

**LICHERE Frank**

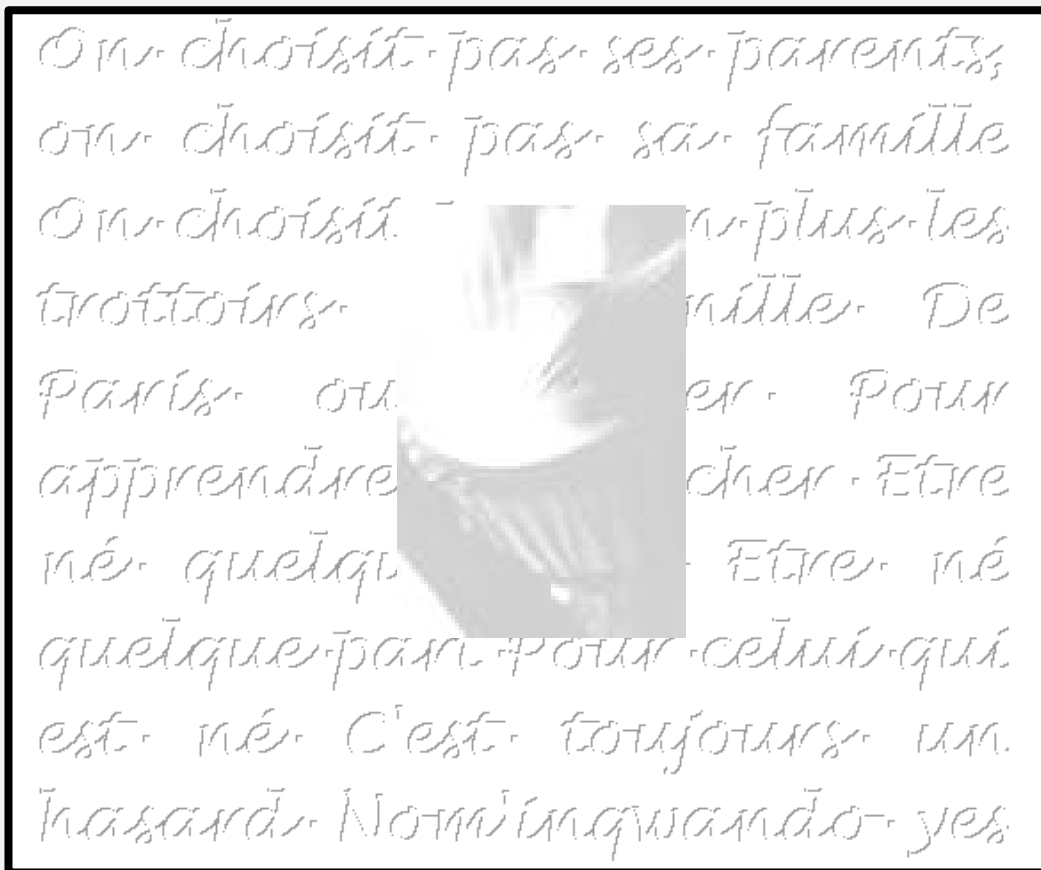
IUFM de l'Académie de Montpellier

Mémoire Professionnel

Education Musicale et Chant Choral

## **La pratique de percussions au collège:**

*Au service et au-delà des mots*



**Tuteur du Mémoire : M. Pierre GAUCHER**

**Assesseur : M. Christophe EVARISTE**

## **RESUME**

La **percussion** joue un rôle de **stabilité** en musique, et celle-ci est importante à plusieurs niveaux pour un collégien.

L'utilisation des percussions dans un cours d'éducation musicale est **attrayante** et **valorisante** pour l'élève. Les percussions peuvent aussi dynamiser un chant et accentuer l'expressivité musicale. Le chant s'en trouve « transcédé ».

Nous avons essayé de montrer pourquoi et comment valoriser un chant par des percussions, et ce à travers des exemples précis observés au cours de différentes séquences proposées aux quatre niveaux du collège.

---

## **SUMMARY**

**Percussion** plays a **stabilizing** part in music which is important in various respects for a high school student.

The use of percussion instruments in a music lesson is both **attracting** and **rewarding** for a student.

Percussion instruments can also energize a song and enhance the expressiveness of the music. The song is therefore “transcended”.

We tried to show why and how to emphasize a song with the help of percussion instruments through specific examples observed during various sequences throughout the four years in high school.

## AVANT-PROPOS

**N**ous avons choisi de ne traiter ici qu'une des facettes de l'utilisation des percussions au collège. Nous nous sommes centrés sur les moyens nécessaires à la mise en place de cette activité de pratique instrumentale, ainsi que les moyens envisagés pour mettre en adéquation une pratique rythmique et une activité vocale, dans le but de conduire les élèves à une palette d'émotions et d'expressivité (enjeu fondamental du cours d'éducation musicale au collège). Les accompagnements rythmiques, qui seront proposés pour l'accompagnement de chants, ont été réalisés dans un souci de choix esthétiques et stylistiques.

Que soit ici remerciée Melle CHAMBOURDON Christèle, professeur certifiée d'éducation musicale et chant choral au collège Alfred Crouzet de Servian qui, par-dessus son rôle de tutrice, m'a accordé sa disponibilité, sa passion débordante pour la musique et ce grâce à sa rigueur et son énergie dans son travail.

Je tiens à la remercier encore pour sa constante motivation communicative qui m'a amené à participer à des cours individuels et collectifs de percussions, m'a imposé malgré moi, une rigueur dans la mise en œuvre des thématiques et de ce mémoire professionnel...

Que soient remerciés également M. GAUCHER Pierre, formateur d'éducation musicale et chant choral à l'IUFM de Montpellier, M. MAURY pour la qualité de leur professionnalisme et leur soutien qui se sont avérés indispensable à la réalisation de ce mémoire.

Pour terminer, je remercie profondément Melle Valérie DAYMOND pour sa précieuse contribution et sa patience à la conception de ce mémoire.

**Mention et opinion motivée du jury**

# **TABLE DES MATIERES**

INTRODUCTION.....p.7

**1<sup>ère</sup> partie** : Quels ont été les moyens nécessaires pour mener à bien une activité de percussions assujettie à un chant ?

