

L'apprentissage de l'improvisation dans le jazz

**Vilayleck Alfred
Cefedem Rhône-Alpes
Promotion 2003-2005**

SOMMAIRE

Avant-propos :	1
A) L'improvisation, ses représentations	2
1/ Représentations de l'improvisation	2
2/ Improvisation idiomatique et non idiomatique	6
3/ Jeu instrumental, préparation à l'improvisation	7
4/ Apprentissage de l'improvisation	9
B) L'improvisation dans le jazz	12
1/ L'improvisation dans le code	12
2/ L'apprentissage du code et du langage	15
3/ L'improvisation en groupe	17
4/ L'enseignement de l'improvisation dans le jazz	19
C) L'enseignement de l'improvisation dans le jazz	22
1/ Le jazz dans les écoles de musique	22
2/ Les dispositifs d'apprentissage individuel de l'improvisation dans le jazz.	24
3/ Les dispositifs d'enseignement collectif de l'improvisation dans le jazz	28
Conclusions	32
Bibliographie	33

Avant-propos :

E.T. Ferand, in « *L'improvisation durant neuf siècle de musique occidentale* » :

"Dans l'histoire de la musique, cette joie d'improviser en chantant et en jouant transparait à presque toutes les époques. L'improvisation a toujours entraîné, avec une force considérable, la création de genres nouveaux, et toute étude historique se limitant aux sources pratiques ou théoriques -manuscrites ou imprimées- sans prendre en compte l'improvisation vivante, présente nécessairement une image incomplète, voire même déformée. Il n'existe en effet pratiquement aucun domaine musical qui n'ait été affecté par l'improvisation aucune technique musicale ou aucun style de composition qui n'en découle ou n'ait été profondément influencé par elle. Toute l'histoire de la musique témoigne du désir passionné et universel d'improviser." (Bailey, 1999 : p. 12)

L'improvisation est une pratique musicale qui est commune à de nombreux genres et qui se décline dans toutes les époques, ce qui laisse à penser qu'elle constitue sûrement la pratique musicale la plus répandue. Elle est cependant la pratique musicale à propos de laquelle on trouve le moins d'écrits, le moins de tentatives de théorisation, tant elle est difficile à appréhender pour tous les musiciens. Elle est aussi la pratique qui suscite le plus de fantasmes, comme en témoigne cette citation de E.T. Ferand.

La principale problématique de cette pratique est de savoir si l'on peut ou non apprendre à improviser ; et autrement dit, si l'on peut enseigner l'improvisation et de quelle manière.

Dans la première partie de ce mémoire, je vais m'attacher à définir ce qu'est une improvisation et dans quelles mesures on peut parler d'apprentissage de l'improvisation ; dans la seconde, je vais traiter de l'improvisation dans le jazz, de l'évolution du code et du langage qui régissent cette esthétique, et enfin, pour conclure ce travail, je vais décrire les dispositifs pédagogiques qui permettent l'apprentissage et l'enseignement de cette musique au sein de l'école de musique.

A) L'improvisation, ses représentations

1/ Représentations de l'improvisation

Lorsque l'on aborde le thème de l'improvisation, on est confronté à des représentations variées, souvent contradictoires, tant cette notion renferme de sous-entendus (comme "on ne peut pas apprendre à improviser, c'est un don inné"), de fantasmes ("l'improvisation est la pratique ultime de la musique") qui tendent à dissimuler la complexité de son analyse.

On trouve deux acceptations courantes du terme :

"Les dictionnaires usuels font de l'improvisation "l'action, l'art d'improviser", c'est-à-dire "l'art de composer sur-le-champ et sans préparation" (Le Robert). Mais en même temps, ils livrent une seconde acceptation du mot : l'improvisation, c'est "ce qui est improvisé". "(...) D'un côté, l'improvisation est un jaillissement spontané. On veut le croire. De l'autre, on sait bien qu'un "savoir-faire" est à l'œuvre quand quelqu'un improvise. Seulement on ne s'y attarde pas." (Laborde, 2002 : p.23)

Denis Laborde, dans son article « *Improviser dans les règles : De l'improvisation comme d'une question culturelle* » paru dans « *Enseigner la musique* » n°5, met le doigt sur le malentendu de l'improvisation. L'improvisation désigne aussi bien le processus qui est en œuvre, c'est-à-dire l'acte, que son résultat. En tant que processus, art de composer sur-le-champ et sans préparation, nous verrons qu'elle est impossible dans le domaine de la musique; cette représentation de l'improvisation est pourtant dominante. En tant que résultat de l'acte d'improviser, l'improvisation sous-entend un travail préparatoire, au terme duquel plusieurs compétences sont mises en œuvre pour la "fabrication" d'une improvisation.

En fait, la représentation de l'improvisation comme processus de composition non préparée nous fait croire au fantasme selon lequel elle serait la "*manifestation d'une soudaine inspiration*", « *un jaillissement spontanée* » (Laborde, 2002 : p.23), qui confère à l'improvisateur un statut d'élite parmi tous les musiciens, au caractère quasi divin. On notera que c'est souvent de cette manière que sont représentés les grands improvisateurs des musiques traditionnelles : le public des plus grands joueurs de oud remercie Allah entre chaque phrase qu'ils exécutent, leur « don » est considéré comme un cadeau divin.

Mais, même inconsciemment, nous savons que des compétences sont mises en œuvre pour la production d'une improvisation, et nous imaginons qu'un travail préparatoire important a été engagé, que l'improvisateur possède de nombreuses expériences antérieures de l'improvisation.

*« Croire en même temps à des vérités contradictoires n'a rien d'exceptionnel. La confrontation de principes intuitifs avec les conceptions que notre culture nous rend accessible est un trait récurrent des comportements humains. L'historien Paul Veyne se plaît à rappeler que « les enfants croient à la fois que le Père Noël leur apporte des jouets par la cheminée et que ces jouets y sont placés par leurs parents ; alors croient-ils vraiment au Père Noël ? Oui » (dans Paul Veyne-1983, *les Grecs ont-ils crus à leurs mythes ?* Paris : Editions du Seuil). (...) Pourquoi donc ne pas croire, en même temps, que l'improvisation ne se calcule pas et qu'elle est le produit d'une compétence acquise ? » (Laborde, 2002 : p.23 et 24).*

Cette contradiction permet à la fois de considérer l'improvisation comme une activité d'invention, et de considérer l'improvisation comme le fruit d'un apprentissage.

J'essaierai dans un second temps de m'attacher aux représentations de l'improvisation qu'ont les musiciens qui la pratiquent, pour tenter de discerner les traits caractéristiques de cette activité.

Michel Portal : *"Pour moi, l'improvisation est avant tout un besoin de liberté d'action, de spontanéité, d'inconnu ; c'est donc une façon d'être en musique"*. (Levaillant, 1996 : p.54)

Liberté d'action, spontanéité, besoin d'inconnu, ce sont les termes que l'on retrouve habituellement lorsque l'on questionne des pratiquants sur ce qu'est l'improvisation. Michel Portal nous apprend qu'il s'agit avant tout d'un "besoin" : définition abstraite qui rend compte de la complexité de cette pratique ; aucun improvisateur ne saurait définir l'improvisation autrement qu'en termes abstraits, ce qui laisse à penser que cette pratique est réservée à une "caste" de musiciens, véritable élite douée de la faculté d'improvisation. Cela entretient l'idée selon laquelle l'improvisation ne s'apprend pas.

On s'évertue tant que l'on peut à définir l'improvisation comme action immédiate et non préparée, ce qui engendre l'idée d'une liberté, d'une spontanéité qui laisse la porte ouverte à l'inconnu. Cependant, en tant que pratique musicale, l'acte d'improviser ne peut en aucun cas être antérieur à celui de jouer d'un instrument et à la volonté de structurer son jeu. La liberté supposée inhérente à la pratique de l'improvisation ne s'acquiert qu'au prix de nombreux efforts, comme nous l'indique Barre Philips :

"Mais je ne suis pas libre, je suis dans les limites de mes techniques, dans les limites de ce que je suis moralement, physiquement et ces limites sont terribles." (Levaillant, 1996 : p.230)

L'idée d'une action non préparée est impossible à concevoir pour une activité qui repose sur le jeu de l'instrumentiste.

Steve Lacy nous livre une autre vision de ce qu'est l'improvisation :

"Je suis attiré par l'improvisation en raison d'une qualité que j'apprécie : la fraîcheur (...). Cela à avoir avec cette idée du « fil du rasoir » (...), avec l'idée d'être toujours au bord du gouffre et prêt à y sauter. Quand on s'y lance, on a beau avoir des années de préparation, une certaine sensibilité et une certaine expérience, cela n'en reste pas moins un saut dans l'inconnu. On peut, en effectuant ce saut, découvrir des choses intéressantes qu'on ne parviendrait pas, je crois à découvrir autrement. J'accorde plus de valeur à cela qu'à ce que l'on peut préparer. Mais je crois aussi fortement aux vertus du travail, surtout dans la mesure où il peut justement amener sur le fil du rasoir. Ce que j'écris nous mène au bord de ce gouffre inconnu et nous permet d'y trouver d'autres idées. Ce sont véritablement ces autres idées qui m'intéressent et qui selon moi, constituent l'essence même du jazz." (Bailey, 1999 : p.73 et 74)

Il existe donc bien un travail de préparation pour l'improvisateur, et c'est ce travail qui le mène sur "le fil du rasoir" de Steve Lacy, vers "l'inconnu" de Michel Portal. Les limites inhérentes au jeu instrumental que décrit Barre Philips nous pousse à repenser l'acte d'improviser comme "performance".

Nous trouvons d'autres manières de présenter l'improvisation dans *"La partition intérieure"* de Jacques Siron, ouvrage destiné essentiellement les musiciens de jazz offrant à la fois des connaissances musicales et des réflexions concernant l'improvisation dans le jazz :

"La performance est l'utilisation du langage, c'est la réalisation d'un acte de langage, c'est l'actualisation de la compétence. La performance est la fabrication de sens à partir d'une compétence."

Noam Chomsky, linguiste, précise que la compétence est la connaissance du langage (voir chapitre suivant). Il n'y a donc pas d'improvisation sans connaissance au préalable d'un langage, qu'il soit lié au jeu instrumental et/ou à un genre musical. Jacques Siron va plus loin encore dans cette idée. Il explique qu'il existe trois composantes dans l'improvisation :

-Une composante fixée qui sert de modèle à l'improvisateur, un style, une esthétique dans laquelle s'inscrit le discours. Somme toute, cette composante est le langage dans lequel s'exprime l'improvisateur, qu'il soit langage instrumental (ses gestes instrumentaux) ou bien esthétique. L'élaboration de ce langage nécessite un travail préparatoire important pour l'instrumentiste, sur lequel il se focalise bien souvent au détriment des autres composantes.

-Une composante improvisée, un choix entre plusieurs possibilités. L'improvisation se situe dans la réorganisation de plusieurs éléments fixes, dans l'élaboration du discours. Cette composante est l'idée même de performance développée par Noam Chomsky. On a souvent fait état d'une problématique commune entre improvisation et composition en ce qui concerne l'élaboration du discours : la création d'une trajectoire, la gestion du temps musical rapproche indéniablement ces deux pratiques apparemment opposées.

-Une composante aléatoire, qui peut-être soit d'ordre musical : interaction et échange avec les autres musiciens ; soit d'ordre non musical : réaction du public, qualité de la sonorisation, bruits extérieurs. Cette composante constitue "l'inconnu", le "saut dans le gouffre" dont Michel Portal et Steve Lacy parlaient précédemment : elle est précisément l'aspiration première du musicien qui désire improviser, ce qu'il ne peut contrôler et qui par là l'attire foncièrement.

