

DU CHANT... AU THEATRE

J'ai déjà eu l'opportunité de proposer quelques possibilités pour la variation d'un chant (n° 7 de la Revue), ou, pour mieux dire, pour le travail qu'on peut développer en partant d'un simple morceau vocal.

Il me paraît quand même utile, afin de mieux concrétiser ce que j'ai dit et d'envisager d'autres activités, d'exemplifier la réalisation d'un parcours didactique en partant d'un chant bien défini.

Cela pourra fournir un modèle concret qui, en quelque sorte, pourra être réadapté et réemployé pour d'autres chants et d'autres activités.

Je me rends compte, à ce

point, que la plus grande difficulté réside dans le choix du chant: non pas pour le travail que j'entends proposer, mais pour le fait que je n'ai pas la moindre certitude que les instituteurs connaissent le chant en question!

En plus de cela, je suis conscient du fait que la publication de la notation musicale (écrite) ne représente pas, pour la plupart des enseignants, une aide réelle.

(N.d.R.: un enregistrement du chant peut tout de même être demandé à la rédaction de la revue).

Ceci dit, et compte tenu du fait que la seule solution possi-

ble est représentée par les pages de la revue, j'ai essayé de choisir un morceau populaire très connu et particulièrement diffusé en Vallée d'Aoste et Piémont.

Il s'agit du chant "Sette sorelle" (tiré de: Goitre-Seritti. "Canti per giocare". Ed. SUVINI-ZERBONI) qui, comme tous les chants réellement populaires est connu aussi avec des mélodies et textes différents ("C'erano tre sorelle" - "La pesca dell'anello" - "O pescator dell'onda").

C'est un chant narratif typique, avec une partie du texte en forme de dialogue et une structure musicale élémentaire.

En voici le texte et la notation de la mélodie:

Sette sorelle
tutte marinare,
Gisella la piú grande
si mise a navigar.

- O pescatore,
pesca un po' piú giú,
che l'anellino
m'è caduto giú.

-- No, non lo voglio
no, no, no, no, no,
voglio soltanto
un bacin d'amor.

Mentre navigava
l'anello cadde giú;
alza gli occhi al cielo
e vede un pescator.

- Se te lo pesco,
cosa mi darai?
- Un sacco d'oro
che non hai visto mai.

1ère phase de l'activité

A) Examinons le conte de façon créative:

Comment est la trame? Quels sont les personnages?

Pourrait-on donner un prénom au pêcheur?

Comment est un paysage marin? Sur quoi naviguait "Gisella"? Que veut nous faire comprendre ce texte (la morale)?

Etes-vous tous d'accord avec le "message" du chant? (discussion). Et si l'on essayait de dessiner les personnages, quelques scènes, quelques détails? L'histoire pourrait-elle se continuer? Comment?



B) Réflexions linguistiques.

Suivant l'âge des élèves et la classe fréquentée, on pourra rechercher et reconnaître, à des niveaux différents, les strophes, les vers, les accentuations rythmiques du texte, les rimes, les mots "nouveaux" (que les élèves ne connaissent pas encore), les "vieux" mots (qui ne sont plus employés), les temps des verbes (Sont-ils toujours les mêmes?

Changent-ils? Comment? Pourquoi?)

S'il s'agit d'un chant en langue française, on ajoutera un éventuel exercice phonétique afin de rechercher une prononciation correcte.

C) L'expressivité du texte

S'il est vrai que le chant est l'exaltation de la parole, on ne

peut pas, tout de même, négliger le fait que le contenu d'un texte devient compréhensible en fonction aussi de la façon de le dire ou de le lire.

Essayons-nous, donc, de lire chaque strophe de façon différente en fonction de ce que les paroles disent.

A titre d'exemple celle qui suit pourrait être une des interprétations possibles pour la première strophe:

Personnage: - narrateur

Interprète: - groupe d'élèves

Texte

Sette sorelle

Tutte marinare

Gisella (pause)

la più grande (pause)

si mise a navigar

Interprétation

"forte" et majestueux

plus "piano" et plus lentement

comme si l'on appelait quelqu'un en prononçant son prénom

de "piano" à "forte" avec un grand "crescendo"



presque en chuchotant, vite

Cela va de soi que chaque classe discutera, motivera et décidera les critères les mieux adaptés pour la déclamation. Une seule obligation: l'instituteur ne doit pas décider à la place des élèves!

Son rôle très important sera, au contraire, celui de stimuler et organiser le travail par des questions telles que, par exemple: Comment imaginons-nous les sept soeurs? Sont-elles jeunes-vieilles, belles-laides, méchantes-bonnes... etc.?

Nous essayons de leur don-

ner un prénom, à part Gisella?

Celle-ci est la plus grande ou fait qu'elle est la plus âgée ou bien qu'elle est la plus haute? Comment imaginons-nous la petite bague qu'elle a perdue: très précieuse, de pacotille, un cadeau de quelqu'un de bien aimé, un objet emprunté par quelqu'un? etc...

Du point de vue de la prosodie: quels sont les mots auxquels nous donnons plus d'importance (les mots clef)? Comment les mettons-nous en évidence? Pour chaque partie de

texte: le ton de la voix sera aigu ou grave, "forte" ou "piano", rauque ou clair? La lecture sera lente, moyenne ou rapide? Où l'on fera des pauses (longues ou courtes)?