- 1) Les moyens matériels :
  - a. La salle de musique.....p.10
- 2) Le choix des chants :
  - a. L'idée de variété.....p.11
  - b. Nos choix.....p.12
- 3) Les méthodes utilisées pour l'apprentissage des rythmiques proposées aux élèves :
  - a. Les phases de l'apprentissage.....p.12
  - b. Les préliminaires possibles pour un résultat de qualité.....p.15
  - c. La notation musicale.....p.18
  - d. L'évaluation.....p.19

**2<sup>ème</sup> partie** : les percussions comme dynamique motivante par rapport au chant

- 1) Une musicalité par une déstructuration.....p.21
- 2) Une ambiance sonore.....p.23

**3<sup>ème</sup> partie :** utilisation d'un support audio : avantages et inconvénients.

- 1) L'enregistrement d'un travail réalisé.....p.31
- 2) Avantages et inconvénients d'une séquence enregistrée.....p.32

CONCLUSION.....p.33

ANNEXES.....p.36

# INTRODUCTION

« *Les instruments à percussions sont présents dans toutes les traditions musicales dans le monde* »<sup>1</sup>,

**Q**ue ce soit en musique dite « classique », en variété, dans la musique jazz..., la percussion est souvent présente !

Au collège, le professeur d'éducation musicale se doit de réaliser dans son cours plusieurs activités musicales<sup>2</sup> dont une partie « pratique instrumentale ». Nous avons alors le choix de cette pratique, qui s'oriente en général vers la flûte à bec soprano, la percussion, ou l'informatique musicale.

Lors de cette année de stage, nous nous sommes posé la question suivante : « quelle pratique choisir » pour nos différents niveaux ? J'ai donc opté pour une pratique de flûte à bec en classes de 6èmes et 5èmes, et pour une pratique de percussions en classes de 4èmes et 3èmes. Ce choix d'enseignement reste compréhensible en cette première année<sup>3</sup>, mais nous nous sommes rendu compte de la difficulté de mener convenablement une activité de flûte à bec par rapport à celle de percussions. Les résultats se sont avérés bien meilleurs en pratique de percussions que pour une pratique de flûte à bec (malgré une certaine connaissance de cet instrument), et ce avec la même rigueur dans chacune des activités.

Au collège, l'adolescent se situe dans une période d'instabilité due notamment aux transformations physiques et aussi à sa position dans la société.

---

<sup>1</sup> TRIPIER, Odile. *L'utilisation des percussions*, CNED, 2002, p. 7

<sup>2</sup> « La formation musicale dispensée au collège s'appuie sur des activités pratiques d'interprétation, d'écoute et de création, constamment irriguées par la recherche de l'expressivité musicale ». Cf. B.O.E.N. *L'éducation musicale au collège*, Décembre 1995, page 61.

<sup>3</sup> En effet, cette deuxième année d'IUFM est un des seuls moments où l'on peut tester toutes les pratiques et activités musicales existantes et réalisables en collège. Ces « tests » nous permettront de concevoir nos futures thématiques en s'approchant au mieux d'un plaisir musical commun.

Cet adolescent est de ce fait à la recherche d'une certaine « stabilité<sup>4</sup> » qu'elle soit une personne physique (souvent un modèle), un entourage ou encore une musique. Cet équilibre se retrouve alors dans les pratiques de percussions sous différentes formes : la stabilisation physiologique, pour la position que doit avoir le corps par exemple lors de la pratique de la batterie, et psychologique, par une socialisation des élèves au cours des différents exercices de pratiques, où chacun est tour à tour soliste, relais, accompagnateur (lors des chants), ou encore acteurs (lors d'improvisations par exemple)<sup>5</sup>.

Aussi, nous avons relié ces pratiques de percussions au chant de la séquence<sup>6</sup> concernée (nous verrons d'ailleurs les difficultés que cela engendre).

Nous nous sommes alors rendu compte du rôle que pouvait jouer les percussions lors d'un cours d'éducation musicale, sachant que ces percussions seraient à la fois une source de stabilité pour les adolescents et qu'elles permettraient de mettre en valeur un chant et l'élève.

Dès lors, en quoi les percussions apportent-elles à un chant une dynamique motivante ?

Nous aborderons dans un premier temps, les moyens nécessaires pour mener à bien une activité de pratique assujettie à un chant, et ce à travers nos séquences personnelles.

Dans un second temps, nous montrerons comment l'accompagnement de percussions peut être une dynamique motivante et valorisante pour un chant.

En dernier lieu, nous essayerons de relever les avantages et inconvénients de l'utilisation d'une séquence préenregistrée.

---

<sup>4</sup> « La pratique de percussions favorise une stabilisation psychologique et physiologique » ; BOEN, p.64.

<sup>5</sup> TRIPIER (O.), *L'utilisation des percussions*, CNED, 2002, p. 30

<sup>6</sup> Une séquence est une période variant de quatre à six semaines au cours de laquelle est traitée une thématique. Chaque séance (c'est à dire une « leçon ») s'articulera autour de cette thématique pour amener les élèves à une progression allant de l'apprentissage à l'évaluation finale (évaluation sommative). Une séance est composée de trois activités citées en note de page 1.



**PREMIERE PARTIE :**

Quels ont été les moyens nécessaires pour mener à bien  
une activité de percussions assujettie à un chant ?

**I**l nous a semblé essentiel, dans cette première partie, de décrire les moyens nécessaires pour mener à bien une activité de percussions. Nous aborderons alors les moyens matériels avec lesquels nous avons travaillé au cours de cette année, puis nous expliquerons comment nous avons procédé pour choisir notre répertoire vocal. Enfin, nous exposerons nos méthodes d'apprentissage des percussions.

1) Les moyens matériels :

a. *La salle de musique :*

Les moyens matériels de cette année de stage en responsabilité<sup>7</sup> pour la pratique de percussions étaient les suivants :

?? Des percussions à peau essentiellement. Le collège est doté de 2 congas, d'une batterie, d'un surdo, d'un tambour de basque et de quelques bongos. Une panoplie plus importante de cette catégorie de percussions nous aurait permis d'obtenir une plus grande variété de timbres : djembé, darbouka, etc....