"Mon premier sera une caractéristique de surface. Dans chacune des situations, une action est engagée par un agent singulier, dans un contexte de grande incertitude, sous la pression de l'urgence. Cette action se déroule selon un programme, mais ce programme n'est pas prémédité, ce programme s'invente au fur et à mesure que se déroule l'action. Ce programme ne deviendra intelligible qu'après coup et on le décrira comme à l'ajustement d'une action instantanée à un plan convoqué en référence dans la conjoncture présente. Mais en disant cela, je quitte la caractérisation de surface et je touche à autre chose qui est le processus d'actualisation référentielle, c'est mon second argument. Ce processus d'actualisation référentielle se fait en investissant, dans une situation inopinée, une expérience antérieure qui enclenche une invention immédiate. (...) C'est pourquoi, malgré leur diversité, ces six situations peuvent être couvertes d'un même mot, ce sont des situations d'"improvisation"." (Denis Laborde, 2002 : p.18)

La situation d'improvisation est caractérisée par la production sonore qu'engage l'improvisateur, dans un contexte musical qui lui est connu ou pas, toujours sous la pression de l'urgence. L'improvisation est avant tout une situation d'urgence, la contrainte temporelle est énorme pour celui qui improvise. "Vas-y, joue! Improvise ! Produit des sons avec ton instrument pourrait-on hurler à celui qui n'ose pas improviser. C'est que la production sonore précède le programme, précède l'élaboration du discours. L'improvisateur n'improvise que ce qu'il sait déjà jouer, il ne fait que répéter des gestes instrumentaux inscrits corporellement. Ces gestes sont agencés selon un programme non préparé, que l'improvisateur *invente au fur et à mesure que se déroule l'action*. L'improvisation se situe dans l'agencement qu'il va faire des éléments fixés qu'il utilise. Il utilise pour cela *un processus d'actualisation référentielle* : il confronte la situation actuelle avec *une expérience antérieure, ce qui enclenche une invention immédiate*. D'où la nécessité d'une pratique empirique de l'improvisation, afin de confronter la situation actuelle avec ce qu'il a déjà fait. C'est ce qui lui permet de trouver un

agencement nouveau ; l'improvisateur exerce des choix sur le moment qui font que chaque improvisation est unique.

L'improvisation est une pratique empirique, une notion qui se construit par l'expérience de l'improvisation, qui peut se définir par l'équilibre entre ce qui est fixé et ce qui ne l'est pas :

-Ce qui est fixé : les gestes instrumentaux de l'improvisateur, ses connaissances, ses compétences musicales,

-Ce qui n'est pas fixé : l'agencement de ses gestes instrumentaux, l'utilisation de ses compétences et de ses connaissances, ses réactions par rapport aux autres musiciens, au public.

Si l'improvisateur ne possède aucune compétence ou connaissances musicales, il ne peut improviser. Si l'agencement de ses gestes instrumentaux, ses réactions par rapport aux autres musiciens sont prévues, cette situation n'est plus une situation d'improvisation.

Les compétences et les connaissances musicales engagées dans une improvisation dépendent du contexte musical dans lequel se déroule la situation d'improvisation. Un cadre précis d'improvisation (tel que la musique indienne, ou bien le jazz) mobilise des compétences et des connaissances musicales précises ; j'essaierai par la suite de distinguer plusieurs sortes d'improvisations.

2/ Improvisation idiomatique et non idiomatique

Derek Bailey dans son ouvrage *"l'improvisation, sa nature et sa pratique dans la musique"* emploie les termes idiomatiques et non idiomatique pour caractériser les principales sortes d'improvisations.

Le terme idiomatique renvoie à la notion de langage. Faire une analogie entre le langage dans son acception courante et dans le domaine de la musique peut porter à confusion. Nous nous bornerons ici à parler de langage lié à une esthétique, c'est-à-dire un système de connaissances et de compétences liées à une esthétique : le timbre d'un instrument (par exemple le timbre du saxophone jazz est différent du timbre du saxophone classique), le phrasé (le phrasé de la musique indienne par exemple), le vocabulaire mélodique (les passages mélodiques usuels), rythmique (les métriques usuelles, les formules rythmiques), harmonique (la connaissance et la pratique de tel ou tel mode, de telle ou telle séquence harmonique)... Un langage peut se définir par des connaissances et des pratiques caractéristiques d'une esthétique musicale. On peut ainsi parler d'apprentissage d'un langage, utilisation d'un langage...

On peut décrire l'improvisation idiomatique comme étant l'improvisation se rapportant à l'expression d'un langage, d'un genre musical : jazz, flamenco, musique indienne, musique baroque comportent tous une part d'improvisation, mais c'est leur langage qui leur donne une identité. Ainsi, lorsque l'on questionne un musicien à propos de sa pratique, il répond le plus souvent soit qu'il joue du jazz, du flamenco ou de la musique indienne. L'improvisation,

même si elle constitue la part la plus importante et la plus intéressante à leurs yeux (ce qui n'est pas le cas de tous ces musiciens) n'est alors rarement perçue comme pratique à part entière. Certains musiciens répugnent à employer ce terme dans leur pratique, soit qu'ils le trouvent dénigrant ("*Cette répugnance est due, me semble-t-il, à l'acceptation courante de ce vocable, à savoir une activité sans importance, n'exigeant aucune préparation et dépourvue de concepts et de méthodologie.*" (Bailey, 1999 : p.14)), soit parce que l'expression du langage leur semble plus importante que l'improvisation. En fait le musicien qui s'exprime dans un langage musical se soucie essentiellement de l'authenticité de ce langage, c'est-à-dire de la manière dont il parviendra le mieux à utiliser ce langage ; ce qui le confine assez souvent à imiter un modèle dominant de cette esthétique.

L'improvisation non idiomatique est chez Derek Bailey présentée sous les termes d'improvisation libre. Or ces deux termes, "non idiomatique" et "libre", sont contradictoires avec l'idée même de l'improvisation, car celui qui improvise en se dégageant de tout idiome crée par là son propre langage, en opposition avec ceux déjà existants, et qu'une improvisation ne peut en aucun cas être "libre" : lorsque l'on improvise, on subit toujours les contraintes à la fois instrumentales et esthétiques, on s'impose toujours un cadre d'improvisation. Un terme plus approprié serait improvisation "libérée" d'un langage esthétique, de "clichés" provenant d'une esthétique. Ce type d'improvisation connaît sa réelle émergence en tant que mouvement artistique au début des années soixante. Elle consiste essentiellement à une remise en question du langage musical, plus précisément de ses "règles" notamment dans le jazz, avec le free jazz, et de ses conventions dans la musique classique avec une dé hiérarchisation des valeurs traditionnelles de cette musique. Derek Bailey nous apprend que Leo Smith dans "*Notes : 8 pieces*" et Cornelius Cardew dans "*Towards an Ethic of Improvisation*" extrait de son "*Treatise Handbook*" défendent deux thèses apparemment opposées : Leo Smith considère ce type d'improvisation comme une extension du jazz alors que Cardew la perçoit comme une philosophie européenne, sorte de composition indéterminée. Denis Levaillant dans "*L'improvisation musicale*" démontre qu'elle est un moment de convergence entre ces deux pratiques, qui aura notamment pour effet de créer un désir unanime des musiciens de cette époque de se libérer de la rigidité des contraintes auxquels ils étaient soumis dans leurs esthétiques.

En effet, le musicien qui s'exprime dans une esthétique est soumis à un ensemble de règles, qui sont le plus généralement l'utilisation du langage de cette esthétique, le respect du code (comme le déroulement de l'improvisation dans la musique indienne ou dans le jazz, ou bien le respect de ce qui est écrit dans la musique classique), le respect de la hiérarchie des fonctions dans l'orchestre (le chef dirige l'orchestre, le compositeur délègue son pouvoir au chef dans la musique classique)... Toutes ces règles sont autant de contraintes pour celui qui joue dans une esthétique de manière générale, et plus particulièrement pour celui qui pratique l'improvisation dans un langage déterminé.

Les connaissances et les compétences musicales engagées dans l'expression d'un langage sont considérables, le cadre que constitue une esthétique nécessite un apprentissage musical et culturel extrêmement spécialisé. Dans l'improvisation idiomatique, le musicien doit généralement respecter ce langage et ce cadre. L'improvisateur non idiomatique a pour but de se soustraire aux règles d'une esthétique précise, ce qui n'évite pas la création de nouvelles règles du jeu pour autant, et ce qui n'implique pas le rejet des langages déjà existants.

3/ Jeu instrumental, préparation à l'improvisation

Si l'on parle d'un jeu instrumental, quelle que soit la position que l'on prend vis-à-vis de l'instrument, il existe toujours un temps de préparation pour l'improvisation. Cette préparation constitue le plus souvent l'élément le plus intéressant quant à l'approche du musicien vis-à-vis de l'improvisation.

Derek Bailey : « *Vous êtes-vous préparé ou avez vous subi un entraînement particulier pour improviser ?* »

Paco Pena : « *Pas spécifiquement pour improviser. Je crois que je me prépare pour être capable, sur le plan technique, d'exécuter tout ce que je veux sur la guitare. Bien sûr, pour y parvenir, je fais mes exercices, mais rien spécifiquement pour improviser* » (Bailey, 1999 : p.33)

Paco Pena est guitariste de flamenco et sait pertinemment que l'improvisation nécessite une préparation technique sur son instrument afin qu'il puisse exécuter tout ce qu'il veut. L'improvisation constitue effectivement le moment où le musicien doit être « prêt à tout » ; la seule préparation envisageable, quel que soit le type d'improvisation pratiquée, est une préparation technique.

Ronnie Scott : « *J'ai parfois beaucoup travaillé mon instrument, selon mes critères à moi, en tout cas, et ma technique n'a fait qu'empirer. Inversement, il m'est arrivé de ne pas toucher à mon instrument pendant des semaines et de jouer bien et avec une grande liberté* » (Bailey, 1999 : p.120)

Ronnie Scott est un saxophoniste de jazz londonien qui tient un des clubs européens de jazz les plus connus. Sa position vis-à-vis du travail préparatoire à l'improvisation est partagée par de nombreux improvisateurs, moi-même il m'arrive fréquemment de mieux improviser lorsque je n'ai pas travaillé l'instrument depuis longtemps. Il me semble que pour improviser, un travail technique instrumental est nécessaire (l'instrument est la limite de l'improvisateur), en même temps qu'une préparation morale à l'acte d'improviser : improviser implique une ouverture intellectuelle à l'inconnu, au jeu des autres musiciens, au public qui écoute et regarde. Pour Cornelius Cardew, violoncelliste et compositeur : « *La préparation remplace les répétitions, et une certaine discipline morale constitue une partie essentielle de cette préparation* ». (Bailey, 1999 : p.120)

L'improvisateur recherche dans le travail technique de l'instrument les gestes instrumentaux qui vont lui permettre de développer son improvisation. On trouve souvent des caractéristiques instrumentales par esthétique, on peut en effet parler de technique de la guitare flamenco, de technique des tablas indiens, de technique du saxophone jazz...L'improvisateur se sert des ressources naturelles de l'instrument, il fait l'acquisition de techniques instrumentales héritées d'autres langages musicaux (voir chapitre précédent) que le sien, il parvient parfois à se créer une technique instrumentale personnelle, il développe le plus souvent les aspects souvent qui l'intéressent le plus. "*L'instrument, voilà ce qui compte ; c'est le matériau, la préoccupation véritable !*", nous apprend Steve Lacy. Ainsi, un improvisateur tel que John Zorn crée son langage instrumental autour de la maîtrise de multiphoniques, couacs et slaps habituellement peu utilisés dans le jeu instrumental du saxophone, alors que le guitariste Marc Ducret fabrique de nouveaux gestes instrumentaux en compilant de nombreuses techniques guitaristiques (allant du tapping du hard-rock à la technique au doigt main droite), véritables micro-montages de clichés instrumentaux.

