève qu'il s'avère important de le sortir de sa zone de confort en le confrontant à des musiques qu'il connaît beaucoup moins ou pas du tout (Jazz, Rock, Classique, Hip Hop ...).

Conclusion

Les recherches que j'ai pu mener dans le cadre de ce mémoire m'emmènent en premier lieu à penser que le rapport au corps et au chant que nous avons dans notre éducation française peut être un véritable frein au développement de notre pulsation intérieure.

Toutes les autres approches du rythmes que j'ai pu toucher de près ou de loin au cours des dernières années mettent en relation le mouvement du corps ou de la parole et l'esprit théorique. Celles que j'ai choisi pour ce mémoire me permettent déjà de beaucoup me développer et me remettre en question en tant que musicien et en tant que pédagogue.

D'un côté, nous avons l'utilisation de la parole dans un cadre rythmique, avec le Konnakol, associé à une battue beaucoup plus claire que celle que nous connaissons (le *Talam*). D'un autre côté, nous avons une philosophie complète de la pédagogie musicale que nous apporte Emile Jaques-Dalcroze, et même si nous ne sommes pas des experts en la matière, nous pouvons fortement nous en inspirer dans notre travail. La méthode O Passo et les Violons Dansants viennent apporter des exercices facilement réalisables avec l'instrument, ce qui n'est pas forcément le cas des exercices dalcroziens étant donné que Jaques-Dalcroze ne voulait pas empiéter sur le domaine instrumental.

J'ai pu constater qu'il était primordial de commencer par une phase d'expérimentation et de recherche de sensation corporelles avant de théoriser la musique. De cette façon, l'élève intègre beaucoup mieux les rythmes.

En parallèle des critiques que je peux fournir à l'encontre de l'apprentissage que j'ai connu du rythme et de la musique en général, je réalise grâce à Shirwann James l'importance de ce bagage théorique de qualité, qui ne demande qu'à être complété par les éléments de ce mémoire qui ne doivent pas le remplacer.

Malheureusement les deux années qui ont précédées l'écriture de ce mémoire ont été marquées par une crise sanitaire qui a touchée de plein fouet l'enseignement de la musique. En effet, les cours en visioconférence ne permettent que très peu d'expérimenter toutes ces recherches, étant donné qu'il est impossible de faire avec l'élève. Je ne peux que me réjouir de pouvoir aborder ces éléments avec mes élèves dès cette nouvelle année.

Bibliographie et Sitographie

Ouvrages :

BACHMANN Marie-Laure, *La Rythmique Jaques-Dalcroze*, Neuchatel : Editions La Baconnière, 1984

JAQUES-DALCROZE Emile, *Le rythme, la musique et l'éducation*, Neuchatel : Editions Fischbacher, 1920

MARTIN Frank, *Ecrits sur la Rythmique et pour les rythmiciens, les pédagogues, les musiciens*, Drize (Genève) : Editions Papillon, 1995

Thèses et Mémoires :

STRINNING Tina, *Les Violons Dansants*, Mémoire de pédagogie Jaques-Dalcroze, Institut Jaques-Dalcroze, Genève : 2003

YOUNG Lisa, *Konnakol : The History and Development of Solkattu - the Vocal Syllables - of the Mridangam*, Thèse de Master en Music Performance, Victorian College of Arts, University of Melbourne, Melbourne : 1998

Sites internet :

MASSARD Arnould. Les Ateliers du rythme [en ligne]. A. Massart, 2008, [consulté le 6 septembre 2021]. De la tête aux pieds n°28. Disponible sur : <http://www.rythme.be/mag/mag28.pdf>

SCHIMPELSBERGER Bernhard [en ligne][en]. YouTube, Playlist « Free web lessons » [consulté le 6 septembre 2021]. Konnakol lessons #1 ... #7. Disponible sur : <https://www.youtube.com/playlist?list=PL-Q85SXOMEW6CxrVKHff0QqKOLXHHEN1J>

DULAC Céline. La Musique et Vous [en ligne]. O Passo, une méthode pour vivre le rythme avec son corps [consulté le 6 septembre 2021]. Disponible sur : <https://la-musique-et-vous.com/o-passo/>

Annexes

Annexe 1 : Entretien avec Matthieu Demange

Au conservatoire du XXe, on a toute une offre pour la formation musicale qui est découpée sous la forme de modules à partir du 2e cycle jusqu'à la fin du 3e cycle. Les élèves peuvent choisir différents modules de formation musicale comme l'écriture l'invention, l'arrangement, la MAO, l'improvisation, la percussion corporelle, et quelques modules obligatoires à valider au moins une fois (répertoire, oreille, rythme, lecture ...). C'est dans les modules de percussion corporels que je donne que je distille un maximum d'élément de Konnakol pour voir un peu ce que ça donne. C'était très encourageant.

Ce sont donc des outils que tu utilises uniquement à partir de la 7e année avec tes élèves ?

Oui, c'est ça. Je l'ai testé avec des plus petits, mais on sort de deux années complètement ravagées donc je n'ai pas pu tester autant de choses que je ne l'aurais voulu. Pour les petits cette année (2e année), j'ai très envie de tester certaines choses notamment tout le système des Tahla. D'une certaine façon, je trouve ça très en phase avec le travail de battue de mesure, il y a un rapport à l'espace et au temps intéressant. C'est assez complémentaire avec le travail de battue, ce n'est pas le même objet musical. Ça ne transmet, ça ne véhicule pas, ça ne traduit pas les mêmes choses, mais c'est précisément pour ça que c'est complémentaire. Dans ce que j'aime bien c'est le fait que tout le monde le fasse et qu'au niveau sensoriel ça me semble un cran au-dessus de la battue. Ce n'est pas facile d'aller matérialiser une pulsation dans le vide, surtout avec des gamins qui sont un peu moins dégourdis, qui vont avoir des gestes un peu mous... C'est assez abstrait, alors que les Tahla, c'est aussi plus ludique et naturel. J'aime beaucoup le fait qu'on compte à l'envers.