?? Des petites percussions en bois avec principalement des claves et un guiro. Cette catégorie de percussions sera utilisée dans l'un de nos chants d'inspiration latino-américaine.

?? Des percussions en métal, comme le charleston que nous utiliserons dans quelques chants afin de donner une ambiance « jazzy » (avec une rythmique « chabada »)

En ce qui concerne notre salle de classe, nous regrettons un espace de travail insuffisant pour la pratique de percussions et ce notamment lors de l'utilisation de percussions volumineuses comme la batterie ou le surdo.

---

<sup>7</sup> « Ce stage est l'élément central de la formation du professeur stagiaire. » Cf. *Mémo Stagiaires IUFM 2002-2003*, p.17.

Nous sommes également équipé d'un clavier numérique et d'une chaîne hi-fi qui seront utilisés lors des différentes séquences.

A présent, voyons de façon plus concrète les supports vocaux choisis pour ce mémoire et destinés à être accompagnés par des percussions.

## 2) Le choix des chants :

Le choix de nos chants s'est effectué en fonction de plusieurs critères :

- Des critères personnels, concernant la difficulté de l'accompagnement pianistique (harmonie...), et le style du chant.
- Des critères de difficulté pour les élèves concernant l'ambitus du chant (qui induit souvent une transposition), les difficultés rythmiques du chant, et l'ajout éventuel de percussions (voire même d'autres instruments).

En effet, la pratique de percussions a toujours été pensée en fonction du chant.

Nous n'avons fait aucune pratique de percussion pour la percussion, à l'exception d'un atelier de percussions ou d'une thématique « musique et Brésil » où les battucada restent un élément incontournable de la musique traditionnelle de ce pays.

### a. *L'idée de variété :*

Le choix de ces chants se fera à la fois dans l'idée d'une progression annuelle et d'une volonté de varier les styles musicaux dans les différents niveaux.

Effectivement, en variant le style de nos chants, nous changeons dans bien des cas le style de l'accompagnement qui engendre alors une variété dans la richesse des timbres, des matériaux et des modes de jeu.

L'idée de variété est essentielle dans un cours d'éducation musicale au niveau formel, afin d'éviter toute monotonie dans le déroulement du cours (nous aborderons ci-après l'idée de variété musicale).

b. *Nos choix :*

A présent, voici les chants que nous avons choisis pour nos quatre niveaux :

?? <u>6<sup>ème</sup></u> :	<i>Mister Jazz</i>	B. Bigo
?? <u>5<sup>ème</sup></u> :	<i>Armstrong</i>	C. Nougaro
?? <u>4<sup>ème</sup></u> :	<i>Hijo de la Luna</i>	Mecano
	<i>Happy day</i>	
?? <u>3<sup>ème</sup></u> :	<i>Né quelque part</i>	M. Le Forestier

### 3) Méthodes et apprentissages :

a. *Les phases d'apprentissage :*

Pour l'apprentissage des rythmiques que nous avons proposées à nos différentes classes, nous avons déterminé deux phases essentielles.

La première phase consiste en une intériorisation d'une phrase rythmique réalisée vocalement par le professeur<sup>8</sup> et en utilisant des onomatopées.

L'utilisation de ces onomatopées est destinée à imiter au plus près le son des percussions. Rappelons aussi que la voix est alors utilisée comme un instrument à percussions à part entière. Voici quelques exemples :

?? Le « toom » sera vocalement utilisé pour des percussions à sons graves comme le surdo ou la grosse caisse : il sera frappé au niveau de la poitrine pour obtenir le maximum de résonances graves :

---

<sup>8</sup> Le professeur énonce une phrase que les élèves répètent. Cette alternance professeur/élève/professeur nous paraît essentielle pour un bon apprentissage du chant

### Surdos :



Toom Toom Toom Toom Toom Toom Toom

?? Le « pak » et le « ska » seront utilisés vocalement pour des percussions à sons secs et incisifs, comme les claves ou la caisse claire : ils peuvent être pratiqués corporellement sur les cuisses, ou en claquant des mains :

### Claves :



Pak

Pak Pak

?? Les « ti –kou » seront utilisés vocalement pour des percussions ayant deux sons secs et distincts (grave et aigu), comme les congas, le djembe ou les bongos : ils peuvent être pratiqués corporellement sur un même plan (plutôt horizontal) comme par exemple sur la cuisse et sur la table :

### Congas :



TiKouTiKouTiTiTi TiKouTiKouTiTiTi TiKouTiKouTiTiTi TiKouTiKouTiTiTi

?? Les « ri-ki-tou » seront utilisés vocalement pour le guiro, aux sons secs, précis (d’où l’utilisation de consonnes) et de durées différentes : ils peuvent être pratiqués corporellement sur les bras :

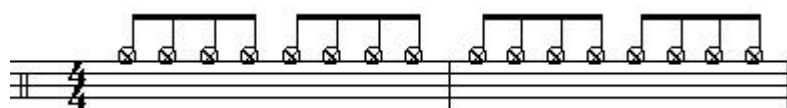
### Guiro :



RiKiTouRiKiTouRiKiTouRiKi TouRiKiTouRiKiTouRiKiTouRiKi

?? Les « tss » pour beaucoup de percussions en métal et résonantes comme le charleston, les cymbales... :

### Charleston :



Tss Tss Tss Tss Tss Tss Tss Tss Tss Tss Tss Tss Tss Tss Tss Tss Tss

On remarquera que le choix de ces onomatopées reste cependant assez conventionnel<sup>9</sup>.

Cette phase a surpris nos élèves lors du premier cours mais nous avons remarqué leur enthousiasme à imiter une rythmique donnée. Aussi, et afin d'éviter toute monotonie, nous avons modifié les paramètres de tempo et nuances afin d'inciter un nouveau dynamisme.

### Pratique batterie vocale – *Happy day* – plage n°5

Une fois cette pratique rythmique vocale vécue, nous ajouterons une nouvelle difficulté de l'ordre du corporel (apprendre à jouer avec son corps) : à la suite de l'exemple donné par le professeur, les élèves reproduisent corporellement le rythme des percussions en distinguant les deux niveaux de frappes corporelles. Nous superposerons ensuite les pratiques vocales et

<sup>9</sup> MATHEU (V.), *Aborder L'improvisation vocale au collège*, p.52.