Mais ce n'est pas l'exigence technique qui prime : un improvisateur comme Miles

Davis a formé son propre son, son timbre, et ses gestes instrumentaux en palliant à son manque de technique instrumentale par rapport aux modèles de son époque comme Dizzy Gillespie. L'improvisateur est avant tout producteur de son, il n'est en aucun cas séparé du geste instrumental qui produit ce son. Chez lui, il n'existe pas non plus de pensée musicale séparée du geste instrumental, conception que l'on trouve dans le rapport compositeur interprète dans la musique classique : le compositeur traduit dans son œuvre sa pensée musicale, l'interprète doit inventer les moyens pour interpréter cette œuvre, créer si besoin est les techniques instrumentales nécessaires. D'où la conception d'une formation de l'interprète qui tend vers l'acquisition d'une technique instrumentale « universelle » c'est-à-dire qui permette à l'interprète de répondre aux exigences instrumentales de toute œuvre. Dans l'improvisation, il n'y a pas de conception de technique instrumentale « universelle ».

Dans la mesure où tout ce qu'il produit instrumentalement lui permet d'improviser, l'improvisateur travaille souvent un nombre d'éléments réduits de manière à ce qu'ils deviennent des gestes instrumentaux intégrés "mécaniquement" : même dans ses derniers albums "free" comme "*Stellar Region*", John Coltrane continuait de développer le même langage harmonique que dans "*Giant Steps*", des progressions basées sur un cycle de tierces majeures.

Cependant, l'improvisation idiomatique nécessite une connaissance parfaite du cadre dans lequel elle se déroule. Le travail préparatoire se situe bien souvent dans la répétition d'une improvisation dans ce cadre, mais souvent avec des éléments en moins : lorsque l'on travaille une grille harmonique en jazz, on travaille le cadre dans lequel se déroule l'improvisation (la grille, le respect du tempo) en enlevant les éléments comme les accompagnateurs (section rythmique), le public, la configuration spatiale et sonore qui constituent la part la plus importante du contexte dans lequel on improvise. Par exemple, si je travaille un standard seul chez moi, avec des élèves, ou bien avec des musiciens aguerris, l'improvisation sur le même standard peut prendre trois formes totalement différentes. Le travail préparatoire que j'ai effectué en travaillant cette grille me permet de me concentrer sur les éléments importants des deux autres contextes (écoute des élèves et de leur respect de la grille et du tempo dans un cas, écoute et interaction avec les autres musiciens dans l'autre), il me permet l'acquisition d'une compétence pré requise (respect de la grille et du tempo) au moment où l'improvisation aura lieu dans le contexte que je visais.

4/ Apprentissage de l'improvisation

Celui qui apprend l'improvisation se fixe, consciemment ou pas, un objectif qui prend la plupart du temps la forme d'un modèle. Ce modèle, un musicien connu, souvent un instrumentiste renommé, permet à l'élève un apprentissage de l'instrument puis du cadre dans lequel évolue cette instrumentiste. C'est ainsi que se forme la motivation de l'élève. Pour le musicien indien, c'est le maître qu'il côtoie tous les jours, auquel il tente de s'identifier, et au contact duquel, par une relation longue et complexe, il apprend l'improvisation. Pour le musicien occidental, c'est le plus souvent un style de musique ou bien un musicien particulier qu'il connaît sur disque, qu'il a vu en concert, et à qui il veut ressembler au point que cela en devienne une obsession. L'apprentissage artistique précède alors l'apprentissage instrumental ; la plupart des élèves qui s'inscrivent dans une classe de jazz dans les conservatoires ont déjà une culture de cette musique, et en particulier d'un musicien qui joue de leur instrument.

On ne peut cependant écarter l'idée selon laquelle la pratique de l'improvisation rencontre une résistance chez l'apprenant, surtout chez les musiciens en formation classique. Cette résistance prend la forme d'un paradoxe, à la fois du côté des improvisateurs que des musiciens classiques :?

« *L'une des raisons pour lesquelles l'enseignement occidental de la musique produit des exécutants incapables d'improviser (il ne se contente pas de produire des violonistes, des pianistes, des violoncellistes, etc..., il engendre spécifiquement des non-improvisateurs) est qu'il se borne à apprendre à jouer d'un instrument et considère la création musicale comme une discipline totalement dissociée de l'exécution.* » (Bailey, 1999 : p.110)

Derek Bailey dans des mots très durs exprime un des aspects les plus négatifs de la formation en musique classique : la dissociation entre création et exécution entraîne chez les musiciens de formation classique cette résistance à l'improvisation, qui est alors considérée comme une autre discipline particulière. L'improvisateur, considéré comme créateur de musique dans l'urgence, allie ces deux activités (invention et exécution) dans une certaine mesure : l'improvisateur n'exécute que ce qu'il sait jouer. Les gestes instrumentaux que produisent les instrumentistes classiques ne leur appartiennent pas, ils appartiennent au compositeur, alors que chez l'improvisateur, le geste instrumental n'est pas une propriété privée, la même phrase peut être jouée mille fois par des musiciens différents, elle sera à chaque fois unique. Je pense que dans ces deux esthétiques, le musicien qui exécute une phrase ou une œuvre connue se l'approprie par la recherche d'un timbre et d'un phrasé personnels. Néanmoins, on peut reprocher à tout enseignement de centrer l'élève sur les conceptions musicales d'une seule esthétique, l'ensemble des musiques improvisées ne déroge pas à la règle. Il en effet parfois difficile d'expliquer à des improvisateurs que le respect d'une partition ou plus généralement d'une composition est un enjeu musical important.

L'enseignement spécialisé de la musique joue évidemment un rôle majeur dans la formation de ces concepts, comme il joue un rôle majeur dans le développement de l'improvisation. Il existe de nombreuses divergences au sein même de l'institution concernant l'intégration de l'improvisation au sein du cursus traditionnel d'enseignement, qui sont la plupart du temps fondées sur une méconnaissance ou une vulgarisation des contextes musicaux incluant de l'improvisation.

L'apprentissage de l'improvisation passe par l'apprentissage d'un langage et d'un contexte musical. Avec paradoxalement l'idée selon laquelle lorsque l'on travaille sur le contexte musical, on ne travaille pas forcément l'improvisation, c'est-à-dire l'élaboration d'un programme d'improvisation, ou l'invention d'un timbre.

En effet, on ne s'approprie les clichés d'un langage musical que dans la mesure où on les utilise pour la production d'un timbre ou de gestes instrumentaux personnels. Dans le jazz, la même phrase peut-être jouée par deux mêmes instrumentistes, mais c'est leur timbre qui leur permettra une expression personnelle. De la même manière, un contrebassiste qui tente de reproduire des phrases mélodiques d'un saxophoniste invente des gestes instrumentaux à la fois liés au langage du jazz et dans son expression personnelle.

De plus, travailler sur un contexte musical, c'est-à-dire apprendre les règles et les codes qui régissent un contexte musical ne peut être bénéfique à l'improvisation que dans la mesure où on parvient à les dépasser. Par exemple, improviser dans une mesure composée est extrêmement contraignant pour le musicien qui n'a pas travaillé ce type de métrique ; et pour

celui qui effectue ce type de travail, l'improvisation reste très contraignante tant qu'il cherche encore son premier temps ! De manière générale, le travail sur un code, dans un système de contraintes (qui peuvent être rythmiques, harmoniques...) n'est intéressant que dans la mesure où le musicien parvient à anticiper et à mémoriser ces contraintes : l'improvisation dans une métrique composée n'est intéressante que dans la mesure où on ne recherche pas le premier temps, où l'on parvient à l'anticiper. Pour cela, on mémorise une durée qui correspond à la métrique, ce qui permet de se concentrer à la fois sur l'élaboration du programme d'improvisation et sur le jeu des autres musiciens.

« La plupart des musiciens apprennent à improviser par hasard ou par une série d'observations, bref par un processus d'expérimentation. Cette méthode empirique a, bien sur ses qualités. Apprendre à improviser est un processus pratique : il n'existe aucun aspect exclusivement théorique de l'improvisation. Son fonctionnement s'apprend de façon concrète par une série d'échecs et de succès. » (Bailey, 1999 : p.24)

Il n'existe aucun improvisateur ayant appris seul en travaillant sur une méthode ou sur un traité d'improvisation. La seule manière d'apprendre l'improvisation est de la pratiquer, et la seule manière d'apprendre à improviser avec autrui reste la situation d'improvisation. L'improvisation est une pratique empirique, son apprentissage se fait donc par l'accumulation d'expériences d'improvisation. Cette définition nous apprend deux choses :

-Celui qui apprend l'improvisation apprend seul dans la mesure où il tire lui-même à profit ce qu'il s'est passé durant ses expériences. Son apprentissage dépend de sa propre motivation, de son propre désir de pratiquer l'improvisation.

-Celui qui apprend l'improvisation apprend en se confrontant aux autres, en faisant des rencontres musicales qui lui permettent de mieux appréhender la situation d'improvisation. La seule pédagogie de l'improvisation possible est celle qui met l'apprenant dans une situation réelle d'improvisation, en confrontant l'apprenant à des improvisateurs ou bien à d'autres apprenants. Ainsi la seule pédagogie de l'improvisation possible est une pédagogie de groupe.

B) L'improvisation dans le jazz

1/ L'improvisation dans le code

L'improvisation dans le jazz relève d'une tradition d'innovations et de revendications successives. Ou comment ont évolués le concept d'improvisation, le code et le langage dans cette musique.

Dans les prémices de ce genre musical, les styles New-Orleans et Dixieland prônaient une improvisation collective de l'orchestre, autour de la mélodie. Cette improvisation consiste en une série de variations collectives autour de la mélodie, utilisant pour cela des principes d'ornementation, de retard, d'appoggiatures, d'anticipation mélodique, d'approches chromatiques et de déplacement rythmique en syncopant ces mélodies. Le principe fondateur de cette esthétique est donc une improvisation qui s'inscrit dans un groupe autour d'un matériel mélodique déterminé que les musiciens modifient en improvisant. Les jazzmen se servent à l'époque d'instruments issus de l'orchestre, qu'ils modifient également, à l'instar de la batterie.

Louis Armstrong révolutionne cette conception en s'imposant comme improvisateur soliste. Cette conception de l'improvisateur soliste permet de développer de nouveaux concepts mélodiques, harmoniques et rythmiques qui constitueront le fondement de la pratique « classique » de l'improvisation dans le jazz. Cette pratique s'inscrit dans un cadre, un improvisateur soliste appuyé par des accompagnements le plus souvent harmoniques et rythmiques, qui via un code déterminé (formel, harmonique et rythmique), évidemment qui évolue historiquement, permet l'expression du langage de l'improvisateur.

Le code « classique » du jazz est extrêmement restrictif :

« Le moyen le plus facile pour distinguer le jazz « classique » de ses dérivés est de dire que l'improvisation y est basée sur des mélodies exécutées selon un mètre fixe. En gros, l'improvisation est basée sur une mélodie, des gammes et des arpèges associés à une séquence harmonique d'une longueur déterminée et jouée en temps métronomique. » (Bailey, 1996 : p.65)

Cette définition ne permet pas de rendre compte de la complexité que peut prendre ce processus, et des conséquences inattendues qu'il engendre. L'évolution de ce code « classique » a amené à une sophistication extrême de l'harmonie, du rythme de la mélodie ainsi que des fonctions des accompagnateurs. L'improvisation du soliste dans le jazz nécessite une maîtrise du code, laquelle sollicite des connaissances harmoniques, rythmiques et mélodiques ainsi que des compétences instrumentales et musicales importantes.