N'y a t'il pas également une notion de carrure ?

Oui, absolument. Le *Aathis Talam*, est celui qu'ils apprennent là-bas en premier pour les enfants. Et permet également de vraiment conscientiser une carrure de 2 mesures de 4 temps.

J'ai aussi le sentiment qu'on peut s'en servir en créant un espace de création au enfant, au delà des Tahla traditionnel. Qu'en penses tu ?

C'est exactement mon intuition, c'est ce que j'aimerais bien tester. Il n'y a aucune raison de s'en priver sous prétexte qu'on n'est pas dans un truc traditionnel. Ce n'est pas le but. D'ailleurs, si ça leur posait un problème, ils n'auraient pas des ambassadeurs du Konnakol en Europe. L'utiliser dans un autre contexte, sans prétention, je suis totalement pour. Et j'ai hâte de le tester. Les petits essais que j'avais déjà faits dans le passé étaient très concluants. Ça colle avec ce dans quoi ils baignent à l'école. À ces âges-là, ils sont encore dans des notions de comptage, d'arithmétique... Ça plante un décor qui encourage après à un peu plus de transmission orale. Et ça, c'est une bouffée d'air extraordinaire pendant mes cours parce que l'écrit il y en a beaucoup que ça endort. Si effectivement, il ne se passe rien dans le corps, c'est compliqué. C'est mon plus gros combat et j'ai l'impression que chaque année, c'est un peu plus dur. Probablement parce qu'on vient de traverser deux ans hors norme, mais j'ai beaucoup de très jeunes musiciens chez qui il ne se passe pas grand-chose dans le corps. Mais ça dépend beaucoup des endroits : d'un conservatoire à l'autre, ça change beaucoup. J'en ai fait au moins quatre des conservatoires parisiens et on voit les différentes équipes qu'il y a eues dans les conservatoires. On sent bien que chez les gamins, ça se passe beaucoup dans la tête et peu dans le corps.

Souvent, je m'amuse à faire des sondages. Par exemple, j'attaque le cours avec des ados en leur demandant ce qu'ils ont écouté cette semaine. Et des fois, c'est le malaise : 9 sur 10 n'ont rien écouté de la semaine. En dehors de ce qu'on vous a demandé dans le cadre du conservatoire, rien. Comment ils font ? Ça me pose vraiment question. Au bout d'une semaine sans musique, je deviens vraiment malheureux. Un gamin passionné de foot, lorsqu'il sort de l'entraînement j'ai du mal à croire qu'il n'ait pas envie de jouer au foot, ou même d'en regarder à la télé ou s'il a rien d'autre dans la récré qu'un paquet de mouchoirs qu'il ne commence pas un match avec ce paquet. Je ne parle même pas de genre, d'esthétique et tout, je parle juste de musique. Je suis vraiment étonné. Je n'ai pas d'explication.

Ce que je constate, c'est que tout ce qui est création et invention a complètement déserté l'enseignement initial et je pense que le paye. Je donne des modules d'improvisation (jazz, musique traditionnelle...) et chez certain, c'est très compliqué. En huit ans d'apprentissage, personne ne leur a jamais demandé de jouer un son qui n'est pas écrit quelque part. Ça donne le vertige de voir comment ça les met mal à l'aise. Ça me semble complètement en décalage : si tu mets une caisse de Lego dans les mains d'un enfant, jamais il ne va commencer par demander où est le manuel pour faire un modèle. L'invention est dans le naturel des tout jeunes. C'est peut-être un élément de réponse. Pour le coup, le Konnakol ça ramène un peu à des choses simples : tout passe par le corps,

ça devient complètement un jeu. Pendant que tu fais ça, t'es pas en train de parler de mesures, de noires, de blanches... Mais par contre, tu fais travailler le ressenti, la mémoire.

On se retrouve alors à théoriser une fois que c'est intégré physiquement ?

Oui, pourquoi pas. Mais je me demande même dans quelle mesure on pourrait abstraire encore davantage. Notre terminologie à nous n'est pas la plus abordable : ronde, blanche, noire, croche, double croche... Quel est le rapport ? Chez les anglo-saxons on a full, half note, quarter note... C'est plus dur à prononcer, mais c'est plus logique. Il y a rapport rationnel aux choses.

La notation du Konnakol est réellement compliqué, et n'est pas faite pour exister. Donc c'est important dans notre société de théoriser après pour former des musiciens qui vont vouloir lire des partitions ?

Bien sûr. Du moment qu'on ne fait pas un transcodage direct du Konnakol vers notre système de notation à nous, pas de soucis. Finalement ce qui importe, c'est tout ce qui est relatif. La sensation de la carrure, de la phrase, de la mesure, de la pulsation, de la décomposition... Toutes ces notions d'échelles en fait, qui sont assez faciles à ressentir avec le Konnakol. En faisant simplement le Tahla en écoutant quelqu'un qui le fait, on sent bien qu'il y a des notions de structures, de développement, d'accélération... C'est déjà énorme s'ils arrivent à ressentir ça, à le discerner et à le reconnaître plus tard. Ça reste encore assez flou, j'ai des idées, j'ai plein de pistes que j'aimerais explorer, et j'espère pouvoir les voir cette année dans un contexte normal. C'est impossible de faire ça en visio. Déjà, parce qu'on ne peut rien faire ensemble.

Il y a également tout l'aspect diction que je trouve assez sympa. Ça ouvre quand même l'oreille à des sons, à de la musique où ils ne s'y attendent pas. Autant même s'ils n'ont pas des notions extrêmement précises théoriques qu'on va leur transmettre plus tard, ils ressentent bien à l'avance ce qu'on va leur faire rentrer dans le crâne. Ils se rendent bien compte qu'on va parler de tonalité, d'ordre des dièses, des bémols, de cadences... C'est peut-être à cause du répertoire aussi : ils ont très vite des aprioris sur ce qu'on va leur faire écouter. Le Konnakol permet de les surprendre et de leur faire entendre de la musique là où ils ne s'y attendent vraiment pas.