Comme nous l'avons énoncé ci-dessus, le respect de la parole de chacun est important : l'alternance entre le professeur et la classe doit se faire sans interruption de tempo et sans superposition de la rythmique proposée.

Une explication de la tenue des instruments, à savoir particulièrement la tenue des baguettes (qui aura fait l'objet d'une pratique instrumentale « virtuelle » et « muette », les mains croisées afin de faciliter le passage à l'instrument), c'est-à-dire le dos de la main horizontal, ne pas tenir les baguettes « comme une fourchette », etc.... sera faite<sup>10</sup>.

En ce qui concerne les percussions à peau (congas), nous avons fait attention que les élèves retirent tout objet pouvant dégrader la peau de l'instrument (bagues, bracelets ou montres). On peut encore une fois insister sur la notion de respect.

Pour terminer, l'utilisation de petites percussions apportera des couleurs nouvelles sans nécessité de base complexe, comme par exemple la tenue des claves : « faire une cavité dans l'une des deux mains et frapper avec l'autre »<sup>11</sup>.

Pour l'apprentissage de différentes rythmiques, nous avons la possibilité de réaliser différents relais. Ces relais peuvent être corporels et/ou vocaux ou sur instruments.

Une fois la rythmique acquise par les élèves, un relais corporel et/ou vocal peut être effectué par rangées : un à un, les élèves pratiquent deux fois le rythme qui s'enchaîne. Nous avons d'ailleurs remarqué que ces relais perdaient de leur dynamique et ce par la monotonie de la répétition. Pour y palier, nous avons réalisé des relais par deux et par trois, voire même par rangées, en superposant aussi des nappes sonores au piano.

---

<sup>10</sup> Cf. TRIPIER (O.), *L'utilisation des percussions*, p. 8

<sup>11</sup> Cf. TRIPIER (O.), *L'utilisation des percussions*, p. 12



📖 Pratique rythmique en relais : batterie / classe corporel + piano (4èmes), plage n°8

Le passage sur l'instrument adopte un fonctionnement identique au précédent relais : le fait de passer sur les instruments suscite alors un certain dynamisme, une motivation pour les élèves de par le côté ludique et réel de ce relais s'effectuant à trois : l'élève sur l'instrument / le professeur par exemple aux congas qui répond / la classe qui répond corporellement. Ce relais n'est plus considéré comme un exercice, mais comme un relais avant tout musical.

📖 Pratique rythmique en relais : batterie / classe corporel (4èmes),  
plage n°9

De plus, nous pouvons activer ce dynamisme en installant des nappes sonores au piano au milieu de ce relais (toujours dans le but de varier). Ces nappes ont souvent été inspirées des harmonies du chant de la séquence concernée : nous y avons intégré une rythmique à la basse du piano destinée à soutenir les élèves lors de leurs passages sur l'instrument. Le piano joue alors un rôle sécurisant, par sa main gauche en osmose avec les rythmes pratiqués, qui conduit ainsi à un plaisir musical partagé, notion essentielle de notre métier.

📖 Pratique rythmique en relais : batterie / classe + piano (4èmes),  
plage n°8

Nous pouvons aussi utiliser d'autres moyens pour dynamiser l'apprentissage d'une rythmique par un support audio (chaîne hi-fi). Le problème alors est de trouver une musique qui inclut la même rythmique proposée aux élèves. Nous avons choisi l'exemple de la pratique rythmique réalisée sur le guiro ( et qui appartient à l'accompagnement de *Né quelque part* ) et la chanson *All I wanna do* de Sheryl Crow : la rythmique du guiro est clairement reconnaissable dans cet extrait malgré un style musical totalement

différent. Nous avons d'ailleurs remarqué que cette rythmique pouvait être utilisée dans différents styles : c'est un rythme de base qui pourra être réemployé ultérieurement. Nous pouvons alors effectuer un relais avec cette musique comme soutien.

🎵 Sheryl Crow – *All I wanna do*, plage, n°1

Nous aurions pu utiliser un support informatique (arrangement MIDI<sup>12</sup>) qui aurait sans doute fait ses preuves. Qui plus est, l'outil informatique permet aussi de faire émerger une partie instrumentale en particulier par rapport aux autres, de varier le tempo en cas de difficulté, de varier les timbres instrumentaux ... On regrettera l'absence de ce matériel dans notre salle de musique.

### c. *La notation musicale :*

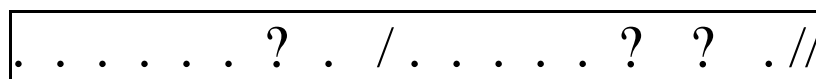
Pour terminer, nous évoquons le problème de la notation musicale des rythmiques apprises. En effet, nous nous sommes posé la question suivante : comment laisser aux élèves une trace écrite d'une phrase rythmique ?

Cette notation n'interviendra qu'en milieu de séquence, et seulement une fois le rythme approprié par les élèves. Pour la notation, nous avons choisi de faire noter aux élèves le rythme de manière conventionnelle : c'est donc un moyen pour l'élève de découvrir et de se familiariser avec le langage musical.



<sup>12</sup> « M.I.D.I. (acronyme de *Musical Instrument Digital Interface*, interface numérique pour instrument de musique). Se dit de la norme et du système de liaison numérique (interface) entre différents appareils de musique électronique. Non seulement les applications MIDI couvrent l'ensemble des besoins musicaux (synthétiseurs, boîtes à rythme, flûte, micro informatique musicale,...) mais elle englobe de plus en plus le domaine des arts du spectacle en général (en passant du son à l'image) ainsi que le pilotage de toutes sortes de dispositifs susceptibles d'être radiocommandés, auxquels elles apportent l'automatisation. » *Dictionnaire de la musique*, p.555.

Nous avons aussi la possibilité d'utiliser une tout autre notation (par exemple celle utilisée par les percussions de Strasbourg<sup>13</sup>) :



d. *L'évaluation :*

L'évaluation fait partie intégrante d'une séquence d'un cours d'éducation musicale, et par conséquent elle doit être intégrée dans ce cours.