En effet, cette maîtrise des connaissances harmoniques et mélodiques dans le jazz se traduit concrètement par un matériau pédagogique littéraire important (la majorité des méthodes et manuels d'apprentissage du jazz traite de ces points particuliers) et par des cours spécifiques d'harmonie jazz dans les écoles de musiques. Outre les connaissances "théoriques" inhérentes à ce genre musical, ce sont les compétences instrumentales requises qui attirent essentiellement le musicien vers cette musique. Si ces deux points apparaissent de manière "évidente" comme les pré requis à l'improvisation dans le jazz, ils n'occultent jamais la nécessité d'une maîtrise de compétences proprement musicales, c'est-à-dire l'oreille (à la fois

mélodique et harmonique), le rythme (sûreté du tempo, placement rythmique), la forme (respecter un rythme harmonique), ainsi qu'une connaissance des spécificité rythmique du jazz (du swing, des placements et déplacements rythmiques...).

C'est lorsque le musicien est confronté à une situation de jeu collectif qu'émerge cette nécessité d'une maîtrise globale du code. Le jeu collectif caractérise tout autant ce genre musical. Le code "classique" qui le régit peut-être expliqué de la manière suivante :

-Le batteur a une fonction d'accompagnateur rythmique, il est le gardien du tempo, il ponctue les cycles et répond au soliste par ses interventions ;

-Le bassiste joue la walking-bass, ligne mélodique qui décrit l'harmonie de la grille et rythmiquement simple (le plus souvent en noires).

-Le pianiste ou le guitariste tient la place d'accompagnateur harmonique, il décrit la séquence harmonique (la grille harmonique) sur laquelle le soliste improvise.

Cette description simple du jeu collectif dans le jazz ne tient évidemment pas compte de toutes les évolutions, les transformations que ces rôles d'accompagnateurs ont subis ; elle reste néanmoins la représentation largement dominante du fonctionnement de la formation de jazz encore aujourd'hui.

Et pourtant, dès les années soixante, on assiste à une révolution profonde dans la conception des codes de l'esthétique jazz. L'émergence du mouvement Free jazz tend même à briser ce système de contraintes dans lequel l'improvisation devait se développer, alors même que les chefs de file de ce mouvement revendiquaient socialement le jazz comme la "musique classique noire américaine" (album "*This is our music*" de Ornette Coleman). On imagine aisément les raisons d'un tel désaveu musical, l'objectif premier étant de replacer l'improvisation au centre de ce genre musical (albums "*The art of the improvisers*", et "*Free Jazz*" du même Ornette Coleman). Les musiciens qui pratiquent le Free jazz prônent alors une improvisation collective, libérée des règles contraignantes du code accepté jusqu'alors dans le jazz tout en respectant profondément le langage du jazz. Ornette Coleman dans ses premiers albums fait disparaître l'accompagnement harmonique, puis les grilles harmoniques ; il se libèrera finalement de la pulsation et de la forme dans l'album "*Free Jazz*", dans lequel, tout en utilisant les gestes instrumentaux provenant du langage du jazz, il propose une improvisation collective polyrythmique et polytonale.

La conception de l'improvisation dans le jazz prendra à partir de ces années-là un tournant décisif : l'improvisation, même dans le code, appartient à tout l'orchestre, les accompagnateurs sont libérés de leur rôle de soutien au soliste pour devenir eux-même improvisateurs accompagnant le soliste. On trouve aujourd'hui cette notion chez un groupe comme le quartet de Wayne Shorter (album "*Footprints live!*") ce groupe produit des plages d'improvisation dans lesquelles ils improvisent collectivement sur les thèmes et les formes des compositions du saxophoniste, en les liant les unes aux autres par des passages totalement improvisés. Ils parviennent ainsi à créer des formes qui durent entre vingt et trente minute dans lesquelles il n'y a pas d'improvisation soliste et plusieurs thèmes qui s'entremêlent sans que l'on puisse déterminer sur quelle forme ils improvisent. Ce type d'improvisation, collective et thématique, dans des formes déterminées et indéterminées qui s'entremêlent, nécessite une capacité d'écoute propre à la pratique de l'improvisation dans le jazz ; la réaction de chacun des musiciens est basée sur une connaissance d'un répertoire commun et une capacité à s'écarter collectivement d'une forme vers une autre.

Le jazz est un genre musical fondé sur une conception de l'improvisation, et sur un principe de "fusion", d'intégration d'autres musiques : dès le départ, cette musique est un mélange entre musique occidentale savante, gospel, et musiques traditionnelles africaines. Cette véritable tradition du jazz s'exprime dans tous les styles dérivés de cette musique. Ces styles correspondent essentiellement à des évolutions du code et du langage : de ce fait, il n'existe pas de jazz "pur". Ces évolutions peuvent être décrites de la manière suivante :

-Évolution du code rythmique, du "swing" ternaire au rythme binaire latin (mélange avec les musiques des caraïbes, de l'Amérique du sud, avec le rock) qui a donné le jazz-rock (le groupe "Headhunters" de Herbie Hancock) et le latin-jazz (le "My little suede Shoes" de Charlie Parker, les albums bossa-nova de Stan Getz. Il y a eu également intégration au langage rythmique du jazz des mesures composées (issus des musiques traditionnelles des pays de l'Europe de l'Est et du Moyen-Orient) dès les années cinquante avec Lennie Tristano ("Turkish Mambo") et Dave Brubeck ("Take Five") puis plus systématiquement avec Dave Holland ("The Oracle") et Steve Coleman ("The Tao of Mad Phat"). L'intégration des polyrythmies (issues des musiques africaines) dans les années soixante avec les batteurs Tony Williams (dès ses débuts avec Miles Davis) et Elvin Jones (les albums avec Coltrane) notamment, et l'utilisation de la musique électronique et des boîtes à rythme (album "Tutu" de Miles Davis) ont complété cette évolution, avec parallèlement une rupture de la pulsation dans le Free jazz.

- Évolution du langage mélodique, et harmonique, donc du répertoire du jazz avec un principe d'appropriation de mélodies issues du gospel et du blues ("Saint-Louis Blues" d'Armstrong), puis des comédies musicales de Broadway (qui constituent la majeure partie du répertoire dénommé "standards du jazz"), et de mélodies traditionnelles (le standard "Dear Old Stockholm" de Suède). Ce répertoire évolue avec les conceptions harmoniques des jazzmen, avec des grilles harmoniques et des thèmes réécrits par les boppers ("How high the moon" standard réharmonisé et réécrit dans le style be-bop par Charlie Parker devient "Ornithology"), l'intégration de l'harmonie modale à la fin des années cinquante ("So What" de Miles Davis), l'utilisation de mélodies issues des gammes diminuées ("Subconsciouslee" de Lennie Tristano), puis de mélodies atonales (avec intégration du langage sériel dans "Subsequently" de Jim Hall), le rejet des mélodies pour un langage sonore et rythmique (comme par exemple dans les improvisations du pianiste Cecil Taylor "3 Basis").

Le jazz possède également un répertoire de musiciens improvisateurs, compositeurs et arrangeurs d'importance, qui reflète les évolutions des langages mélodiques et harmoniques : notamment Duke Ellington, Thelonious Monk, Gil Evans, Wayne Shorter, Carla Bley... Ces évolutions sont essentiellement liées à un rapprochement de ce genre musical avec la musique classique occidentale, plus particulièrement avec la musique du début du siècle (Ravel, Debussy...).

2/ L'apprentissage du code et du langage

"En jazz, dire que quelqu'un « sonne comme » quelqu'un de célèbre constitue généralement un compliment. La pression poussant à se conformer aux normes, à n'être qu'un très bon imitateur est considérable. Le second danger réside dans la quête d'authenticité." (Bailey, 1999 : p.69)

On rappellera ici que c'est le langage (littéralement connaissance de la langue, de l'ensemble des règles qui régissent ce genre musical, c'est-à-dire le phrasé, le placement rythmique, l'utilisation jazzistique de l'harmonie, des mélodies...) qui confère une identité à

l'improvisation idiomatique, et que l'improvisateur dans un genre musical recherche l'authenticité. Expliquer ce que signifie authenticité reviendrait à l'image d'un improvisateur soliste qui, descendant de scène, se verrait félicité par d'autres musiciens en ces termes : "Waouah, t'as vraiment le swing dans la peau ou bien, "C'est vraiment du grand jazz que tu nous as fait aujourd'hui !". L'image, même si elle paraît caricaturale extirpée de son contexte, est pourtant bien réelle. L'authenticité passe par une reconnaissance de l'improvisation dans un genre musical précis, elle se traduit par l'utilisation d'un langage référencé, et le plus souvent dans le jazz issu d'un musicien-modèle dont l'instrumentiste s'inspire.

Dans le jazz, la quête d'authenticité du langage du jazz mène parfois à une atrophie de l'improvisation. L'apprentissage de ce langage passe essentiellement par l'imitation. L'imitation permet de s'approprier des types de phrasés, des inflexions (pour les saxophonistes par exemple), se constituer un vocabulaire mélodique et harmonique (pour les pianistes par exemple), liés à cette esthétique. Cependant, l'apprentissage de ce langage par l'imitation tend constamment vers une dérive productiviste, dans laquelle l'imitateur élimine toute invention personnelle au profit d'une parfaite imitation du geste instrumental du modèle. Mario Stanchev, pianiste et enseignant de jazz au CNR de Lyon, m'expliquait que comme il existe une différence entre amour et fétichisme, la fascination pour un modèle ne doit pas rester une obsession à imiter ce modèle.

"Le style des autres, de la grande majorité des musiciens, est invariablement identifié à celui d'un des grands interprètes de son instrument (...) en fait on trouve communément dans le jazz, des copies conformes, identiques dans le moindre détail, de stylistes connus. Bien entendu, personne n'est dupe de ces imitations sauf peut-être l'imitateur, mais il s'agit d'une situation généralement acceptée et jugée normale : une énorme proportion de la musique jouée consiste presque entièrement en imitations." (Bailey, 1999 : p.69)

L'apprentissage du langage du jazz tient d'un équilibre entre reproduction et invention. La reproduction de mêmes phrases mélodiques dans le jazz est un phénomène courant ; la reproduction d'un même timbre est quasi impossible (on ne peut reproduire le timbre de Miles Davis par exemple) et n'a aucun intérêt en soi. C'est dans la production du timbre que l'improvisateur trouve une expression personnelle, c'est donc bien son timbre que l'improvisateur "invente", c'est sa "signature personnelle". La reproduction permet l'acquisition d'un langage déterminé, l'invention permet la production d'un timbre personnel. L'apprentissage du langage du jazz passe par des dispositifs pédagogiques permettant la recherche d'un timbre, en incluant des phases d'imitation.

De même qu'il existe une fascination pour un langage particulier, il existe dans l'enseignement du jazz un code "modèle dominant" pour son apprentissage. Le be-bop, code prédominant dans la conception du jazz chez le musicien occidental, est pourtant le code le plus restrictif dans lequel a évolué l'improvisation (dixit Mario Stanchev). Ses caractéristiques principales sont :

-Des grilles harmoniques tonales issues du répertoire des standards (des comédies musicales de Broadway des années trente et quarante) réharmonisées en cadences 2-5-1 (2nd degré mineur septième, 5^e degré septième et résolution sur le 1^{er} degré majeur septième dans une tonalité majeure). Ces réharmonisations resserrent le rythme harmonique des grilles originales de un à deux accords par mesure, par un principe de "tonicisation" (le 2^e degré est reconsidéré comme 1^{er} degré d'un nouveau 2-5, ce qui permet des réharmonisations à reculons, où l'on vise un point d'arrivée harmonique) et de substitutions harmoniques (on remplace un accord par un autre par des principes de voix mélodiques les plus proches : si l'on

remplace "la 7^e " par "mi b 7^e ", la septième devient tierce et la tierce devient septième de l'accord substitué).