N'est-ce pas une des grandes forces du Konnakol par rapport à notre méthode. L'un devient un art à part entière là où l'autre n'est que des exercices de rythmes ?

Oui, c'est totalement vrai. C'est un peu triste. Quand j'étais étudiant, j'ai fait la rencontre d'un professeur de formation musicale, et d'un coup, c'est devenu le cours que je préférais dans la semaine et c'est ce qui m'a donné envie de l'enseigner. Tout était un jeu musical. Le moins exercice de rythme. On travaillait tout à partir du répertoire. Quelle est l'idée d'aller inventer des exercices alors qu'il y a toute la matière nécessaire ? Le Konnokol est un objet musical fondamentalement et le rapport aux choses n'est pas du tout le même qu'un simple exercice à solfier. C'est la langue commune de toutes les spécialités instrumentales en Inde et tu le comprends très bien. Quand j'ai travaillé avec BC Manjunath, il y a beaucoup de choses qui sont directement traduisibles à l'instrument mais pas tout bien sûr. Chaque instrument à ses propres spécificités de jeu. Mais par contre l'essentiel est déjà dans le Konnokol. Quand il sort son Mridang, on comprend bien que c'est le langage de base. C'est comme chanter en fait.

Concernant les élèves en cours particuliers qui n'ont pas de cours de formation musicale, que conseillez vous ?

Il existe des supports très intéressants comme « L'ouverture à la musique : cours complet de formation musicale » de Benoit Menut et Pierre Chépélov. Il s'agit d'un cours complet de formation musicale, au sens large, sans système de notation au début, avec un CD farci d'exemple. Ça commence par les mouvements ascendants et descendants, les sensations intervalliques. Ça balaye un répertoire incroyable, des musiques du monde entier. Ça vaut le détour comme élément d'appoint. Après, il y a tout un panel d'outils numériques et informatiques qui sont à explorer. Le cours parfait n'existe pas, il faut aller chercher à droite à gauche.

Le temps passé à faire du Konnokol est profitable quoiqu'il se passe. Même si tu ne théorise pas, le simple fait d'explorer tout le système des Tahla (au moins 35). C'est déjà un jeu musical, à plusieurs, et sur les questions de dynamique des cours, c'est très intéressant. Même à deux ça reste collectif : on peut s'amuser, faire de l'imitation, pousser la vitesse... Dès que tu commences à rendre un élève un peu acteur de son cours et qu'il peut faire des propositions, je crois qu'on est dans le vrai !

Dans les cours particuliers, il est difficile de faire poser l'instrument aux élèves, ils veulent jouer. Est-ce que tu as des pistes pour intégrer la FM au cours ?

Tu peux prévoir du matériel pour « à côté » du cours. Maintenant, c'est vraiment facile de faire un petit podcast vidéo, ou simplement d'enregistrer des exercices. C'est ce que j'ai fait pendant le confinement. Franchement, le Konnokol, c'est ce qui les a le plus maintenu à flot. Je comprends que ce n'est pas simple de poser l'instrument, mais peut-être qu'il faut justement faire un volet pédagogique à côté qui fait partie du deal. À ce moment-là, ça prend 5 minutes pendant le cours.

Un élément qui peut être bénéfique : instaurer le fait que dès que quelqu'un joue, l'autre fait un Tahla en même temps. Notamment quand le prof montre l'exemple, de façon à intégrer l'auditeur à la musique. Le Tahla est très charmant, parce que c'est un geste qu'on peut donner. Quand on arrive à la fin d'un cycle, on peut tendre la main pour le donner au voisin. Si on veut une seule horloge, il faut à la fois s'écouter et se regarder, pour avoir les mêmes gestes. Le Tahla est aussi plus inclusif : quand on n'arrive pas à dire les syllabes, on reste dans la musique avec les mains.

Concernant le choix des syllabes, pourrais-tu m'éclairer sur l'utilisation qui en est fait dans le Konnokol ?

Les syllabes n'ont pas de valeur rythmique à proprement parler dans le Konnokol, ça permet également de développer la créativité de l'élève.

C'est vraiment un instrument en fait, c'est le son qui guide le choix des syllabes. La richesse vient du besoin d'entendre autre chose. C'est pensé comme un instrument en fait.

Tout le vocabulaire spécifique est généralement très gratifiant, et c'est important de le transmettre. Donner le nom des Tahla, des Jahti ... Au début, ça les fait rire, mais par la suite la récompense est énorme pour eux. Par intuition, il m'a toujours semblé que quand tu changes complètement la terminologie et tout le codage pour en réalité parler des mêmes phénomènes sonores et musicaux ça n'a pas du tout le même impact. Ils ont une espèce de jaillissement de l'esprit assez incroyable.

Après, c'est bien d'être curieux, de chercher des choses, mais c'est important de rester lucide et de faire cours efficacement ensuite pour ne pas perdre les élèves.

Annexe 2 : Entretien avec Anne Lamatelle-Meyer

La rythmique Jacques-Dalcroze ne se réduit pas uniquement au travail du rythme, c'est une pédagogie active, globale, qui va former le musicien. En fait, Jacques-Dalcroze avait tout compris. C'était un pédagogue, prof au conservatoire d'harmonie à Genève, mais il trouvait que ses élèves ne ressentait rien : ils comprenaient très bien la théorie, mais ne ressentait pas la musique. Donc il a poussé les tables et les chaises et les a fait marcher dans la salle en les accompagnant en improvisant. La rythmique Jacques-Dalcroze est née. Il a ensuite demandé aux femmes d'enlever leurs corsets pour pouvoir se mouvoir sur la musique, mais Genève, ville calviniste protestante, l'a empêché de continuer ses expérimentations. C'est pour ça qu'il est parti en Allemagne et qu'il a développé son institut. Qu'est-ce que la rythmique Jacques-Dalcroze ? Ce n'est pas l'étude du rythme, c'est quelque chose de plus global : Emile Jacques-Dalcroze dit dans un article : « lorsque nous parlons de rythme musical enrichissant le mouvement corporel, il s'agit du rythme musical complet, c'est à dire habilité de sa mélodie, de ses harmonies, de ses accents expressifs, de ses nuances, de ses couleurs, de sa vie émotionnelle, et non pas du rythme nu frappé sur un tambourin ou compté à haute voix. La personne est donc au centre de cet enseignement il y a un aller/retour continu dans la relation pédagogique entre le professeur, l'élève et la matière enseignée. ».

