

Lucas CIAVATTA

O PASSO
« LE PAS »

MUSIQUE ET ÉDUCATION

Symétrie 2022

ISBN 978-2-36485-056-9

TABLE DES MATIÈRES

Préface I	1
Regina Marcia SIMÃO SANTOS	
Préface II	3
Dr Frank ABRAHAMS	
Préface de l'édition française	5
Eduardo LOPES	
Introduction	7

Les Bases d'O Passo

Les principes d'O Passo	11
Inclusion	11
Autonomie	12
Les quatre piliers d'O Passo	13
Corps	13
Imagination	17
Groupe	19
Culture	21
Le concept de position	25

O Passo et l'enseignement de la musique

La pulsation	35
L'intériorisation de la pulsation	38
O Passo et la marche	40
O Passo et la coordination motrice	45
O Passo et l'écrit	47

Les Pas d'O Passo

Avant de marcher	55
Le mouvement d'O Passo	56

Feuilles d'O Passo – Rythme

Numéros (temps).....	60
Numéros (temps) 3.....	62
Jouer et chanter avec Numéros 3.....	64
E (contretemps).....	66
Jouer et chanter avec E.....	68
E (contretemps) 3.....	70
Jouer et Chanter avec E 3.....	72
I (division en 4).....	74
Jouer et Chanter avec I.....	76
I (division en 4) 3.....	78
Jouer et Chanter avec I 3.....	80
A (division en 8).....	82
O (division en 3).....	84
Jouer et Chanter avec O.....	86
O (division en 3) 3.....	88
Jouer et Chanter avec O 3.....	90
I du O (division en 6).....	92
Jouer et chanter avec i du o.....	94
Duolets et Triolets.....	96
Jouer et chanter avec E et O.....	98
Swing.....	100
Shuffle.....	102
Les Pas à 5 et 7 temps.....	104
Mesures brisées.....	106

Feuilles d'O Passo – Justesse

O Passo et la justesse.....	111
Séquence de Degrés.....	112
Choral.....	114

Exercices d'O Passo

Exercices préparatoires.....	119
Les cycles de temps.....	123
Les divisions du temps.....	131
La justesse.....	134
Choral 1 de J. S. Bach.....	136
Choral 8 de J. S. Bach.....	137

Choral 26 de J. S. Bach.....	138
Chant et défis rythmiques.....	139
Bases pour jouer et chanter	140
Progressions alternées	142
Les instruments et les défis rythmiques.....	144
Ela é assim	145
L'improvisation	147

Feuilles de Partition Classique

Le passage à la partition classique et aux méthodes de solfège.....	151
Partition Classique avec Numéros.....	152
Composition avec Numéros.....	153
Partition classique avec E	154
Composition avec E.....	155
Partition classique avec I	156
Composition avec I.....	157
Partition classique avec O	158
Composition avec O	159

Feuilles de percussion

Percussion avec O Passo	163
Codages	164
Quatre rythmes avec E.....	165
Samba.....	166
Maracatu	169
Alujà	170

Autres textes

L'allégorie du melon.....	172
Musique et bicyclette	173
O Passo, le dialogue et les jeunes emprisonnés.....	173
Avant les quatre noires	176
Bibliographie	179

LES PRINCIPES D'O PASSO

Inclusion

N'importe quelle méthode d'enseignement musical devrait inscrire parmi ses procédés d'enseignement-apprentissage le principe d'inclusion, et peut-être le proposent-elles toutes, dans une certaine mesure. Dans *Le rythme, la musique et l'éducation*, Dalcroze (1967, p. 18) dit avec une extrême franchise en parlant des enfants ne possédant pas « la voix et l'oreille juste » qu'il faut les « éliminer [du cours] comme on dispense les aveugles des exercices de tir et les culs-de-jatte des leçons de gymnastique ». Dalcroze (1967, p. 24) parle également de « ne pas autoriser à continuer les études musicales » pour ces « cas d'infirmité », ne proposant de toute évidence qu'une interdiction comme alternative. Il est vrai que les affirmations de Dalcroze sont clairement datées et il est bien possible qu'aujourd'hui lui-même ne se permettrait pas d'énoncer de tels propos. Dans la préface de son livre, il explique avoir décidé de conserver certaines positions qui furent abandonnées par la suite, afin que ces contradictions puissent apporter quelque enseignement à ses lecteurs. Le fait est que ces idées ont bien eu cours dans sa pratique et, bien que la majorité des enseignants en musique s'oppose clairement à cette attitude actuellement, ma préoccupation, au moment où je suis entré dans le processus d'élaboration d'une méthodologie pour l'enseignement-apprentissage de la musique, a été de faire en sorte qu'il n'y ait pas d'« élimination des cas d'infirmités ». Au contraire il m'a semblé important que les élèves en difficulté aient le sentiment d'être « capables », car se sentir « incapables » les amènerait avec le temps à abandonner leurs efforts, à « s'auto-éliminer ».