-Des tempos allant généralement de médium swing (c'est-à-dire entre 90 et 110 bpm à la blanche) à up tempo (au-dessus de 140 bpm), avec une rythmique très droite (chabada pour la batterie, c'est-à-dire accompagnement sur la cymbale ride sur toutes les croches ternaires et charleston sur le 2^e et le 4^e temps, et walking-bass, c'est-à-dire ligne mélodique décrivant la grille harmonique sur toutes les noires).

-Un phrasé avec des accentuations rythmiques sur les croches en l'air ou sur des groupements de notes (par trois croches souvent), de nombreuses broderies et donc des thèmes extrêmement difficiles à interpréter qui constituent un répertoire presque exclusivement composé par les plus grands stylistes (Charlie Parker au saxophone, Bud Powell au piano, Dizzy Gillespie à la trompette).

-Une conception du groupe comme petite formation servant essentiellement l'improvisation du soliste. Le rôle de la section rythmique est essentiellement de ponctuer la grille harmonique et de garder la pulsation.

Le langage et le code du be-bop est donc essentiellement basé sur une virtuosité instrumentale. Les échanges entre soliste et section rythmique sont très limités, et peu interactifs. Ce code est de loin le plus facile à analyser et à étudier techniquement, comme le prouve l'intérêt suscité par les relevés des thèmes et des solos de Charlie Parker réunis dans l'ouvrage "l'Omnibook".

Il existe une véritable tradition de l'apprentissage du jazz par l'enseignement du be-bop, dont le code est censé représenter tout ce que doit savoir l'élève pour pouvoir improviser. Or il existe actuellement peu d'enseignants du jazz qui maîtrisent ce style musical, tant il repose sur la virtuosité des musiciens le pratiquant. Cette représentation de l'apprentissage du jazz par le be-bop existe en tant qu'utopie autant chez l'enseignant que chez l'apprenant.

Que les enseignants travaillent avec les élèves sur une meilleure maîtrise de ce code semble indiscutable, qu'ils considèrent que le code le plus restrictif est l'objectif à atteindre pour l'élève est plus discutable. Fort heureusement, on est aujourd'hui chez les enseignants beaucoup moins obnubilés par la maîtrise de ce code. On omet peut-être de prendre en considération la multitude de nouveaux codes qui sont apparus ces trente dernières années (du jazz-rock au latin-jazz, sans parler de l'électro-jazz) ; l'exemple le plus frappant étant le peu de travail pédagogique sur le Free-jazz, sans aller jusqu'à l'improvisation libre. Mais n'est-ce pas là les musiques où le code "classique" du jazz a été remis en jeu?

Le réel problème dans l'enseignement des codes du jazz tient dans la restriction de cet enseignement à un seul type de répertoire. On ne peut nier que l'enseignement du répertoire des standards de jazz et de type bop permet l'apprentissage d'un code "classique" du jazz, notamment par l'apprentissage de la notion de forme cyclique et d'improvisation mélodique. Il me semble important que l'enseignement du jazz se tourne vers un répertoire plus varié et plus actuel, incluant des codes rythmiques différents (notamment binaire et mesures composées), un matériel harmonique et mélodique plus varié (improvisation sur ostinato, autour d'une mélodie, sur un mode précis...), des configurations de jeu différentes (travail en duo, en trio, sans batterie, sans instrument harmonique...). Notamment important aussi parce que l'imitation dans ces cadres-là est beaucoup moins facile à appréhender.

3/ L'improvisation en groupe

Une des spécificités du jazz est le jeu en groupe, et plus particulièrement l'improvisation en groupe. On a vu précédemment (dans le chapitre « l'improvisation dans le code ») que le jeu en groupe est codifié, qu'à chaque instrumentiste incombe une fonction principale. Ce code correspond à une époque du jazz qui se situe entre le milieu des années quarante et la fin des années cinquante (époque qui correspond aux styles be-bop, jazz cool et hard-bop). Dès la fin des années cinquante, les fonctions des accompagnateurs se situent plus dans l'interaction avec le soliste et entre eux. On peut donner quelques éléments de langage sur lesquels se basent ces interactions :

-Pour tout le groupe, les appuis rythmiques se situent essentiellement en anticipation ou en retard (à la croche, à la noire ou bien à la noire pointée) du premier temps.

-Dans la section rythmique, il existe une conception polyrythmique de l'accompagnement, avec des déplacements rythmiques habituels (déplacement en noires pointées dans le 4/4, quatorze de noires sur le trois temps...), qui a pour fonction d'inspirer rythmiquement le soliste (l'exemple le plus frappant est le quartette de Coltrane avec Elvin Jones).

-Entre le soliste et l'accompagnement harmonique, il existe un nombre important de substitutions et de réharmonisations « traditionnels » sur les grilles de standards et certaines séquences harmoniques comme les cadences 2-5-1 (c'est-à-dire connue couramment par les musiciens pratiquant cette musique). Il existe également des conventions dans le placement rythmique de l'instrument harmonique avec le soliste : soit un placement conventionnel sur les contretemps des 1^{ers} et 3^{èmes} temps, soit dans les espaces où le soliste ne joue pas, soit sur les accents rythmiques du soliste.

-Il existe des conventions dans le placement rythmique du batteur : sa cymbale ride (la plus grande) joue avec la walking (ligne mélodique décrivant la grille harmonique) de la basse ; il place des accents rythmiques avec les accords du pianiste, ou bien il se place dans les espaces où le soliste ne joue pas, et il marque la structure du morceau.

-Le bassiste peut jouer en contre-chant par rapport au mélodiste, il peut proposer des idées rythmiques ou mélodiques dans les espaces laissés libres par le soliste, ou bien il peut jouer avec la ride de la batterie.

Sans tenter de dresser une liste complète des interactions possibles dans cette situation de jeu, ces éléments rendent compte du matériau de base à partir duquel l'improvisation est possible en tant qu'accompagnateurs. Certaines formations de jazz, comme le trio de Bill Evans ou le quartette de Coltrane, se sont rendus célèbres autant par le génie de leurs leaders que par leur jeu de groupe ; tantôt dans un jeu de contre-chant entre basse et piano chez Bill Evans (album "*Sunday at the village vanguard*"), tantôt dans des accompagnements polyrythmiques chez Coltrane.

L'apprentissage du jeu en groupe passe par deux éléments :

-L'apprentissage de la forme dans le jazz, qui est le plus souvent une forme cyclique. Comme nous l'avons défini précédemment, la connaissance du cadre de l'improvisation est importante dans la mesure où l'improvisateur parvient à anticiper et à mémoriser les limites de ce cadre. Dans le jazz, le cadre du jeu en groupe est de manière générale essentiellement une forme cyclique, c'est-à-dire une forme qui se répète indéfiniment. Le premier apprentissage dans le jeu en groupe consiste à savoir à chaque instant de jeu où l'on se trouve dans cette forme. Ce n'est qu'à partir du moment où l'on anticipe le déroulement de cette forme que l'on

peut improviser, établir un programme d'improvisation, dans cette forme. De même, c'est en mémorisant les limites de ce cadre que l'on parvient à s'en libérer : lorsque l'on joue "out" sur une forme (c'est-à-dire en dehors des contraintes harmoniques et mélodiques de cette forme), on vise essentiellement un point d'arrivée sur cette forme qui permet de revenir dans un jeu "in". Ce point d'arrivée est mémorisé par l'improvisateur, inscrit dans la durée du cycle de telle manière que l'improvisateur s'échappe un moment donné de ces contraintes.

-Une formation de l'oreille spécifique à ce type de situation d'improvisation. Tout le jeu de groupe repose sur la capacité des musiciens à entendre et à comprendre les propositions musicales des autres musiciens. Dans une situation de jeu, si un batteur propose au groupe un déplacement rythmique basé sur un débit en noires pointées par-dessus la noire, il faut à la fois que le groupe connaisse ce type déplacement rythmique, mais aussi qu'ils entendent spécifiquement le placement précis du batteur dans la pulsation et dans le cycle, ce qui demande un apprentissage de l'oreille spécifique au langage de cette esthétique. De la même manière, un pianiste peut faire des propositions harmoniques, par des substitutions ou des voicings (renversements d'accords) particuliers que le soliste peut utiliser en tant que nouveau matériel harmonique. La situation d'improvisation en groupe est une situation de jeu où seule l'écoute permet de contrôler les événements qui se déroulent.

Ces deux éléments d'apprentissage passent par une écoute analytique du jazz : l'improvisateur soliste dans le jazz doit connaître quasiment aussi bien le jeu du pianiste que le sien, c'est par l'écoute qu'il forme sa conception de l'accompagnement harmonique. C'est aussi par l'écoute qu'il parvient à intégrer la notion de forme cyclique dans le jazz : écouter la composition "Transition" de John Coltrane, basée sur un cycle de huit mesures, et déterminer avec certitudes où se trouve le premier temps de chaque cycle constitue un exercice en soit tant l'utilisation de la polyrythmie y est développée par les trois accompagnateurs.

Il existe de nombreux dispositifs pédagogiques permettant de développer le jeu de groupe ; on rappellera aussi qu'en conclusion de la première partie, nous sommes arrivé à l'idée selon laquelle la pédagogie de groupe est la seule pédagogie de l'improvisation possible. Le développement du jeu en groupe constitue, je pense l'enjeu pédagogique premier de cette esthétique, puisqu'il permet l'apprentissage de l'improvisation

4/ L'enseignement de l'improvisation dans le jazz

Nous avons vu précédemment que l'apprentissage du jazz requiert l'acquisition d'un langage, d'un code et d'un jeu de groupe qui soulève beaucoup de problèmes dans la mesure où ces apprentissages sont exclusivement tournés vers des stratégies d'imitation et de reproduction des modèles dominants. L'intégration de dispositifs pédagogique incluant des phases de travail où l'élève doit "inventer", dans l'enseignement de cette esthétique permet de conserver un équilibre dans l'apprentissage d'un jazz en perpétuel renouvellement.

La problématique essentielle de cette esthétique est la suivante : peut-on enseigner l'improvisation dans le jazz ?

François Jeanneau : *"La pédagogie de l'improvisation ? C'est le marasme ! L'idéal serait de pouvoir l'étudier au point de développement où elle en est, actuellement, mais le matériau est d'une trop grande richesse.(...) Alors c'est très bien qu'il existe des écoles de jazz, mais il ne faut pas s'imaginer qu'il y est des recettes. Tout le monde ayant besoin d'une règle du jeu, on revient à fond au be-bop et on se dit que c'est par là qu'il faut apprendre à*

jouer. Mais est-ce que pour apprendre l'anglais il faut obligatoirement commencer par Shakespeare ?" (Levaillant, 1996 : p.263)

Jean-Louis Chautemps : *"Je crois en une pédagogie de l'improvisation en ceci : il est possible de sensibiliser un musicien à l'improvisation et même de transmettre des connaissances positives utilisables concernant les stratégies de l'improvisation, l'aspect scientifique, les théories...Il est moins facile d'enseigner les tactiques, la traduction des principes généraux en action, l'aspect artistique. Et cela parce que l'aptitude à appliquer ces principes dépend étroitement de l'expérience personnelle de l'apprenti improvisateur et surtout de la force de ses désirs."* (Levaillant, 1996 : p.246)

Ces deux pédagogues ont des visions très différentes de l'enseignement de l'improvisation. Il me semble important de commenter à quoi se réfèrent exactement ces deux citations.