La méthode Jacques-Dalcroze est divisée en trois parties : la rythmique, le solfège et l'improvisation. Si la rythmique est déjà très générale et aborde tous ces sujets, à quoi sert la partie solfège ?

Dans cet enseignement, tu peux affiner. On est formé pour enseigner à des musiciens, la formation musicale pour des danseurs, la formation musicale pour les gens du théâtre, pour des personnes âgées, à des handicapés... C'est comment tu abordes l'aspect du langage musical (lecture de notes, rythme, le vocabulaire ...) ou bien de développer des compréhensions du geste pour le danseur par exemple (la levée, la carrure ...). Au CNSM, les danseurs ont un cours de formation musicale du danseur, au CMA 13 également : c'est très intéressant d'apprendre à battre les mesures avec les pieds par exemple. Au CNSM, il y a également des stages de Jacques-Dalcroze, avec Anne Gabrielle Chatoux.

L'idée est d'apprendre à écouter, à ressentir avant de parler de théorie. D'avoir développé sa mémoire corporelle pour ensuite pouvoir analyser. Par exemple, pour apprendre le rythme « 2 croches - noire », dans la pédagogie Dalcroze, on va d'abord pendant plusieurs semaines marcher,

bouger, chanter, frapper ... ce rythme. Puis un jour, on va l'écrire au tableau et les élèves le ressentent beaucoup plus. Il y a une mémoire corporelle qui fait que l'élève aura un souvenir intégré physiquement (pas abstrait) sur lequel s'appuyer. Jacques-Dalcroze avait observé l'apprentissage d'un petit-enfant : par mimétisme, par expérimentation corporelle. On ne lui dit pas comment poser ses pieds : il va observer, puis essayer, expérimenter, tomber, jusqu'à ce que ça devienne un automatisme. Les sens sont mis en alerte. Il part de cette sensation corporelle : apprendre à marcher sur une musique, à la suivre, en installant une pulsation intérieure sur laquelle on peut créer tous les apprentissages rythmiques.

Avec les petits, je travaille beaucoup la pulsation, avec le mimétisme, et l'enfant est toujours acteur, il n'est jamais en position passive : il fait avec. Jacques-Dalcroze n'a pas écrit ses exercices : il n'y a pas de recette toute faite. Il ne voulait pas figer dans le temps et que les enseignants fassent du copier-coller, mais qu'ils développent cette pédagogie, mais par leur propre personnalité : l'humain avant tout. Plus on se sent libre, plus on est créatif, plus on amène nos élèves à progresser. C'est pour ça que les études sont longues (5 ans) : il y a beaucoup de temps d'observation. Si tu observes différents cours, tu remarqueras qu'il y a une ligne directrice dans l'enseignement qui est similaire, mais qu'on est tous différents. On parle alors plus de pédagogie que de méthode.

En tant que professeurs d'instruments, nous nous retrouvons assez régulièrement face à des élèves qui ont des difficultés de ressenti du rythme ou de conception des rythmes. On peut alors le faire poser l'instrument, mais on atteint rapidement une limite à partir de laquelle l'élève veut jouer. Est-ce que tu penses qu'on pourrait trouver un compromis qui permettrait de faire les deux en même temps ?

Avant tout, il faut que les élèves n'aient même pas l'instrument. C'est quelque chose qui est marquant pour la blanche par exemple. Ça dure deux temps, on le sait. Ils le font comme ça, mais une fois qu'ils prennent l'instrument, on se rend souvent compte que la blanche devient une noire. S'ils ont dessiné cette blanche, s'ils ont bougé sur cette blanche (pas seulement en marchant), en faisant ressentir la durée de la note, ils auront cette mémoire corporelle qu'ils feront à l'instrument. Il y a toute une problématique technique à l'instrument. Très souvent, les élèves deviennent très cérébraux, on déconnecte totalement le corps. C'est culturel : on ne se touche pas beaucoup, on a peu le rapport au corps. On est dans une culture où on danse et chante très peu. Ce rapport à la corporalité est réduit. En revanche, je peux attester de l'excellence de la formation musicale en France. Ce qui est intéressant est de réfléchir à comment amener un autre axe dans l'enseignement, qui se reconnecte au corps.

On illustre toujours d'images pour parler aux petits, en étant dans le jeu. On leur raconte une histoire en associant des gestes. Si on fait ça avec des adolescents, c'est compliqué de lever un bras ou de se balancer d'un pied à l'autre : il y a déjà une inhibition du rapport au corps. Par contre, en le travaillant un peu, on se rend compte qu'ils ne réclament que ça. Dès qu'ils ont baissé la garde, ils adorent ça. Quelles que soient tes capacités physiques, tu t'appropries ton corps et tu le rends dynamique. Parfois, ça ne marche pas rythmiquement parce que ça manque de tonicité dans le corps. Ce rapport au corps est essentiel pour avoir la bonne énergie. Quand on est instrumentiste, notre corps est résonance et fait partie de notre son.

Chaque rythme peut être décortiqué ensuite, avec un rapport au corps. Jacques-Dalcroze parlait des TEE : Temps, Espace, Énergie. La vitesse de réalisation dans un espace donné, avec la bonne énergie. Le but est de créer des automatismes par la répétition, en cherchant plusieurs entrées. On sait qu'il y a au moins 7 mémoires différentes, donc il n'y a pas qu'une seule façon d'apprendre : il faut proposer plusieurs entrées, jusqu'à ce que l'élève comprenne. Par l'expérience, l'élève comprendra. Le professeur rebondi toujours sur les propositions de l'élève, et l'amène à la correction par la bienveillance, le mimétisme.