Sans doute, mon constat le plus important en ce sens est-il, pour autant qu'on puisse en juger, que personne n'est à l'abri de se voir attribuer cette fâcheuse étiquette. L'idée du fameux « don de naissance », que l'on aurait ou non pour la musique, est extrêmement dangereuse et n'a été utilisée que par des enseignants ayant de grandes difficultés à exercer leur métier.

J'ai entamé l'élaboration d'O Passo à un moment de profond questionnement sur mes propres pratiques en tant qu'enseignant. Assurément, il n'était pas simple de rendre viable l'inclusion de tous, et il m'est apparu essentiel de partir du principe qu'aucune faculté ou compréhension ne devait être considérée comme allant de soi. J'ai réalisé au fil du temps que l'une des grandes forces d'O Passo est justement le fait d'être basé sur une faculté naturelle de n'importe quel être humain ne présentant pas de déficience physique : la marche. Mais même cette faculté doit être réapprise, tout comme quiconque prend des cours de Tai-Chi doit réapprendre à respirer, autrement dit prendre conscience de ce qu'est la respiration, pour mieux respirer.

J'ai donc poursuivi ma route en essayant de ne jamais supposer qu'un élève savait déjà telle ou telle chose qui me paraissait fondamentale à un instant donné. Aujourd'hui, tous les professeurs d'O Passo et moi-même ne demandons jamais à un élève s'il sait ou non ; nous lui demandons de réaliser quelque chose qui nous donne et lui donne la certitude qu'il sait réellement, et nous envisageons calmement les moyens les plus adéquats pour lui enseigner ce dont il a besoin.

Il serait extrêmement constructif de pouvoir discuter de ce que chacun entend par « inclusion ». Ma vision, construite à la lumière d'O Passo, est que nous sommes *de facto* inclus dans une pratique musicale déterminée, lorsqu'elle nous impacte, mais surtout lorsque nous l'impactons. Nous ne sommes inclus que si notre action influe, « fait la différence », dans le rendu musical du groupe. Notre présence seule ne garantit pas cette inclusion. Il est fondamental que notre action soit également significative pour le groupe, qu'elle interfère, positivement ou négativement, dans le résultat du groupe. L'idéal est que cette interférence soit positive, car elle sera de plus en plus désirée et nous nous sentirons d'autant plus intégré au groupe. Mais si elle se révèle négative, l'important est que nous puissions nous en rendre

LE CONCEPT DE POSITION

Il y a quelque temps, lors d'un de mes cours, une élève me confia qu'elle jouait du *tamborim* dans un groupe de percussions. Je lui demandai de jouer un peu. C'était très bon ! Du moins, jusqu'à ce que je prenne un *surdo* et que par une phrase de marquage je lui suggère que nous jouions ensemble... Elle ne put tout simplement pas. Comment était-ce possible ? Comment faisait-elle pour jouer dans son groupe ? « C'est simple » dit-elle, « j'attends que le leader des *tamborins* commence, et je le suis. » Je demandai alors à un autre élève qu'il fasse le marquage au *surdo* et je jouai avec un autre *tamborim* pour qu'elle me suive, comme elle le faisait au sein de son groupe. Là non plus, ce ne fut pas possible. Dès que j'arrêtais de jouer, elle se perdait et s'arrêtait aussi. Que se passait-il ?

L'articulation de sa phrase avec celles d'autres instruments ne lui était de toute évidence pas familière. Pourtant elle avait entendu cette articulation des centaines de fois ! Mais non, il s'agissait bien là du nœud du problème, elle n'avait pas entendu cette articulation des centaines de fois. En réalité, elle ne l'avait jamais entendue. Elle entendait seulement les tamborins et jouait ainsi à l'unisson au lieu d'être dans une pratique polyphonique. Il s'agissait sans aucun doute d'un grave défaut dans sa formation musicale. Quoi qu'il en soit, j'étais intrigué par le fait qu'elle réussisse à jouer avec les autres tamborins étant donné toute la fragilité que j'avais perçue. Je lui demandai de marcher pendant qu'elle interprétait sa phrase, et compris qu'elle jouait :



Le leader quant à lui jouait la phrase correcte, un motif bien connu dans le milieu du Samba appelé « *carreteiro* » :



Les deux phrases se composaient de trois batidas et d'une virada avec le tamborim. L'intervalle de temps entre une virada et la suivante était le même dans chacune des phrases.