Par soucis d'équité entre les élèves, des critères d'évaluation ont été établis avec eux : nous avons ensemble sélectionné 4 critères (tout comme pour l'évaluation vocale), chacun évalué sur cinq points et donnant une note finale sur vingt. Ces critères sont les suivants : le rythme / le tempo / la tenue des instruments / l'enchaînement. Cette évaluation peut être uniquement réalisée lors d'un double relais, c'est à dire que la classe est divisée en deux groupes, chacun réalisant la pratique sur un instrument (par exemple deux batteries) : un tempo est installé au préalable par le professeur. Le double relais peut alors commencer tout comme l'évaluation : c'est le seul moyen que nous avons trouvé pour une évaluation individuelle équitable.

Nous avons abordé dans cette première partie les méthodes utilisées pour l'apprentissage de différentes rythmiques, qui seront ensuite superposées à un chant. Pour terminer, nous avons vu les différentes évaluations possibles des élèves, et les difficultés que nous avons rencontrés.

En ayant posé les bases nécessaires pour un résultat sonore de qualité, voyons à présent comment utiliser ces percussions afin de créer une dynamique motivante.

---

<sup>13</sup> Il existe une infinité de notations possibles : en effet, il est tout à fait envisageable de créer une nouvelle notation à partir des suggestions des élèves. Cet exercice peut faire l'objet d'une activité de création. Se référer aux annexes.

**DEUXIEME PARTIE :**

Les percussions comme dynamique motivante pour un  
chant.

L'idée de variété nous a parue essentielle dans le déroulement d'un cours d'éducation musicale, et ce dans le but d'enrayer toute monotonie. En effet, la variété permet à la fois de rendre un cours attractif, plaisant, par l'absence de répétition ; mais celle-ci peut pénétrer le monde musical et ce par différents moyens. Elle nous permet principalement de maintenir l'attention des élèves, mais aussi de rendre un chant plus dynamique, plus vivant. Nous avons alors la possibilité de déstructurer un chant afin de lui permettre d'être plus attrayant, plus dynamique, plus varié.

#### 1) Une musicalité par une déstructuration :

L'ajout de percussions peut se faire par simple superposition sur un chant. On remarquera alors une certaine dynamique présente au départ mais qui se verra assez vite déclinée : une impulsion est donnée au départ, puis plus aucun changement, plus de variété. Cette dynamique impulsée n'est alors pas motivante car l'attention et le jeu musical ne sont jamais renouvelés.

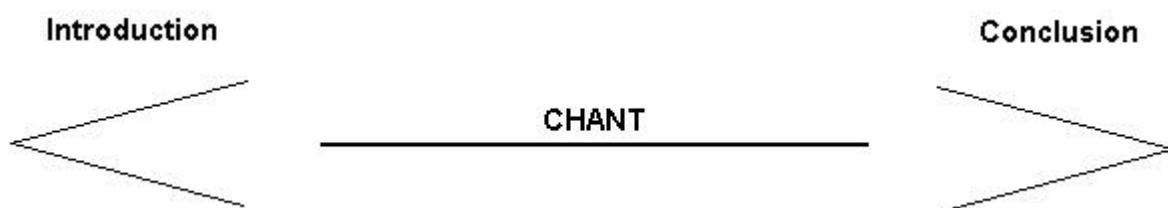
On peut alors déstructurer un chant, tout d'abord au niveau formel, en lui ajoutant différentes interventions avant, pendant, et/ou après le chant.

Certains chants ont besoin d'une déstructuration comme par exemple dans *Né quelque part*. En effet la pédale de mi omniprésente n'est pas source de dynamisme (malgré son rythme syncopé). La présence des percussions est absolument nécessaire afin d'apporter une autre dimension sonore à ce chant. Nous avons donc ajouté dans ce chant une introduction, qui dans le cadre de ce mémoire sera faite sur des instruments à percussions. Cette introduction avait pour but de plonger les élèves dans l'ambiance sonore du chant, le style musical : elle corrobore cette impression de « dépaysement géographique ». Nous avons aussi fait une conclusion instrumentale.

Dans ce même chant, et dans un soucis de progression musicale, nous avons la possibilité de faire un « crescendo instrumental », c'est-à-dire de faire entrer les différentes percussions au fur et à mesure : ce crescendo a pour but de « mettre en condition » les élèves, de responsabiliser les instrumentistes dès la première note, et de soutenir le « poids » des mots du chant en intensité.

📖 Pratique rythmique surdo + claves sur instruments - *Né quelque part* (3èmes), plage n°4.

Grâce à cette structure (introduction aux percussions en crescendo, chant et conclusions aux percussions), le chant se retrouve alors valorisé et prend une dimension nouvelle, et permet de créer une certaine tension jusqu'à l'entrée des voix. Cette structure permet également à l'élève de le responsabiliser, de canaliser sa concentration, et surtout d'être totalement imprégné d'une couleur musicale qu'il crée lui même. L'œuvre se schématiserait donc ainsi :



L'ajout d'un ou plusieurs break(s) dans la période chantée a aussi redonné un dynamisme certain, en cassant le déroulement du chant. Ce break peut utiliser différentes rythmiques, qui auront pu être travaillées en classe, et jouées corporellement et/ou vocalement, ou sur les instruments. On peut concevoir aussi la mise en avant d'un ou plusieurs solistes sur les rythmiques proposées. Pour aller encore plus loin, nous pouvons aussi aborder l'improvisation, en installant par exemple une cellule de base répétée par la classe ; puis tours à

tours, les élèves improvisent à leur guise sur la base d'un réservoir de rythmes joués par le professeur (relais). Nous avons aussi abordé la notion de silence en musique quand un élève n'a pas souhaité s'exprimer lors des improvisations, en expliquant que le rôle du silence est d'être musical et vivant. Il permet aussi de créer une tension par l'absence soudaine de musique, et de valoriser ensuite soit la reprise collective du rythme, soit le retour du chant.