C'est une philosophie, très précise et assez codifiée finalement. On n'est pas livré à nous-même. La démarche est la même chez tous les enseignants Jacques-Dalcroze : on intègre le corps et on expérimente avant de théoriser.

Je crois beaucoup à l'apprentissage par le plaisir : on apprend beaucoup plus vite avec du plaisir. Il ne faut pas sous-estimer les capacités d'un enfant et que ça reste ludique avec tout le monde : les enfants, les adolescents, les adultes... On voit bien qu'aujourd'hui, dans toutes les grandes sociétés, les réunions ne sont pas toujours autour d'une table. On se rend compte que c'est plutôt autour d'un café que se passent les meilleurs échanges, c'est pour ça qu'on voit autant de sorties d'entreprises. C'est dans le mouvement qu'on développe la créativité.

Quel est ton rapport au rythme ?

J'ai une éducation germanique de la musique. En Suisse alémanique, l'apprentissage du solfège se fait directement à l'instrument. La mémoire développée est visuelle : je ne connaissais pas le nom de note, mais j'associais directement les points sur la portée aux sons. Au niveau du rythme, la partie corporelle était déjà installée dès le petit âge. La rythmique Jacques-Dalcroze est une

institution enseignée dans l'école. On ne donne pas le vocabulaire musical à l'école, mais on réalise, et c'est ensuite en école de musique qu'on associe les notions théoriques. Je n'ai appris que par Jacques-Dalcroze, donc j'ai une pulsation solide, très ancrée. J'ai du coup une vue générale, quand je dois jouer un rythme, je vois la globalité et l'analyse est très rapide. La capacité de réalisation est rapide.

C'est pour ça que c'est un plaisir d'enseigner aux danseurs qui font de la musique. On a développé ça pendant une dizaine d'années (de 2003 à 2012) au conservatoire du 9e. On a créé un cursus où les enfants faisaient : chant choral, danse et solfège par Dalcroze. Ils avaient les trois pendant la première année. C'est comme ça qu'ils ont créé une classe de danse qui est devenue le fief de l'Opéra de Paris. On a aussi travaillé avec les professeurs d'instruments à ce moment-là, on était invité à venir dans les cours d'instrument ... On travaillait en étroite collaboration, parce qu'en s'observant avec bienveillance, on était en capacité de solutionner des problèmes. Chaque trimestre, on faisait une semaine banalisée, avec des cours d'une heure et demie où il y avait les professeurs de danse, de chant choral et de pédagogie Jacques-Dalcroze. On avait une trame avec au bout une chanson qu'on mettait en chorégraphie. Tu vois alors l'élève progresser très vite. Les professeurs d'instruments venaient souvent avec nous. Je pense que c'est à ce moment-là que les élèves ont eu l'enseignement le plus complet. Pour les fins de second cycle, on avait un cours « Musique », de deux heures, où ils suivaient musique de chambre, solfège à la table et méthode Jacques-Dalcroze, en travaillant sur un même support commun (comme la Valse par exemple). C'était au professeur d'instrument de s'adapter à la progression de l'élève en formation musicale, et non pas l'inverse.

Comment abordes-tu le rythme avec des enfants débutants ?

Avec le corps et l'espace. Surtout le poids du corps et les vitesses (tu marches, tu cours ...). La première chose que je fais est de les faire marcher dans ma salle en écoutant ma musique. Apprendre à s'arrêter au bon moment et à repartir au bon moment.

Comment l'abordes-tu avec des enfants qui ont des difficultés rythmiques ?

Je fais avec eux. Parfois juste de leur toucher le dos (en leur demandant si tu peux), ça les aide. Ce sont souvent des enfants qui ont du mal à canaliser leur énergie et juste avoir un contact avec l'autre l'aide à se reconnecter à lui-même. La respiration peut l'aider à trouver la bonne énergie dans la corps. Il y a des enfants qui sont solaires ou lunaires. Parfois, la pulsation ne marche pas parce que

la pulsation va vers le haut, au lieu d'être terrestre et d'aller vers le bas. Si tu lui fais prendre conscience du poids du corps, à différentes vitesses, tu arrives à le reconnecter et à lui faire sentir le rythme.

Une autre solution est d'avoir un élève qui propose, et les autres qui observent et réalisent la même chose en imitation. Le fait de voir un autre élève l'imiter, sans jugement bien sûr, lui permet de prendre conscience de sa propre image. L'effet miroir est sensationnel pour ça.

Qu'apportes selon toi la pédagogie Dalcroze aux cours d'instruments ? Comment peut-on l'intégrer aux cours ?

Je ne pourrais pas répondre à cette question, parce que la pédagogie Jacques-Dalcroze n'est pas une méthode d'enseignement d'un instrument. Tina Streiming s'en est inspirée pour son enseignement, mais elle n'est pas Dalcrozienne. Mais Jacques-Dalcroze n'a pas empiété sur le domaine instrumental, parce que si on bouge en même temps qu'on joue, cela aura un impact sur la technique instrumentale. L'idée, c'est de ne pas faire de gestes parasites dans le geste instrumental. La pédagogie Jacques-Dalcroze représente plutôt la formation initiale du musicien.

Annexe 3 : Entretien avec Shirwann James

Quel est ton rapport au rythme ?

J'ai commencé par la batterie, donc pour moi le rythme, quand j'entends une musique ou que je vois un spectacle, c'est une des premières choses que je vais analyser. C'est ce qui me parle le plus dans la musique (si ça groove ou pas ...). Dans la danse, il y a quelque chose de très instinctif chez moi, étant donné que j'ai appris ça très jeune. Comme j'ai dit, j'analyse très tôt la rythmique et ensuite quand je vais bouger ce sera sur le rythme ou en fonction de ce que j'ai analysé.

Donc tu pars du rythme pour construire toute ta pensée ?

De moins en moins maintenant, parce que j'ai appris à déconstruire ce que j'avais appris, mais à la base, c'était le cas. Tout particulièrement dans le Hip Hop, la danse par laquelle j'ai commencé. Dans le Break, c'est la batterie le plus important : dans les break beat des sons sur lesquels on danse, les DJ ont découpés les breaks musicaux qu'ils ont mis en boucle.