Une autre fois, en jouant l'Alujá avec quelques musiciens, nous fûmes tous appelés à improviser à tour de rôle. Comme nous étions tous expérimentés

vis-à-vis de l'improvisation, personne ne s'imaginait que de gros problèmes puissent se révéler. Certains improvisaient de fait avec beaucoup de facilité, cependant d'autres montrèrent de grandes difficultés, et ne semblaient pas même comprendre le rythme qu'ils jouaient. Je demandai à chacun d'exprimer corporellement la pulsation à laquelle ils se référaient. Certains jouaient :



Les autres quant à eux jouaient l'Alujá, avec la pulsation culturellement établie dans les cercles de Candomblé :



Jusqu'alors, j'avais la certitude que ces situations s'étaient présentées car elles étaient liées à un contexte musical basé sur l'oralité. J'étais convaincu qu'au sein du système académique, avec l'aide de l'écrit, tout se passerait de manière différente. Je commençai à douter sérieusement que la chose fût aussi simple lorsqu'à l'occasion d'un cours pour chef de chœurs et choristes, je demandai à l'un des participants qu'il utilise les outils de son choix pour amener les autres participants à monter une petite pièce pour trois voix que j'avais écrite. C'était un défi. Il le savait bien et décida courageusement de se mettre en situation de recherche avec moi. La première voix entra sur le temps et il ne fut pas difficile au groupe auquel elle a avait été attribuée de la chanter. La seconde voix entra sur le contretemps et ne présenta pas non plus de grandes difficultés. La troisième voix, en revanche, entra entre le temps et le contretemps. Ce fut impossible, malgré tous les gestes du chef de chœur. Bien qu'on leur ait expliqué, écrit, lu cette voix, les choristes à qui elle avait été attribuée ne réussissaient pas à entrer tous ensemble, comme avaient pu y parvenir les autres groupes. Nous changeâmes le groupe qui devait essayer, mais rien n'avança. Nous nous interrogeâmes sur l'éventualité d'un manque d'expérience musicale de la majorité des participants pour relever ce défi, mais cela n'était manifestement pas le cas. Nous tentâmes de réunir seulement ceux qui y arrivaient, et il nous sembla avoir trouvé un chemin. Éclaircie de

Jouer et Chanter avec Numéros 3

Bulerías

(feuille idéalisée par Emiliano Castro)

Frappes ||:(1) 2 3 :|| 3 fois

| (1) 2 (3) ||

Cajón || 1 (2) (3) |

| 1 (2) (3) |

| 1 (2) 3 |

| (1) 2 (3) ||

EXERCICES PRÉPARATOIRES

O Pré-Passo

Cet ensemble d'exercices a été pensé pour préparer O Passo. Cependant, aujourd'hui, dans le travail avec de jeunes enfants, il est parfois utilisé sans cet objectif spécifique. Notre compréhension est qu'O Pré-Passo développe des compétences et des connaissances chères à quiconque souhaite s'approcher de la Musique.

Nous travaillerons à partir du fait que le mouvement corporel délivre des informations extrêmement précieuses (indispensables pour certaines), et que ne pas prêter attention à (ou ne pas savoir lire) ces informations peut nous amener (et nous amène généralement) à une pratique incomplète. On pourrait répliquer que « toutes les pratiques sont incomplètes », mais sans swing, comme l'a déjà dit Duke Ellington, « cela n'a pas de sens²⁷ ».

Nous travaillerons sur le nécessaire équilibre entre l'accent porté sur l'individu, et l'accent porté sur le groupe, au travers d'exercices qui exigeront de prêter attention aussi bien à ce que l'on doit faire et à ce que l'autre fait, qui dialogue avec nous.

Nous travaillerons sur la notion de latéralisation, fondamentale dans le processus de construction du

schéma corporel, grâce à des exercices qui parleront de « pied fort » et de « pied faible », et qui rendront inutile la fragile idée de « temps fort » et « temps faible ».

Par la marche, nous travaillerons l'équilibre, et à partir de cela la notion de régularité, essentielle pour la construction du concept de pulsation.

Nous travaillerons sur le nécessaire équilibre entre l'accent porté sur l'individu, et l'accent porté sur le groupe, au travers d'exercices qui exigeront de prêter attention aussi bien à ce que l'on doit faire, qu'à ce que l'autre fait, et qui dialogue avec nous. Nous travaillerons sur la notion de latéralisation, fondamentale dans le processus de construction du schéma corporel, grâce à des exercices qui parleront de « pied fort » et de « pied faible », et qui un peu plus tard rendront inutile la fragile idée de « temps fort » et « temps faible ». Par la marche, nous travaillerons l'équilibre et à partir de cela, la notion de régularité, essentielle pour la construction du concept de pulsation.