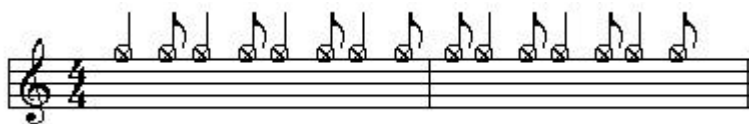
## 2) Une ambiance sonore :

Le choix des rythmiques s'est fait en fonction du texte, de la musique et de son style (ou esthétique), comme par exemple dans *Armstrong* où la batterie joue un rôle important de soutien rythmique, et permet d'établir un lien entre chaque couplet par le biais d'un motif rythmique simple. Voici la partition de batterie, ainsi que la partie vocale :

The image shows a musical score for the song 'Armstrong'. It consists of two staves. The top staff is a vocal line in G major (one flat) and 4/4 time. The bottom staff is a drum line in the same key and time signature. The drum line features a simple, steady rhythm of quarter notes, with a more complex pattern of eighth notes in the final measure. The vocal line consists of four measures of music, with the first three measures containing quarter notes and the fourth measure containing a quarter note followed by two rests.

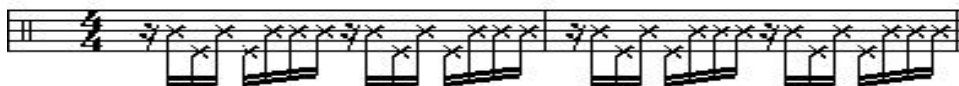
Cette rythmique a été réalisée par rapport au texte et au style « jazzy » de cette chanson. Pour renforcer ce caractère nous avons aussi superposé un rythme régulier et balancé au charleston appelé « chabada ». Le charleston sera alors joué par un élève différent de celui qui passe à la batterie : la difficulté de cette rythmique de batterie nous a amené à séparer le charleston de l'ensemble grosse

caisse/caisse claire en ce niveau de 5<sup>ème</sup> par soucis de qualité sonore<sup>14</sup>. Voici la rythmique du charleston (complémentaire de la batterie) :



Le choix des percussions<sup>15</sup>, qui ont réalisé les rythmes que nous avons choisis, a aussi leur importance. Par soucis esthétiques, nous avons choisis, par exemple dans *Né quelque part*, d'utiliser un surdo, une paire de claves, un congas et un guiro afin d'être au plus près de l'esthétique africaine. Ce choix permet principalement d'immerger la classe dans une ambiance sonore afro-cubaine, qui elle-même est en corrélation avec le sens du texte. En effet, dans le refrain est utilisé une langue pseudo africaine : « nom'inqwando'yes qwag iqwhasa » (du « yaourt ») associé à un champ lexical du voyage : « voyage, Manille, Alger... ». De plus, le rythme du chant assez syncopé peut rappeler les batucadas Brésiliennes. Voici les différentes rythmiques proposées pour ce chant :

Congas :



Claves :



<sup>14</sup> « C'est ainsi que la superposition et l'enchaînement d'éléments simples mais complémentaires conduisent à des productions sonores riches de leur diversité et propices au sentiment partagé de plaisir musical », BOEN, p. 109.

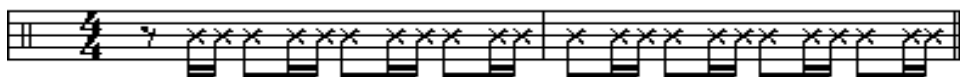
<sup>15</sup> « La pertinence, la qualité des résultats obtenus sont tributaires de la prise en compte de deux critères essentiels : la rigueur et la précision dans l'exécution ; et le choix d'outils sonores appropriés », *Lugdirythme*, Editions Lugdivine, 1999, p. 1.



Surdo :



Guiro :



Aussi dans *Hijo de la Luna*, nous avons choisis d'utiliser des grelots (rappelant le tambour de basque mais aussi les contes enfantin) dans le but de se rapprocher de l'instrumentarium utilisé en Espagne. Dans ce chant, les percussions s'avèrent indispensables pour créer une atmosphère sonore particulière.

📖 Introduction piano et grelots de *Hijo de la Luna*, Plage 7.

En effet, cette chanson à l'histoire fantastique<sup>16</sup>, use d'un caractère modal (ré mineur sans sensible) cadencée par une mesure à  $\frac{3}{4}$ . Influencé par la version originale, du groupe espagnol *Mecano*, qui emploie le triangle, le seul accompagnement pianistique ne peut rendre le caractère féerique de cette histoire. La percussion est alors indispensable pour créer cette ambiance sonore. Il reste au professeur à choisir l'accompagnement adéquat, celui qui mêlera discrètement soutien mélodique et harmonique, tout en offrant un espace musical ouvert à l'expressivité et au dépassement des mots, notamment par l'ajout de percussions. Parmi les trois rythmiques proposées aux élèves ; soit une partie de surdo (couplets), une de batterie (refrain), celle des grelots (couplets) permet de créer cette atmosphère de légende et donne ainsi une ligne directrice

---

<sup>16</sup> Légende d'une gitane qui jure de donner son premier enfant à la lune si celle-ci parvient grâce à ses pouvoirs à lui faire rencontrer l'homme de sa vie.

au chant (une trame de fond) qui servira de lien avec le motif de la main droite du piano, entre les différents couplets du chant, notamment pendant les notes tenues et les silences. Ici est aussi représentée sur la partition des grelots, l'intervention du surdo : son intervention reste assez discrète dans les deux premiers couplets, puis sa présence se fait davantage ressentir, soit toutes les mesures, pour amener une progression instrumentale et sonore :

The image shows two systems of musical notation. Each system contains three measures. The top system features a vocal line (treble clef) with a melodic phrase, a piano accompaniment (treble and bass clefs) with chords, and a surdo line (bass clef) with rhythmic patterns indicated by 'x' marks. The bottom system continues the piano accompaniment and surdo patterns. The surdo line uses 'x' marks to indicate rhythmic hits.

🎵 Introduction piano + grelots – *Hijo de la Luna* (4èmes), page n°7.

Le choix du tempo est caractéristique d'un style de musique : en effet, un tempo de Valse ne sera jamais *Presto* ou *Largo*, mais plutôt *Moderato*. Le choix du tempo (choisi par volonté de se rapprocher de l'original) sera cependant

variable en collège en fonction de la difficulté générale que rencontreront les élèves, notamment en période d'apprentissage.