Ce qui nous emmène sur la deuxième question assez rapidement : tu parles du Hip Hop et de ton rapport au rythme dans le Hip Hop, est-ce que c'est le même pour toutes les danses ? Est-ce que le rythme a une place différente selon les danses, ou alors des différences de conception ?

Il n'est pas conçu de la même façon.

Pour le contemporain, ce qui est très vague, ça me fait penser à une pièce qu'on a faite de Thomas Hour sur Rhapsodie : on a analysé la partition musicale (les mélodies, les différentes voix et les rythmiques), parce que le spectacle était conçu sur toute la partition musicale.

Quand j'improvise en contemporain, ce sera beaucoup plus vague : je vais danser au-dessus de la musique, et pas dans la musique. Donc je vais totalement me détacher du rythme, ce seront plus des nappes sonores qui vont m'inspirer.

Dans les cours contemporains que j'ai eus, le rythme est beaucoup moins présent que l'écoute entre les danseurs : être ensemble sans être forcément sur la musique.

À l'inverse, en Hip Hop, la chorégraphie est comptée, tout va être compté. Pour être ensemble, ce n'est pas de l'écoute entre les danseurs, mais écouter la musique pour être dessus et donc être avec les autres danseurs.

En danse classique, ce n'est pas la même approche, mais la présence de la rythmique est très très forte. Peut-être même plus qu'en Hip Hop, où il y a peut-être une plus grande liberté. En tout cas quand tu dances tout seul, tu as plus de liberté : tu choisis quelle partie de la musique tu veux prendre et représenter avec ton corps alors que dans le classique c'est beaucoup plus carré. On va davantage parler des rythmiques et des dynamiques en fonction de la musique, du mouvement des pieds... Ils ont beaucoup de batteries, quand les pieds vont très vite, ou les petits sauts. Pour moi, la présence du rythme est du coup beaucoup plus forte qu'en Hip Hop.

Est-ce que dans les cours de danse qu'on vous donne, on vous parle de rythme ou c'est naturel pour tout le monde ?

Je vais prendre large, de l'école de Jazz où j'étais à Paris au Ballet Junior de Genève où j'étais après. On va très peu parler techniquement de termes de rythmes musicaux, on va écouter la musique, on va te faire entendre les syncopes, les anacrouses... Ça passe plus par le corps, le regard et copier. Chacun a une approche différente du rythme. Dans mon cas, j'avais déjà une base et je comprenais très vite ces choses-là quand on me les montrait, car je les avais déjà analysé théoriquement. D'autres personnes vont avoir besoin de plus de temps, il va falloir leur faire écouter le petit contretemps pour leur faire prendre avec telle partie du corps.

En général, dans les cours de danse pratique, il n'y a pas vraiment de cours de rythme.

Après, je pense à Patricia Caradazian, une prof de jazz, donc les cours étaient exclusivement basés sur le rythme. Elle nous en parlait vraiment très concrètement, en faisant beaucoup de body percussions. Elle dansait souvent sur Broadway, les shows un peu jazz avec de la voix, du scat... Elle nous faisait utiliser l'improvisation vocale et corporelle pour la danse. Ce n'était pas la théorie de la musique, mais de la pratique, basée sur le rythme.

À l'École de Jazz à Paris, j'ai aussi pris des UV pour pouvoir ensuite passer le DE. La première année du DE en cours, c'est des cours théoriques : histoire de la danse, anatomie et musique. Dans Musique, il y a une partie où on apprend les bases du rythme, avec une partition. Pour arriver dans cette théorie du rythme quand tu fais de la danse, c'est que quand tu veux enseigner. On ne te l'apprend pas dans ton cursus de danseur, mais dans ton cursus de professeur.

Je pense qu'il y a beaucoup de choses que tu apprends par mimétisme quand tu es petit, et des années plus tard, on te les met sur une partition. Dans tous mes cours de danse, c'est la seule fois où j'ai entendu parler de partitions musicales.

Est-ce que tu vois une différence entre toi, qui a commencé par la musique, et d'autres danseurs qui n'en ont jamais fait ?

Oui. Je pense que ça m'est utile dans tous les domaines, parce que j'ai réussi grâce à Genève à le déconstruire et pas à être exclusivement basé là dessus. Maintenant, j'arrive à m'en détacher. Le point négatif que je pourrais dire, c'est que justement quand tu es tout le temps trop calé sur le rythme, quand on te demande de l'oublier, c'est très compliqué. Dans tout le travail que je fais professionnellement, ça m'est très utile parce que ça me permet de comprendre plus vite les partitions. Parce qu'en danse, aussi, il y a cette notion de partition, où t'apprends des mouvements qui peuvent se répéter, avec les temps écrits. J'apprends beaucoup plus vite tout ça parce que je comprends plus vite.

La notion de temps forts et de temps faible aussi. C'est clair, que le fait de taper dans ses mains en rythme ce n'est pas donné à tout le monde, même chez les danseurs, et taper sur le bon temps ce n'est pas donné à tout le monde non plus, même chez les danseurs. Taper sur la caisse claire, et pas sur le temps faible par exemple. Enfin, ça dépend dans quelle musique.

Comment l'as-tu déconstruit à Genève ? Quel a été ton travail ?