Marcher ensemble

Demandez aux participants de se mettre par deux.

Exercice 1

Sans parcours ou vitesse définie, les deux élèves de chaque paire doivent essayer de marcher ensemble (autrement dit : « Le même pied, en même temps ! »).

Exercice 2

L'un des élèves prend le rôle de meneur, l'autre de « suiveur ». Le meneur doit varier sa manière de marcher et le suiveur doit essayer de marcher de la même manière. Il y a un côté plaisanterie, car cela peut

s'avérer amusant, mais sans oublier la rigueur, car le meneur doit faire des variantes qui puissent être reproduites, et le suiveur doit exercer sa capacité à s'adapter aux variantes proposées par le meneur. Ensuite, les deux élèves doivent intervertir les rôles, le meneur devient le suiveur et vice-versa.

Conclusion

Quand l'objectif de jouer ensemble est commun aux deux, il n'y a ni meneur ni suiveur, les deux mènent et suivent (le public ne veut pas savoir qui a raison, il veut voir et entendre tout le monde ensemble).

27. « *It don't mean a thing if it ain't got that swing* » (« Cela n'a pas de sens si tu n'as pas le swing »), titre d'une chanson de Duke Ellington, important musicien de jazz, compositeur et arrangeur, originaire des États-Unis.

L'IMPROVISATION

Improvisation rythmique

Improviser oui, mais sans négliger le *pas*. Improviser, ce n'est pas faire n'importe quoi, mais bien s'amuser dans un cadre. On ne saura analyser que bien peu de ce que l'on fera, mais à ce moment, ce qui importe le plus n'est pas de comprendre tout ce que l'on fait, mais bien d'entrer dans un flux qui fait remonter à la surface le répertoire que l'on possède. Il faut apprendre à courir le risque qu'implique l'improvisation.

Exemples de cercles d'improvisation

1. Libre

Après avoir défini la structure (par exemple : x mesures de x temps avec x divisions par participant), il est possible d'intercaler les improvisations avec une tournerie de frappes de main, ou une chanson.

2. Orientée

Exemple : improviser en n'utilisant que les numéros et les « i »

3. En question-réponse

Comme son nom l'indique, l'improvisation est en partie libre, mais chaque participant doit rechercher un dialogue possible à partir de la phrase précédente, qui arrive comme une question.

4. En question-réponse avec une « charnière »

On suit le modèle du cercle précédent, mais ici c'est toujours la même personne qui répond, cette personne (la charnière) devant donc se dépasser pour créer de nouvelles phrases.

5. Avec thème et répétition

Il faut ici mémoriser ce que l'on fait, car la phrase de celui qui commence sera répétée par le groupe, puis par son auteur.

6. Avec un temps limité

Exemple : un groupe de 10 personnes a trois mesures pour que tous improvisent, en respectant leur tour dans le cercle, et sans que personne n'empiète sur le tour de quelqu'un.

Improvisation mélodique

Cet exercice peut s'avérer d'une grande complexité, mais il est né pour donner une première approche de la liberté de créer une mélodie. En ce sens, instaurer un climat de confiance et de sérénité avant, pendant et après l'exercice est fondamental. Pour certaines personnes il suffit d'un milieu accueillant où elles se sentent en sécurité, pour prendre courage et faire leurs premières improvisations mélodiques, s'engageant ainsi sur un chemin qui peut apporter d'innombrables bénéfices musicaux. Les participants forment un seul cercle, et les trois voix sont réparties entre eux. Les voix doivent être basiques sur le plan harmonique et simples sur le plan rythmique. La première de ces deux qualités donne aux participants une sensation de familiarité avec la musique chantée et crée ainsi un climat serein. La deuxième fournit une base solide et pleine d'espaces pour que la liberté rythmique puisse être mise en pratique.

Une fois que la base harmonique sonne, le professeur invite certains élèves à entrer au milieu du cercle et à écouter, tout simplement. Il est probable que certains élèves, une fois qu'ils seront au milieu et qu'on leur demandera d'improviser, n'auront besoin d'aucune autre indication. Malheureusement, ceci n'est pas la règle. La majorité des élèves éprouvera des difficultés à se détendre et à émettre le moindre son. Ceux-ci peuvent peu à peu, et seulement s'ils se sentent bien, commencer par essayer de chanter la même voix qu'ils chantaient dans le cercle. Il n'est pas nécessaire que la voix de celui qui se trouve au milieu sonne particulièrement fort. Même si personne ne l'entend, hormis l'élève en question et le professeur, l'expérience de cet élève peut être profonde. Avec l'encouragement du professeur et de son aide au travers d'exemples, l'élève peut tenter des variations rythmiques de la mélodie qu'il chantait. Il peut la