Aussi dans l'une de nos séquences faite en 6<sup>ème</sup> sur la thématique du Jazz, nous avons choisi de changer le tempo entre le refrain et le couplet pour renforcer l'esprit « jazzy ».

 *Mister Jazz* (extrait) : changement de tempo (6èmes), page n°11.

En effet, le fait de modifier un tempo a permis de faire sentir aux enfants le rythme balancé du « chabada » qui avait été entendu lors d'une écoute faite en classe. Pour cela, nous avons instauré grâce à un tempo plus lent, une décomposition du temps ternaire (au lieu d'une décomposition binaire) et installer cette rythmique « chabada » au charleston. Contrairement à ce que l'on pourrait penser, la dynamique du chant est bien présente malgré ce tempo lent : le refrain est alors en adéquation avec le style Jazz. Voici l'enchaînement couplet – refrain :

*Partition originale :*



*Partition modifiée :*



du champ lexical de la guerre, d'utiliser des fouets, des rideaux de fer ou autres objets confectionnés par la classe (travail interdisciplinaire avec le professeur de technologies).

Nous avons abordé, lors de cette seconde partie, la pertinence de l'emploi des percussions puis la dynamique motivante qu'elles apportaient à un chant. La déstructuration nous est apparue comme essentielle : elle est source de variété, d'attention et de musicalité.

A présent, voyons ce que peuvent apporter les supports audio dans un cours d'éducation musicale : quels sont les avantages et inconvénients ?

## **TROISIEME PARTIE :**

Utilisation d'un support audio : avantages et inconvénients

**D**ans le cadre de ce mémoire, nous avons intégré un cd audio afin de donner une dimension sonore à ce document écrit. En outre, nous avons enregistré nos classes. Dans un premier temps, nous avons enregistré les différentes phases d'apprentissage d'une rythmique, puis dans un second temps les interprétations globales intégrant le chant, le piano et les percussions.

### 1) L'enregistrement d'un travail réalisé :

Nous nous sommes aperçu que les élèves étaient très demandeurs pour écouter ce qu'il avaient produits : nous étions alors dans une période d'écoute, mais aussi de critique musicale. En effet, nous leur avons posé la question suivante : quels ont été les points positifs et négatifs ?

Les critiques ont été nombreuses et constructives, notamment en classe de 6èmes pour le chant *Mister Jazz*. Les élèves ont ainsi mis en évidence une mauvaise articulation du texte avec par exemple le mot « extase » où la dernière syllabe était trop présente, les nuances demandées n'ont pas été assez claires (1<sup>ère</sup> fois Forte – 2<sup>ème</sup> fois piano), l'intervention du charleston n'a pas été précise... Ces critiques se sont avérées très positives pour les interprétations suivantes : les élèves ont pris conscience de leurs erreurs, et de ce fait ont été plus attentifs et motivés lors du second enregistrement. Nous avons remarqué la sévérité de leurs observations pour les points positifs qui ont été rares voire inexistants. Remarquons aussi que tous ces enregistrements ont été réalisé (via un micro multidirectionnel) sur un poste informatique acquis récemment : ceci pourra être le point de départ pour des pratiques d'informatique musicale par exemple lors de la prochaine séquence sur « la musique intégrant des technologies nouvelles » en classe de 6<sup>ème</sup>.

## 2) Avantages et inconvénients d'une séquence enregistrée

En plus de l'accompagnement pianistique avec percussions ou flûte, le professeur peut également se servir d'une séquence préenregistrée, appelé aussi « play-back », c'est-à-dire une bande son comme support d'accompagnement d'un chant. Ces séquences proposent des accompagnements instrumentaux variés et en règle générale adaptés au style musical lié au répertoire<sup>17</sup>.

L'avantage de ces séquences réside dans ses solutions techniques intrinsèques. En effet, il est alors possible de diriger face aux élèves et de ne plus être derrière le piano : il permet ainsi d'établir un contact direct avec la classe. Utiliser des séquences, c'est également pouvoir évaluer les élèves sans rupture. Elles imposent enfin que les élèves respectent le tempo et la carrure du morceau.

Mais ces avantages se transforment souvent en inconvénients. Lors d'un passage sur la séquence du chant *Armstrong*<sup>18</sup> en classe de 5<sup>ème</sup>, les élèves obnubilés par le respect du tempo et de la carrure en ont oubliés la musicalité inhérente au texte, mais également dans leur émission vocale. Le discours devenait plus haché (pour marquer la pulsation et ainsi ne pas se tromper !), les sons non tenus et les nuances étaient tout simplement oubliées car non suggérées par l'accompagnement instrumental !

Ces séquences préenregistrées, sous forme de cd, restent des supports musicaux fermés : il ne présentent aucune modification possible quant au tempo, au choix des instruments... On préférera alors une séquence MIDI sur ordinateur, support musical ouvert, qui offre la possibilité de modifier plusieurs paramètres sonores, dont le tempo et les instruments<sup>19</sup>.

---

<sup>17</sup> Ainsi en est il pour la séquence tirée de *l'Objectif 6<sup>ème</sup>*, le chant *Jessie James*, où le caractère général Far West est transcrit par une instrumentation adéquate.

<sup>18</sup> 🎧 Claude Nougaro - *Armstrong* – play-back, plage n°2

<sup>19</sup> « Les play-back sont des supports fermés : il ne tolèrent aucune modification de tempo, aucune transposition et proposent une instrumentation figée : pour ces raisons, il sera prudent de les utiliser avec parcimonie, par exemple pour présenter un chant ou le conclure une fois l'apprentissage terminé. Il est alors implicite qu'entre ces deux moments, le piano, la guitare ou tout autre instrument choisi par le professeur reste le soutien adapté à



## CONCLUSION

L'accompagnement demeure un enjeu central de l'expressivité vocale et musicale. « Habiller » une chanson d'une couleur particulière pour renforcer un caractère spécifique signifie avant tout de comprendre le sens du texte et chercher un soutien instrumental adéquat. Mais quoi qu'en dise Alfred de Musset<sup>20</sup>, l'ivresse musicale ne peut s'accommoder de n'importe quel accompagnement ! En effet, la mise en place d'une rythmique aux percussions, l'accompagnement pianistique doivent avoir leur raison d'être et corroborer ce que l'on veut exprimer, ou plutôt ce que le chant exprime. L'accompagnement d'un chant par les percussions est donc au service des mots et va même au-delà.