François Jeanneau exprime deux idées concernant la pédagogie de l'improvisation. Lorsqu'il évoque le *"matériau (...) d'une trop grande richesse"*, il se rapporte je pense à toutes les évolutions du code et du langage du jazz. Comme nous l'avons expliqué précédemment, le jazz est une esthétique qui a intégré continuellement tous les codes des esthétiques auxquelles elle s'est confrontée, ce qui explique le constat d'un matériau vaste, autant dans le répertoire que dans les conceptions de jeu de groupe et d'improvisation.

Secondement, François Jeanneau exprime le déséquilibre qui existe dans l'enseignement du jazz, c'est-à-dire la priorité à l'enseignement d'un style musical et d'un répertoire basé sur la virtuosité ; pour lui, ce choix n'est justifié que par l'énormité d'un matériel pédagogique que les enseignants du jazz ne peuvent en réalité appréhender.

Les termes qu'il emploie sont à cet égard très négatifs (*"c'est le marasme"*) et reflètent l'idée selon laquelle seuls les professeurs de son importance (il était directeur du département de jazz au Conservatoire National Supérieur de Paris) sont capables d'enseigner cette esthétique. Je ne mettrai pas en doute le fait que cette esthétique est bien souvent enseignée sur des principes de relation gammes/accords et improvisateur soliste/accompagnement rythmique qui desservent totalement la sophistication extrême du concept d'improvisation dans cette esthétique. Cependant, ses propos sous-entendent aussi que l'improvisation dans le jazz ne peut s'adresser qu'à des élèves qui auront la capacité d'appréhender ce matériel, autrement dit les élèves les plus doués. Cette idée sous-entend que l'improvisation ne peut être enseignée à tous, ce qui pour un enseignant de la musique ressemble à un refus de la pédagogie.

À l'inverse, Jean-Louis Chautemps prône la possibilité d'une pédagogie de l'improvisation selon deux axes d'enseignement :

-*"Sensibiliser un musicien à l'improvisation"*, c'est-à-dire pratiquer un enseignement dans l'initiation à l'improvisation. C'est éveiller les musiciens à la pratique de l'improvisation dans des cadres d'improvisation qui leur sont accessibles : le plus souvent, on choisit un langage harmonique et mélodique modal, facile à assimiler et que l'on peut manipuler rapidement, ou bien une grille de blues dont la forme permet une première approche de la notion d'improvisation dans une forme cyclique, et avec un langage caractéristique du jazz. Il me semble évident que toutes les tentatives d'initiation au jazz par une approche analytique des grilles d'accords et des relations du type 2-5-1 ne permettent en aucun cas d'apprendre à improviser ; lorsque l'on veut faire de l'initiation jazz, c'est pourtant ce type de dispositif qui est assez souvent proposé.

-*Transmettre des connaissances positives utilisables*" : il existe dans l'improvisation des principes pour l'élaboration du programme d'improvisation, que l'enseignant peut transmettre à l'élève. Cette transmission passe par des séries d'exercices d'improvisations que nous analyserons dans la partie suivante.

Mais Jean-Louis Chautemps reconnaît également que l'apprenti improvisateur ne peut utiliser le matériel pédagogique proposé par l'enseignant que dans la mesure où il prend conscience qu'il est seul acteur de son apprentissage. Cette pédagogie de l'improvisation ne peut donc reposer exclusivement sur la pédagogie de l'enseignant.

La pédagogie de l'improvisation, en tant que pratique empirique, qui s'apprend par l'expérience, est une pédagogie de groupe dans laquelle l'enseignant ne dispose pas d'une place centrale. C'est dans la définition d'un cadre d'improvisation précis, la situation de jeu et de travail en groupe que l'enseignant permet une pédagogie de l'improvisation.

De plus, alors même Jean-Louis Chautemps parle de sensibilisation à l'improvisation, il me semble important de souligner que la pédagogie de l'improvisation passe par l'écoute et l'analyse. La pédagogie de l'improvisation doit être une forme d'enseignement global où l'élève est sollicité vers des types d'improvisations diverses, une pratique courante avec d'autres musiciens, des formes de projets pédagogiques qui peuvent susciter chez l'élève une motivation à apprendre à improviser.

C/ L'enseignement de l'improvisation dans le jazz

1/ Le jazz dans les écoles de musique

Cela fait maintenant plus de vingt ans qu'ont été créées le certificat d'aptitude et les premières classes de jazz au sein des conservatoires. Cela tend à confirmer l'idée selon laquelle le jazz est une esthétique qui s'est institutionnalisée, dans la mesure où son apprentissage se fait de plus en plus dans le cadre des écoles de musique :

Bernard Lubat : *"Ce qui me semble dangereux, c'est que le jazz devienne le style d'improvisation reconnu (...) Je me sens en droit de dire aux autres : cela, vous n'êtes pas obligé de le faire, j'y ai été, cela ne vaut pas la peine. Le problème, c'est que ce que l'on enseigne dans les conservatoires est fondamental et ne se trouve pas ailleurs."* (Levaillant, 1996 : p.241)

Bernard Lubat, improvisateur hors-cadre qui ne se réfère à aucune esthétique en particulier reconnaît volontiers que le passage dans une école de musique est maintenant quasi obligatoire pour celui qui désire apprendre l'improvisation. On peut imaginer que les dispositifs pédagogiques existants ont prouvé leur efficacité, car la plupart des jazzmen professionnels (qui font de la musique et plus particulièrement le jazz leur profession, que ce soit en tant qu'interprète, compositeur ou même enseignant) sont passés par là.

On conviendra que parmi toutes les écoles de musique, seules les plus grosses structures proposent des « classes de jazz » à proprement parler, c'est-à-dire avec un cursus spécifique et des cours spécialisés. Les plus petites structures proposent pour la plupart des cours d'« instruments jazz » (guitare jazz, piano jazz, saxophone jazz...) et plus rarement des ateliers jazz, quoique l'on en trouve de plus en plus. Ces ateliers existent le plus souvent sous forme d'initiation optionnelle au jazz, car l'enseignement principal reste centré sur l'apprentissage de la musique classique.

Avant d'examiner en précision les dispositifs d'apprentissage et d'enseignement du jazz, on peut analyser rapidement les cursus proposés dans les classes de jazz : il existe en général trois cycles d'étude, le premier correspondant à une initiation à cette esthétique, le second à un niveau moyen aboutissant à un certificat de niveau "amateur" (souvent appelé diplôme de fin d'étude), le troisième étant un cycle pré professionnalisant aboutissant à un diplôme d'études musicales (il existe auparavant des médailles d'or pour chaque discipline qui ont été transformées en unités de valeurs permettant l'obtention du DEM).

Ces trois cycles d'étude tentent de correspondre aux cycles d'études de la formation classique ; seulement voilà, la plupart des classes de jazz commencent au second cycle, et pour cause. Au sein des écoles de musique, le jazz n'est pas considéré comme une esthétique permettant l'apprentissage d'instrument comme le piano, la trompette, la guitare, le saxophone... Alors que ce sont les instruments dominants dans cette esthétique ! Seule la batterie, instrument fortement sollicité dans les petits comme les gros établissements, commence au premier cycle. Il y a dans les plus gros établissements (comme les conservatoires) un concours d'entrée pour intégrer une classe de jazz ; ce qui confirme l'idée que cet enseignement nécessite des pré requis instrumentaux, et surtout une volonté d'apprendre le jazz ; n'intègre une classe de jazz que celui qui a vocation à improviser dans cette esthétique.

On peut distinguer deux sortes d'enseignements du jazz au sein de l'école de musique :

-Soit cet enseignement apparaît sous la forme d'initiation. Cet enseignement s'adresse essentiellement aux musiciens de formation classique désirant pratiquer l'improvisation dans le jazz. Si cette option est proposée dans la plupart des conservatoires, on ne peut que regretter le peu d'engouement qu'elle engendre. Il existe une sorte de résistance entre les deux esthétiques due en partie aux différences de technique instrumentale chez des instruments comme la trompette et le saxophone (l'idée courante est que l'on « perd le son classique » en pratiquant du jazz), alors que pour des instruments comme le piano et la contrebasse, les deux esthétiques peuvent être complémentaires. Cependant, cette initiation au jazz et à l'improvisation est assez souvent bien adaptée aux petits niveaux dans les écoles qui désirent en faire l'expérience. J'en ai notamment vu l'exemple au CNR de Strasbourg, où Bernard Struber a beaucoup fait pour une transversalité des esthétiques, pour les étudiants du Département de musiques improvisées et aussi pour les plus petits niveaux.

-Soit cet enseignement est prodigué dans des classes spécifiques. Le cursus proposé est orienté vers un apprentissage de l'improvisation et de l'esthétique jazz. Il existe de nombreuses différences entre des écoles orientées vers l'apprentissage du jazz et celles qui sont orientées vers l'apprentissage de l'improvisation. L'exemple le plus frappant dans le sens d'un enseignement orienté vers l'apprentissage de l'improvisation est la classe de musiques improvisées de Strasbourg, anciennement dirigée par Bernard Struber et maintenant dirigée par Jean-Pierre Herzog. En plus des cours d'instrument, d'harmonie/ écriture, d'analyse, de ear-training (formation de l'oreille basée sur la reconnaissance d'intervalles) d'ateliers jazz, ce département propose à ses étudiants des ateliers d'improvisation libre, notamment celui de Raffi Ourgardjian orienté vers la musique contemporaine, un atelier de musiques afro-cubaines, tenu par Latif Chaarani, de musique orientale... L'improvisation y est abordée dans de nombreux contextes musicaux différents, et bien que le département reste à dominante jazz, des ponts ont été créés entre les esthétiques, ce qui permet aux étudiants du conservatoire un véritable apprentissage de la notion d'improvisation, quelle soit idiomatique ou non idiomatique.

Éric Sprogis : « *L'improvisation est aujourd'hui un moyen essentiel de construire des ponts, à condition qu'on trouve des méthodes pédagogiques qui ne soient pas exclusivement liées à une esthétique.* » (Levaillant, 1996 : p.260)

Les classes de jazz ne sont plus aujourd'hui exclusivement tournées vers cette seule esthétique, mais il existe une forte résistance à une ouverture vers d'autres esthétiques autant chez les élèves que chez les enseignants, qui consiste à considérer le jazz comme une discipline pouvant se suffire à elle-même pour l'apprentissage de la musique. Cette résistance est due à mon avis à un contexte professionnel passé (autant dans l'enseignement que dans le milieu du spectacle) dans lequel le jazz devait trouver ses lettres de noblesses, moment d'institutionnalisation pendant de lequel il fallait déterminer ce qui était du jazz et ce qui ne l'était pas.

L'enseignement du jazz dans les écoles de musique pose de nombreux problèmes dont le principal est bien l'objectif de cet enseignement : est-il simplement enseignement de l'esthétique jazz, dans une conception « pure » du jazz comme musique pouvant se suffire à elle-même (proche de la conception du jazz comme « musique classique noire américaine »), ou bien ne doit-on pas considérer cet enseignement comme porte ouverte vers toutes les musiques comprenant de l'improvisation ?

2/ Les dispositifs d'apprentissage individuel de l'improvisation dans le jazz.

Ce sont tous les dispositifs permettant un travail individuel de l'élève quant à l'apprentissage de l'improvisation dans le jazz. Ils sont très souvent proposés par les enseignants du jazz avec pour objectif l'apprentissage de l'improvisation ; acceptés comme dispositifs traditionnels de l'enseignement du jazz, ils sont rarement soumis à une réelle réflexion des enseignants concernant leurs objectifs d'apprentissage et la manière la plus avantageuse dont l'élève peut en tirer profit.