C'est un prof de contemporain qui essayait de nous sortir de nos habitudes : dès qu'il voyait qu'on était sur une zone de confort, il nous en faisait sortir. C'était très dur au début parce qu'on ne comprenait jamais ce qu'il voulait nous demander, c'étaient souvent des choses contradictoires. Parce que dès que tu pensais avoir compris quelque chose, il te refaisait sortir : tout ce que tu avais compris te faisait retourner dans une zone de confort. C'est plus en terme de mouvement, parce que nos gammes, c'est nos positions de corps, mais c'est aussi dans rythmicité dans laquelle tu bougeais ton corps. Au final, si t'es habitué à toujours bouger d'une certaine manière, ce sera toujours le même rythme en terme de mouvement. Le fait d'avoir eu l'habitude de tout le temps bouger sur une certaine musique, ça fait que ton corps a ancré ce rythme et tu le fais naturellement. Donc là, le fait de pouvoir ne pas danser du tout par exemple, ne rien faire, être là et avoir conscience que tu fais quand même quelque chose sans rien faire, ça casse ton mouvement mais ça casse aussi ton rythme corporel. C'est super intéressant parce que ça te permet de changer d'idée plus vite : son idée était de te faire aller plus vite dans ta tête pour changer d'idée. Tu pouvais jamais rester plus de trois secondes dans ce que tu savais faire, sinon tu te prenais une remarque, et que du coup fallait être constamment en train e réfléchir sans trop construire non plus, parce que dès que tu construis, c'est plus bon non plus. C'est dur à expliquer, mais c'était quelque chose qui fait bouillonner le cerveau pendant 6 mois et à la fin t'as l'impression d'avoir compris un truc.

Je voudrais justement revenir sur le rapport au rythme donc on parlait tout à l'heure, parce que je viens d'avoir un flash. Ça m'arrive beaucoup de danser sans musique, et après d'essayer de chercher une musique qui irait bien sur l'impro que j'ai filmé. Je pense que le fait d'avoir beaucoup fait de musique et que le rythme est très important pour moi ça fait que je peux mettre plusieurs sons sur la même impro. Parce que j'ai une rythmique corporelle assez forte et ancrée. Il y a peut-être un rythme interne qui est là. Il y a pas longtemps, j'ai posté une impro que j'avais faite sur le silence. Je m'étais mis dans la tête une musique que j'avais écoutée, mais que je n'avais pas sur moi, et c'était une musique de film : un truc un peu napeux, sans vraie rythmique. Quand j'ai reçu la vidéo bien plus tard, j'ai changé d'idée, j'ai trouvé une autre musique et le son que j'ai choisis colle parfaitement comme si j'avais dansé dessus. Pas forcément de façon carrée sur les temps forts, mais il y a des petites nappes sonores derrière, des petits bruits, et tu peux toujours relater quelque chose du mouvement à la musique, alors que ce n'était pas calculé. Je pense que c'est le fait d'avoir beaucoup travaillé le rythme qui fait qu'il y a une sorte de logique interne.

En musique on parle souvent de décomposition, est ce que tu penses que chez les danseurs il y a de ça aussi ?

Ça dépend des danseurs. En tête, j'ai des danseurs qui ont une écoute de la musique incroyable, qui en une seule écoute ont déjà décomposé un son et savent qu'il va y avoir un tout petit bruit au fond que personne n'a entendu et ils vont te le faire entendre. Ils connaissent toutes les musiques et tous les détails dans les musiques. Alors que moi, je vais plutôt être dans un truc un peu global : ce sera plutôt le mood de la musique qui va me transporter et les grandes lignes rythmiques. Je ne vais pas être dans la précision, mais je sais qu'il y a des gens qui le font. Je peux le faire si je réfléchis, mais comme quand je danse, je ne réfléchis pas, je ne le fais pas.

On y a déjà un peu répondu, mais c'est l'occasion de faire une petite synthèse. Comme tu as été musicien avant d'être danseur, est-ce que tu penses qu'il existe des différences notables, ou des similitudes dans la conception du rythme chez les musiciens et les danseurs ?

Si je dois faire une synthèse, je dirais qu'en danse, c'est plus dans du mimétisme et dans du ressenti, l'apprentissage du rythme à travers le mouvement. Alors que dans la musique, ce serait plus théorique, plus en décomposition et en réflexion. Ça pourrait être super utile pour des danseurs d'avoir de la théorie musicale, comme pour la pièce qu'on a décomposée qui passe en ternaire, puis à trois temps, à quatre temps... Les danseurs autour de moi étaient tous perdus et c'est là que je me

suis rendu compte que ma formation musicale était très utile. J'imagine qu'à l'inverse, ça pourrait être très utile pour les musiciens d'être moins dans la construction théorique et plus dans le ressenti corporel.

Imaginons que tu te retrouves à devoir faire une masterclass avec que des musiciens avec une parcours assez classique de formation musicale, qu'est-ce tu travaillerais avec eux ? Quelle serait ton approche pour tenter de leur apporter quelque chose en tant que danseur ?

Je pense qu'il faudrait poser les instruments, se mettre tous ensemble, danser ensemble sans partir sur de la technique de danse, juste ce que la musique évoque. Peut-être même changer de style de musique : mettre du hip hop, et voir comment tu ressens le groove dans le corps. Parce que pour moi, c'est le Hip Hop qui me parle le plus, mais pour certaines personnes ça va être le rock ... Quand j'écoute le hip hop, il y a vraiment quelque chose de groove qu'on n'apprend pas forcément en musique, c'est un ressenti. Pour des musiciens classiques, ça pourrait être vraiment intéressant de changer de style pour les sortir de leur zone de confort et d'aller dans un univers qu'ils ne connaissent pas forcément, en faisant même groover sur de la funk, sur un truc où la rythmique est différente. Je pense à la funk parce qu'il y a beaucoup de syncopes et de choses qui sortent des cadres : le genre de trucs qui font faire des grimaces quand tu les entends, des fois, c'est jouissif, et des fois, c'est « Qu'est-ce qui se passe ? ».

Est-ce que c'est quelque chose qui au départ n'engagerait que les pieds, ou les mains en même temps ?

Je pensais déjà à juste bouger la tête, voir comment le haut du corps réagit naturellement. En général, quand les gens écoutent de la musique, ils hochent la tête, et il y a des gens qui ne le font pas. Je ne comprends pas ça. Tu leur mets une musique géniale dans les oreilles, ils restent stoïques, puis à la fin, ils te disent : « c'était super ». Chez les danseurs, c'est naturel, mais chez certaines personnes c'est tenu, probablement parce que c'est trop cérébral, et l'idée, c'est de lâcher avec le ressenti en écoutant de la musique en essayant de ressentir ce qu'il se passe dans le corps sans le tenir. Ça peut être intéressant ensuite de travailler avec les rythmiques corporelles, mais c'est un peu moins mon domaine.