Dès lors, chaque chanson que nous avons travaillé en classe a comporté un accompagnement instrumental aux percussions, souvent dans le souci de se rapprocher de la chanson originale, mais aussi en renforçant l'effet désiré par une interprétation différente et personnelle, par une déstructuration. Cela a impliqué un travail de longue haleine sur chaque chant, mais l'enjeu est fondamental : l'expressivité vocale par le biais de la variété de l'accompagnement choisi. C'est pour cela que nous avons abordé comment effectuer un apprentissage de différentes rythmiques afin d'accéder à un résultat sonore de qualité. Cela passe souvent par l'inclusion de rythmiques dans un chant afin de lui impulser une dynamique qui s'est avérée motivante.

En cela, la percussion offre de nombreuses opportunités, et s'intègrent dans diverses situations de cours. Au-delà des clivages stylistiques, la percussion, instrument à part, est un instrument à part entière de la pédagogie musicale.

---

*l'étude de la pièce.* », *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale (BOEN)*, L'Éducation musicale au collège, cahier d'accompagnement des programmes de 6<sup>ème</sup>, p. 80.

<sup>20</sup> A. de Musset, « Qu'importe le flacon, pourvu qu'on ait l'ivresse », extrait de *La coupe et les lèvres*.

# SOURCES DOCUMENTAIRES

## 1. Méthodologie du mémoire professionnel :

?? **MATHIS (G.)**, *Le mémoire professionnel en IUFM*, Paris, Bordas, 2001, 127 p.

(Nous ont intéressé dans cet ouvrage, les pages 16 à 26 concernant le passage sur la mise en forme d'un mémoire professionnel).

## 2. Ouvrages généraux :

?? **MICHELS (U.)**, *Guide illustré de la musique*, France, Fayard, 1990, Vol 1 & 2, 574 p.

?? **MATHEU (V.)**, *Aborder L'improvisation vocale au collège*, Frontignan, Collège les deux pins, Mars 2000, 159 p.

(Nous a intéressé dans cet ouvrage, la troisième partie sur « La voix / Percussion » pour l'utilisation des onomatopées lors de notre première partie).

?? *Dictionnaire de la musique*, France, Larousse, 2001, 923 p.

(Nous a intéressé dans ce dictionnaire quelques définitions)

?? *Mémo Stagiaires IUFM 2002-2003*, France, SNES, 2002, 94 p.

(Cet ouvrage permet serait à considérer comme un « guide » pour le professeur stagiaire : affectations, statut, la carrière...)

?? *Bulletin Officiel de l'Education Nationale (BOEN)*, L'Education musicale au collège (et ses cahiers d'accompagnements).

(Ce bulletin est la référence institutionnelle du professeur. Il fixe les programmes de l'Education nationale dans les différentes matières).

?? *Objectif 6<sup>ème</sup>*, Collection Musicollège, Tours, Editions Van de Velde, 1995, 48 p.

## 3. Les percussions :

?? *Lugdirythme*, 3 volumes, Editions Lugdivine, 1999, 32 pages + cd.

?? **TRIEPIER (O.)**, *Etude du langage rythmique sur la batterie au collège*, Agen, CDDP, 1991, 74 p.

?? **TRIEPIER (O.)**, Capes externe, épreuve sur dossier, *L'utilisation des percussions*, Vanves, CNED, 1999/2002, 34 p.

## 4. Site Internet :

?? [www.education.gouv.fr](http://www.education.gouv.fr)

(nous ont intéressé les textes du B.O.E.N. Ce site permet de rechercher les textes parus au Bulletin Officiel : ils sont classés et peuvent être téléchargés)

### 5. Vidéos :

?? **SULSBRÜCK (B.)**, *Latin american percussion*, Maniement des accessoires pour avoir les bons gestes, Edition Vidéo Session, 1988.

(nous a intéressé la qualité des séquences vidéos pour le maniement de différents instruments, comme le guiro)

?? **BONTEMPS (M.)**, *Les percussions dans les musiques modernes*, Edition Live TV, 2000.

(vidéo fantaisiste au niveau de la présentation, mais tout à fait pertinente dans l'utilisation et la démonstration de différentes percussions.)

# ANNEXES

## Liste de percussions

Pouvant être utilisées en collège, en tenant compte du rapport qualité/prix/facilité de jeu et de pertinence d'utilisation/programmes/contraintes du collectif :

- ?? 30 paires de baguettes faites dans du tourillon de bois de Ø11mm / longueur 40cm environ
- ?? 2 batteries que l'on peut utiliser montées ou démontées, et ainsi en faire tour à tour des tambours de la renaissance, des surdos, ou tous les tambours du monde joués avec ou sans baguettes, suivant les esthétiques choisies
- ?? un jeu de rototoms
- ?? 2 paires de congas
- ?? 2 paires de bongos
- ?? 2 darboukas
- ?? 2 tambours de basques
- ?? grelots
- ?? une cloche agogo
- ?? 2 cuicas
- ?? 2 guiros
- ?? 4 ou 5 triangles
- ?? un sifflet à 2 tons
- ?? quelques paires de claves
- ?? des maracas ou œufs
- ?? 1 vibraslap
- ?? 1 flexatone
- ?? 2 ou 3 wood-block de hauteur différente
- ?? des bols tibétains
- ?? 1 gong
- ?? 4 à 5 djembés
- ?? 2 sanzas

Et bien entendu, tous les matériaux que l'on peut détourner de leur utilisation habituelle : coquilles de noix, capsules de canettes, sable, ballons de baskets...sans parler du corps, lui-même qui peut être producteur de sons de type percussif avec les cuisses, les mains (avec plusieurs types de frappes), les pieds, la bouche...

Tous ces instruments pourront être utilisés aussi bien dans le genre musical auquel ils appartiennent que dans une esthétique plus contemporaine...



















LEY Marcel, *Guide de pédagogie pratique*, Fuzeau, 1983

**JUSKOWIACK, Jacques-François.** *Systèmes Drums n°1*, Editions Joseph Behar, 1987