Le premier dispositif que j'entends analyser est le repiquage de chorus. Ce dispositif est une véritable institution, quasi inébranlable, dans l'apprentissage du jazz. La situation est la suivante :

L'élève demande à son professeur :

« -Comment est-ce que je pourrais apprendre à improviser ?

-Tu n'as qu'à repiquer des chorus. Commence par des choses simples. Prends le chorus de Miles Davis sur So What (c'est un chorus caractéristique du repiquage, parce qu'il est facile à exécuter instrumentalement et qu'il est basé sur un seul mode).

-Mais comment faire pour repiquer ?

-C'est simple, tu écoutes chaque phrase et tu tentes de la reproduire directement sur l'instrument. Si tu n'y arrives pas, tu chantes la phrase en question jusqu'à que tu sois juste, puis tu tentes de retrouver les notes sur ton instrument. Si la phrase est trop longue, tu peux la sectionner en plusieurs parties. Quand tu arrives à rejouer la phrase, tu repasses le disque en jouant par-dessus. Quand tu y arrives, tu notes tout sur le papier. »

Ce dispositif permet plusieurs choses :

-Un travail de l'oreille efficace, dans lequel l'élève fait sa propre formation musicale. L'élève note ensuite ce qu'il a réussi à contrôler comme étant juste, via l'instrument. On peut cependant noter que ce dispositif ne permet pas l'apprentissage du déchiffrage, de la lecture de note.

-Un travail de l'instrument durant lequel l'élève fait l'acquisition du langage mélodique et timbral, du phrasé du soliste qu'il repique. Ce travail est important pour l'apprentissage d'une esthétique, puisque c'est le moment durant lequel l'élève se constitue une culture de cette esthétique, en termes de gestes instrumentaux, de couleurs timbrales, de phrasé rythmique, de passages mélodiques usuels.

Ce dispositif permet en réalité l'acquisition du langage du jazz. Il est fondé sur une culture du disque qui est importante dans cette esthétique : le disque est la nouvelle partition de cette esthétique, plus performante dans la mesure où il restitue le phrasé, le timbre du musicien, ce qui est un élément important de cette musique. Se constituer un langage instrumental lié au jazz par le biais du repiquage est un passage obligatoire dans cette esthétique. Pour ma part, je pense que c'est ce qui fait la différence entre l'improvisateur « jazz » et un autre improvisateur, même s'il sait improviser sur des grilles.

Il y a pourtant plusieurs objections à formuler contre ce dispositif. Il permet d'apprendre à improviser que dans la mesure où l'élève parvient à analyser ce qu'il repique, et à s'inspirer des idées développées par le musicien repiqué. Un repiquage peut être une base de travail très intéressante vers une improvisation, en partant par exemple d'une idée rythmique utilisée et en essayant de la développer à sa manière, mais cela, l'apprenti improvisateur ne peut que rarement s'en rendre compte seul. L'analyse d'un chorus s'avère difficile pour celui

qui tente de se former un langage au travers du repiquage. Je pense que c'est le rôle du professeur de former l'élève à l'analyse d'un repiquage, et de lui proposer un travail d'improvisation à partir des idées tirées de ce repiquage.

On peut également proposer à un élève de repiquer un chorus d'un instrument autre que le sien, ce qui permet d'associer une part d'invention dans ce dispositif basé sur l'imitation : l'élève en tentant de se rapprocher du timbre ou du geste d'un instrument différent est obligé d'inventer un phrasé ou une technique personnelle. C'est d'ailleurs dans l'optique de reproduire le phrasé legato du saxophone que le guitariste Pat Metheny a réinventé le timbre de la guitare jazz.

Enfin, dans l'idée de l'utilisation optimale du dispositif de repiquage, on peut proposer à un élève de faire un repiquage de tous les instruments, de faire un score d'un morceau. Faire un score permet à l'élève de comprendre les fonctions de tous les instruments et d'analyser toutes les interactions qui se sont déroulées dans cette pièce. C'est par l'écoute répétée et de plus en plus précise d'une pièce que l'élève parvient à se former une oreille adaptée au jeu de groupe. Ce type de dispositif a été proposé par le saxophoniste Steve Coleman lors d'un stage à Montpellier ; il explique que lorsqu'il repiquait un morceau de Charlie Parker, il repique aussi bien le solo de saxophone que l'accompagnement de piano et que les breaks de batterie, ce qui lui permet d'avoir une réelle compréhension du style be-bop et une grande précision d'écoute.

La dérive souvent observée concernant le dispositif du repiquage est que l'élève se fixe sur la parfaite exécution du chorus repiqué. Cette obsession de l'élève peut être intéressante pour le développement de sa technique instrumentale, mais elle peut rapidement se transformer en obsession de l'imitation, dans laquelle l'élève trouve souvent satisfaction et reconnaissance des autres élèves ; l'élève n'apprend pas pour autant à improviser, mais cette obsession du repiquage / de l'imitation fait malheureusement partie de la culture de cette musique.

Le second dispositif que j'entends analyser est le travail sur bandes enregistrées, les play-backs.

Ces play-backs, dont les plus connus restent les Aebersolds, sont des bandes enregistrées de thèmes de standards connus où l'on a retiré l'instrument soliste ou d'accompagnement que l'élève pratique. Ces play-backs sont réputés parce qu'ils permettent aux élèves de travailler leurs improvisations avec de « vrais » musiciens (les musiciens enregistrés sont souvent très réputés) tout en étant seul. Le play-back contient souvent la partition du thème abordé, la grille d'accord et les gammes que l'on peut utiliser pour l'improvisation.

Le play-back, outil fortement utilisé par les élèves, constitue un terrain de pratique, de répétition de l'improvisation intéressant dans la mesure où l'élève peut improviser dans un cadre fixé. L'apprentissage de l'improvisation dans le jazz est un apprentissage « ingrat » à ses débuts, car les contraintes du code (déroulement de la grille harmonique sur un temps métronomique) sont énormes. Grâce au play-back, l'élève trouve une satisfaction à improviser. C'est un premier apprentissage du respect du code du jazz, du jeu avec un groupe de jazz. L'élève apprend à se repérer dans une grille harmonique, à faire une répétition d'improvisation durant laquelle il a l'opportunité de recommencer indéfiniment ce qu'il n'a pu exécuter la fois précédente.

Cependant, le play-back reste un cadre fixé, aussi dur soit-il (certains accompagnements sont particulièrement difficiles à appréhender). Par l'écoute répétée, l'élève

peut anticiper l'accompagnement du play-back, alors qu'une situation de jeu réelle requiert une vraie capacité à agir, à improviser dans l'urgence. On peut aussi reprocher au play-back de proposer des grilles harmoniques (parfois erronées) avec des gammes (souvent peu pertinentes), ce qui stigmatise chez l'élève la notion d'improvisation dans le jazz comme étant un simple rapport harmonique à maîtriser, un code à respecter de manière péremptoire dans lequel le solo requiert toutes les attentions ; cette conception de l'improvisation dans le jazz peut s'ancrer de manière définitive chez l'élève.

Le play-back est donc une simulation de jeu de groupe, qui permet une répétition de l'improvisation. Cette simulation écarte une composante importante de l'improvisation, la composante aléatoire, le rapport aux autres musiciens. L'improvisation dans le jazz se situe autant dans la capacité à faire des choix sur des éléments de langage fixé, que dans la réaction, l'interaction avec les autres musiciens, bref le jeu de groupe. Ce jeu-là est toujours improvisé, même s'il est parfois régi par des contraintes esthétiques fortes, et une improvisation se situe toujours dans la capacité de l'improvisateur à appréhender le jeu de ses accompagnateurs (et inversement).

Proposer à un élève de s'exercer sur un play-back est intéressant dans la mesure où on lui montre comment s'en servir. Le play-back n'est pas une situation de jeu réelle, il constitue, je pense, un véritable danger chez l'élève qui s'en sert trop régulièrement sans se douter de l'influence qu'il peut avoir sur ses conceptions (souvent fraîches) de l'improvisation dans le jazz. S'il me paraît bien adapté pour les niveaux débutants, car il permet une satisfaction rapide chez l'élève, il me semble obsolète pour le musicien qui a une pratique plus avancée de l'improvisation dans le jazz.

La seule manière d'utiliser un play-back de manière à inclure une part d'invention dans ce dispositif serait de pouvoir le manipuler (comme une boîte à rythme) afin de faire évoluer certains éléments d'accompagnement : imposer une progression harmonique particulière, un placement rythmique obligatoire... Malheureusement, la plupart des play-backs sont vendus sans aucune possibilité d'être manipulés, prêts à une utilisation immédiate et sans réflexion.

Le troisième dispositif que je me propose d'étudier est le travail au métronome. Le travail au métronome dans le jazz est particulier car on le place habituellement sur le 2^e et 4^e temps dans la mesure de 4/4, en imitation des cymbales charlestons du batteur dans un orchestre habituel. Ce dispositif permet essentiellement deux choses :

-Il permet de travailler la mise en place d'un thème, ou d'un accompagnement qui contient des pêches (accents) rythmiques. Le jazz est en effet une musique qui obéit à une notion du temps métronomique, en même temps que le phrasé utilisé dans ce langage ne l'est pas : c'est un phrasé « swing », véritable mélange entre la division de la noire en croches droites et en une figure noire de triolet/ triolet ; en fait c'est une accentuation de la croche en contretemps de manière générale.

Le phrasé jazz et le placement rythmique par rapport au temps métronomique sont deux éléments du langage de cette esthétique des plus importants, plus importants que toute notion harmonique puisqu'ils restent une constante dans toutes formes confondues du jazz (on retrouve ces notions de phrasé et de placement rythmique aussi bien chez Louis Armstrong que chez Cecil Taylor, et même si chez ce dernier, il n'y a plus de temps métronomique, il a conservé l'élément rythmique et une notion du placement inhérente au jazz). Le travail au métronome permet l'acquisition de ces deux éléments, de manière générale, il permet l'apprentissage de la notion de mise en place qui est particulière dans le jazz.

-Il permet également de travailler une improvisation, en fait préparer une improvisation qui se déroulerait sur un tempo défini. Ce cas de figure est évidemment

commun à de nombreux styles du jazz, et il existe plusieurs méthodes de travail avec le métronome. Le cas de figure le plus courant est le travail de l'improvisation sur une grille harmonique. Ce cas de figure est très intéressant dans la mesure où il permet à l'apprenant d'intégrer le rythme harmonique d'une grille, par phrases de quatre mesures, ce qui constitue un enjeu majeur dans le travail de la forme cyclique d'une grille. Savoir se repérer dans le cadre est une compétence pré requise importante de l'improvisation, et le travail au métronome est, je pense un des passages obligatoires par lequel l'apprenant forme seul cette notion. Une fois cette notion acquise, la préparation de l'improvisation dans le cadre visé commence. C'est le plus souvent par une pratique continue de l'improvisation seul au métronome que l'apprenant forme son langage rythmique, mélodique et harmonique, ses propres stratégies d'improvisation, qu'il peut expérimenter dans la pratique le matériel musical qu'il a glané. C'est à ce moment également qu'il peut travailler de nouveaux gestes instrumentaux, qu'il enrichit son vocabulaire.

Le travail au métronome reste cependant un exercice extrêmement difficile pour l'apprenant. Cet exercice combine de nombreuses difficultés : mise en place rythmique, perception du rythme harmonique de la grille, déchiffrage de la grille, travail du phrasé...puis au final, travail de l'improvisation, de l'agencement de ses gestes instrumentaux, de l'élaboration du programme.