Quand tu enseignes la danse, ce qui arrive peu si j'ai bien compris, comment abordes tu le rythme ?

Les cours que j'ai donnés, c'était à des danseurs qui prenaient des cours en milieu associatif et je venais faire un workshop. Donc ils avaient déjà des bases avec leur professeur qu'ils ont tous les jours. Pour apprendre des exercices ça reste très carré : ce sont des 8. Donc tu comptes, juste sans complexité rythmique. Quand c'est de la chorégraphie, c'est plus musical, en essayant d'être sur le son sans théoriser la rythmique : si t'es sur la voix ou sur la batterie, il faut juste écouter la musique et essayer d'être dessus. À force de ré-entendre et voir quelqu'un le faire bien sur le son, tu comprends. C'est là qu'on revient sur le mimétisme.

Tu ne t'es jamais retrouvé dans le cas d'en avoir vraiment un qui ne sent pas le rythme et qui n'y arrive pas ?

Je crois que ça ne m'est jamais arrivé. Je n'enseigne pas trop aux débutants parce que j'ai justement fait beaucoup d'efforts pour oublier tout ce que j'avais appris de base, donc je ne sais pas si je serai capable de réapprendre les bases que j'ai apprises. Du coup, ça m'intéresse plus dans des gens qui ont déjà des bases pour pouvoir jouer avec.

J'aimerais revenir sur le contemporain dont on a parlé avant. Pour nous il y a toute une partie du contemporain qui est très complexe rythmiquement avec des métriques qui changent tout le temps. Est-ce que tu ne t'es jamais retrouvé dans le cas de devoir danser sur ce genre de pièces, en te retrouvant limité par les connaissances musicales que tu as ? Et dans ce cas, comment tu t'es confronté à cette nouvelle problématique rythmique ?

Oui, j'ai dansé sur Les Noces de Stravinsky. C'est vrai que tu découvres des choses, mais en même temps quand t'as fais un certain nombre d'années de musique (8 ans de batterie, et 8 ans de saxo), il y a quand même des choses qui restent, et tu t'adaptes assez vite pour comprendre comment ça fonctionne sur le spectacle. Il faut juste qu'il y ait quelqu'un qui me dise comment ça se compte, et ensuite, j'ai compris la partition. Je pense que je l'apprends beaucoup plus vite que quelqu'un qui n'a jamais fait de musique, parce que je sais que c'est dans les possibilités. J'ai l'alphabet pour le comprendre. Le simple fait de savoir qu'au milieu d'une musique, on peut changer de métrique, ça m'aide pour comprendre ce qu'il se passe. Ça passe beaucoup par l'analyse et la décomposition, pour faire ma propre partition (cf. annexe). Je travaille beaucoup avec la musique, en la comptant en même temps, et ça se fait surtout beaucoup dans la pratique et dans la répétition. Quand on travaille

une pièce, on répète tellement, que ça se fait aussi énormément dans la pratique : au bout d'un moment, on ne réfléchit même plus et on le sent.

Une fois confronté à ce travail rythmique, est-ce que tu passes par la parole en prononçant des chiffres ou des syllabes ?

Non, je ne pense pas. Ça dépend un peu de la complexité de la partition que tu as à apprendre, parce qu'en plus d'avoir les comptes, il faut avoir les mouvements. Quand c'est une pièce de groupe, et qu'on travaille ensemble, il y a souvent une personne désignée pour rappeler le compte ou rappeler où en est dans la partition, ce qui permet de ne pas se perdre et de ne pas rater toute la pièce. Quand je danse des partitions comme ça, je suis enfermé dans ma tête et je réfléchis presque qu'au compte et c'est quelque chose de très mental. Tu vas danser, sans forcément penser aux mouvements que tu fais, seulement à là où tu en es dans les comptes.

Comment est-ce que tu relies tes mouvements et ton rythme ?

Je pense que c'est assez instinctif. Pour les battles hip hop par exemple, tu sais qu'il y a un temps fort qui va arriver, tu vas prévoir d'arriver sur un mouvement fort sur ce temps fort. Pour ça, tu passes par un chemina avant d'arriver à ce temps fort, et tu dois penser à amont à ce que tu dois faire pour arriver sur cet accent musical. C'est plutôt une vision large.

Ça arrive dans des compositions de groupe de devoir décomposer un mouvement. Si tu as 25 temps pour mettre ton bras en haut, tu sais qu'entre 12 et 13, tu dois être au milieu du mouvement. Mais au final, c'est quand même plus de la pratique, au bout d'un moment ton corps connaît et tu n'as plus besoin de penser à décomposer le mouvement de ton bras.

Après ça dépend probablement beaucoup des danseurs. Dans le classique, c'est probablement beaucoup plus carré pour les cloches ou les choses comme ça. Quand je pense aux ensembles de danse classique, c'est beaucoup plus précis.

Annexe 4 : L'alphabet du Konnakol

Le tableau ci-dessous récapitule l'alphabet que j'utilise en cours au départ pour chaque division :

1	Ta
2	Ta-Ka
3	Ta-Ki-Te
4	Ta-Ka-Di-Mi
5	Ta-Ka-Ta-Ki-Te Ta-Ki-Te-Ta-Ka Ta-Di-Ki-Na-To
6	Ta-Ki-Te-Ta-Ki-Te Ta-Di-Di-Ki-Na-To

En plus des deux *Talam* proposé dans le mémoire, voici quelques autres exemples de *Talam* parmi les 35 qui existent.

Le *Rupaka Talam*, un *Talam* à 6 temps ou à 3 temps :

1	2	3	4	5	6
CLAP	WAVE	CLAP	CLAP	CLAP	CLAP

1	2	3
CLAP	CLAP	WAVE

Misra Chapu Talam, un *Talam* à 7 temps :

1	2	3	4	5	6	7
CLAP		CLAP		WAVE	WAVE	