Ces trois dispositifs sont principalement ceux que les enseignants du jazz proposent à leurs élèves, et s'ils ont chacun une utilité que je ne cherche pas à nier, une réflexion plus approfondie permettrait sans doute d'éviter la production de certaines erreurs de conceptions (le rôle de la section rythmique dans le jazz est le même que celui d'un play-back), de choix esthétiques (reproduire les clichés d'un instrumentiste connu)...Car la pratique journalière de ce type de dispositif ancre rapidement ces erreurs dans le jeu de l'élève, il est par la suite très difficile de les corriger.

3/ Les dispositifs d'enseignement collectif de l'improvisation dans le jazz

La pédagogie de l'improvisation est une pédagogie de groupe ; mais loin de tenter d'étudier tous les types de dispositifs existants, nous tenterons ici de tirer des traits caractéristiques de cette situation pédagogique.

Tout d'abord, le travail d'un groupe est conditionné par le choix d'un répertoire et des codes que l'on va utiliser pour réaliser ce répertoire. Serge Lazarevitch propose à ce sujet trois types de répertoires permettant des dispositifs différents :

-Le répertoire de standards qui peuvent être considérés comme base mélodique à l'improvisation. Ce répertoire possède des qualités principales qui sont :

-Une grande variété d'enregistrements avec la plupart du temps des tempos, des harmonisations, des instrumentations différentes, donc des possibilités de références historiques importantes pour le travail d'écoute analytique et de repiquage ;

-Une capacité à supporter tous les codes du jazz : on peut prendre un standard et en changer la métrique ou bien l'harmonisation, ou bien décider de le transposer à chaque nouvelle forme...

-Un travail spécifique de d'improvisation mélodique qui s'inspire de la mélodie originale, à la fois dans l'exposition du thème (variation par

ornementation, retard et anticipation, ou réalisation d'un contre-chant ou d'un contrepoint homorythmique improvisé), que dans l'improvisation (réutilisation de certains passages mélodiques, reproduction de mêmes motifs d'intervalles, qui permettent l'anticipation et la mémorisation du matériel mélodique d'un thème).

Par exemple, si je propose à des élèves de travailler sur un standard tel que "*The song is you*" de Jérôme Kern, je peux leur proposer de jouer tous les A et A' (dans la forme AA'BA') à trois temps et tous les B à quatre à mesure égale mesure, et de rejouer la première phrase du thème à chaque nouveau chorus.

-Un répertoire post-bop, allant du bop au début des années soixante. Ce répertoire issu d'une période souvent considérée comme "l'âge d'or du jazz", permet un travail spécifique sur le rythme et la forme : les tempos sont souvent plus rapides et nécessite l'apprentissage d'un phrasé rythmique solide, d'une connaissance indispensable du langage rythmique du jazz. On peut proposer des dispositifs portants sur:

-L'anticipation et la mémoire en contraignant le soliste à jouer une phrase du thème précise dans l'improvisation, ou en contraignant les accompagnateurs à jouer des marquages rythmiques ;

-Les déplacements rythmiques et les polyrythmies par des marquages rythmiques en anticipation ou en retard à la croche du premier temps, ou sur des débits de noires pointées sur un tempo à la noire, des quatorze de noires sur un trois temps...

-L'application de stratégies d'improvisation : par exemple jouer une phrase et recommencer toujours la suivante par la dernière note de la phrase précédente, ou bien jouer des phrases en ajoutant à chaque fois une note

Dans tous ces dispositifs, c'est toujours l'idée du placement rythmique de l'improvisation dans une forme qui est en jeu.

Par exemple, si je propose à des élèves de jouer "*I mean you*" de Thelonious Monk, je peux leur proposer de jouer les marquages rythmiques du premier A (de la forme AABA de 32 mesures) à chaque début de chorus, et de jouer l'interlude à chaque fin de chorus (phrase jouée à l'unisson qui dure quatre mesures et qui commence en anacrouse sur le contretemps du deuxième temps de la dernière mesure du dernier A, tronquant ainsi le cycle rythmique de deux temps).

-Un répertoire moderne et actuel, incluant des compositions des élèves. Ce répertoire qui incluant des codes et des langages plus modernes permettent un travail sur des cadres d'improvisations autres que la grille harmonique, la walking-bass, l'accompagnement systématique de la rythmique... Ce répertoire est aujourd'hui tellement large qu'il existe une multitude d'apprentissages possibles pour l'improvisation.

On peut néanmoins citer quelques idées de dispositifs :

-Un travail sur le thème "*Turkish Mambo*" de Lennie Tristano permet une improvisation sur un cadre polyrythmique et polytonal (la rythmique est constituée de trois riffs polytonaux dont l'un est en 3/4, l'autre est en 5/4 et le dernier en 7/8) qui oblige l'élève à improviser rythmique en s'inspirant du matériel mélodique de ces trois riffs ;

-Un travail sur le thème "*the balance*" de Dave Holland permet une improvisation sur grille harmonique mais dans une métrique très particulière

(une mesure de 6/4 plus une de 4/4 avec changement d'accord à chaque mesure) ;

-Un morceau comme "*Dance*" de Paul Motian permet une improvisation hors tempo sur un matériel thématique basé sur le chromatisme...

Les dispositifs d'enseignement collectif de l'improvisation dans le jazz peuvent être définis de la manière suivante : l'enseignant délimite précisément le cadre musical dans lequel vont se dérouler les improvisations, par des systèmes de contraintes pouvant porter à la fois :

- Sur les codes, par le respect d'un cycle, d'une forme, d'une métrique,
- Sur le langage par l'utilisation d'une grille harmonique se référant à tel ou tel type de langage harmonique, par variation autour de la mélodie...,
- Sur les stratégies d'improvisation, par l'utilisation de procédé d'augmentation, de diminution des phrases, de répétition de la même idée harmonique, de déplacement rythmique, de jeu "in" et "out",
- Sur l'anticipation et la mémorisation de la forme, par des marquages obligatoires rythmiques ou mélodiques.

En outre, dans ces dispositifs spécifiques, la seule manière pour l'enseignant de contrôler le respect des contraintes et le développement du travail des élèves est l'écoute ; de la même manière, une des seules manières de concentrer les élèves sur la même tâche est le travail oral, par mémorisation du matériau musical. Les élèves lorsqu'ils ont une partition sous les yeux parviennent rarement à s'en détacher, ce qui nuit au travail sur l'improvisation. Le travail de l'oreille est extrêmement important dans cette esthétique, et l'explication d'une notion abordée dans l'improvisation passe le plus souvent par une écoute et une analyse collective d'un disque ; l'improvisation se déroule en temps réel et il est souvent nécessaire de réécouter plusieurs fois le même disque et à plusieurs pour pouvoir discuter d'une notion.

Si par exemple, je désire attirer l'attention des élèves sur le placement de la batterie par rapport au piano dans le trio Humair, Kuhn et Jenny-Clark, j'aurais sûrement besoin de plusieurs écoutes pour que les élèves se concentrent tout d'abord sur le jeu de piano de Joachim Kuhn, puis sur le jeu de Daniel Humair avant qu'ils se rendent compte que le jeu de batterie ponctue les phrases de piano.

Il existe également d'autres dispositifs permettant l'apprentissage collectif de l'improvisation, mais souvent moins utilisé dans le milieu de l'enseignement spécialisé, notamment l'enregistrement qui permet de lier la situation de jeu à l'écoute puis à l'analyse du jeu, et la création d'une jam-session au sein d'une classe de jazz, durant laquelle les élèves se confrontent les uns aux autres sur un répertoire déterminé. Ces deux dispositifs ne sont pas courant dans toutes les classes de jazz pour des raisons essentiellement matérielles, mais ils parviendraient, je pense, à compléter de manière intéressante l'apprentissage de l'improvisation ; ce sont deux situations de jeu auxquelles se trouve confronté tout musicien improvisateur.

Conclusions :

L'improvisation est une pratique empirique qui nécessite une maîtrise du code et du langage du cadre dans lequel elle s'inscrit. L'apprentissage de cette pratique dans le jazz repose en fait sur un équilibre entre invention et reproduction du langage du jazz ; l'apprenant reproduit ce langage harmonique, mélodique et rythmique en inventant un timbre et des gestes instrumentaux qui lui sont personnels, qui permettent son expression personnelle.

En tant que pratique empirique, l'apprentissage de l'improvisation passe par une pédagogie de groupe, dans laquelle l'élève apprend seul en se confrontant aux autres : c'est l'idée d'une pédagogie de groupe qui permet le développement individuel de l'élève. Dans l'esthétique jazz, cette pédagogie de groupe est elle-même sujette au développement de l'improvisation en groupe par le développement d'une écoute spécifique en situation de jeu, ce qui constitue un des enjeux majeurs de cette esthétique.

L'évolution du code et du langage du jazz par intégration d'autres esthétiques offrent alors aux pédagogues un large matériel pédagogique. Les dispositifs d'enseignement permettant l'apprentissage de l'improvisation dans cette esthétique sont essentiellement des situations de jeu en groupe, intégrant des systèmes de contraintes dans lequel l'élève apprend à improviser ; les dispositifs d'apprentissage individuel permettent essentiellement l'acquisition du langage et du code du jazz.

L'intégration de l'improvisation comme concept pédagogique est inhérent à la pratique du jazz ; mais l'improvisation est une pratique commune à beaucoup d'esthétiques musicales, elle doit être considérée comme un "pont pédagogique" permettant d'aller vers d'autres cultures musicales. Considérer l'apprentissage de l'improvisation dans le jazz comme l'apprentissage du langage "traditionnel" du jazz et orienter tout ses dispositifs d'enseignement vers la quête d'une "authenticité", ne permet pas de créer ces ponts. Le grand danger de cet enseignement est me semble-t-il de restreindre l'improvisation au seul domaine du jazz dans le cadre de l'école de musique. Et il existe un grand travail à effectuer pour tous les enseignants qui pratiquent l'improvisation pour trouver des dispositifs pédagogiques qui puissent s'adresser aux élèves de tout esthétique.

Bibliographie :

Ouvrages :

L'improvisation musicale, Denis Levaillant, éd. J.-C. Lattès, coll. Musiques et musiciens, Paris 1981.

L'improvisation : sa nature et sa pratique dans la musique, Derek Bailey, Outre Mesure éd., 1999

La partition intérieure, Jacques Siron

Mémoires du Cefedem :

Improvisation et intention, Lionel Rasclé, FCD Loire/ Puy de Dôme, Cefedem Rhône-Alpes 2001

L'improvisation musicale. Définitions, répertoires, enseignements, Daniel Mirabeau, Cefedem Rhône-Alpes, 1993

L'enseigner de l'improvisation est-il possible en école de musique, Pierre Roche, Cefedem Rhône-Alpes, 1996

Enseignement de l'improvisation dans le jazz : quels modes de transmissions ?, Charles Husson, Cefedem Rhône-Alpes, 1996

Articles :

Improviser dans les règles : de l'improvisation comme d'une question culturelle, Denis Laborde in Enseigner la musique n°5, Cefedem Rhône-Alpes, CNSMD de Lyon éditeurs, 2002

Musiques du XXe siècle : de l'improvisation à l'interprétation, Cécile Daroux, in Marsyas n°29, p. 59 à 65, mars 1994

Créativité et création dans l'enseignement et la pratique de la musique, Daniel Hameline, conférence, Cefedem Rhône-Alpes, 16 mars 1996

Ils improvisent... Improvisiez... Improvisons, Vinko Globobokar, in musique en jeu n°6, sur l'improvisation, mars 1972

Réflexions sur l'improvisation : le point de vue d'un praticien in Analyse musicale n°14, p.9 à 14, janvier 1989