Si les réponses à la première série de questions aideront à éveiller la fantaisie effervescente et la riche créativité des enfants et à élaborer par là une espèce de canevas théâtral, les questions successives favoriseront la prise de conscience de la composante typiquement musicale qui anime notre expression verbale.

2^{ème} phase de l'activité

Le rythme des mots

a) En suivant les passages de la mémorisation structurée, les enfants apprennent à prononcer le texte en syllabes selon le rythme du chant. L'instituteur, de son côté, proposera le chant en frappant la pulsation (le temps) avec les mains.

Exemple:

Frappes
des mains et
Prononciation
(des syllabes)

set- te so - rel - le tut-te ma-ri-na - re,Gi-
sel-la la più gran- de si mi-se a na-vi-gar (pausa)

b) Prononcer le texte en syllabes et frapper les mains en suivant le rythme du chant.

Exemple:

Frappes
des mains et
Prononciation
(des syllabes)

set- te so - rel - le tut- te ma- ri- na- re, Gi-
sel- la la più gran- de si mi- se a na- vi- gar (pausa)

c) Diviser la classe en deux groupes (A et B):

groupe A: prononciation du texte en syllabes, selon le rythme, et frappe régulière de la pulsation (v. exemple a)

groupe B: prononciation du texte et frappe des mains sur le rythme du chant (exemple b)

Les deux groupes, après qu'ils se seront exercés séparément, exécuteront simultanément le texte rythmé, en partant au sig-

nal donné par le geste d'attaque de l'instituteur.

Il vaut mieux que les frappes des deux groupes soient diffé-

rentes afin de mieux les distinguer pendant l'écoute (exemple: groupe A: mains sur les genoux; groupe B: frappes des mains)

d) Répéter les expériences précédentes en substituant au simple "parlato" la prononciation en syllabes sur un son établi.

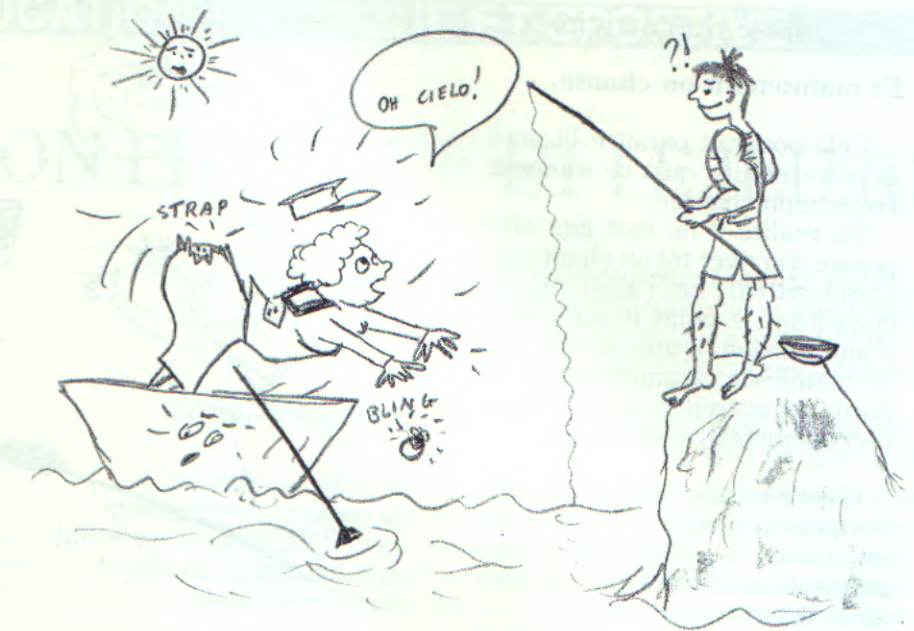
On essaye préalablement de s'accorder sur un ton accessible à tous. On "chante" donc le texte en suivant le rythme, tout en essayant de ne pas changer de son du début jusqu'à la fin du chant (... "comme si l'on était des robots").

A chaque strophe on peut varier l'intensité et/ou la vitesse de l'exécution.

Si l'on veut on peut choisir aussi un "nouveau" son pour chaque strophe.

e) Utiliser le texte du chant pour construire un "canon parlé".

Le canon est une technique de composition qui prévoit l'exécution d'une mélodie ou d'un rythme par deux ou plusieurs groupes (ou individus) qui commencent à chanter l'un après



l'autre et se superposent pendant l'exécution. (Exemple très connu de canon mélodique: Frère Jacques).

Dans notre cas on organisera d'abord la classe en deux ou plusieurs groupes. On décidera en

suite le point du texte où le 2^{ème} groupe commencera son exécution.

Par exemple on pourra décider que le groupe B commencera quand le groupe A aura chanté le premier vers: "Sette sorelle".

Voici comment on pourrait écrire la partition à exécuter:

Groupe A: Set- te so- rel- le tut-te ma-ri- na- re, Gi-sel-la la più gran- de si

Groupe B: Set- teso- rel- le tut-te ma-ri- na re, Gi-

Groupe C: Set- te so- rel- le

Groupe A: mi-sea na-vi- gar (pausa) Men-tre na-vi- ga- va

Groupe B: sel-la la più gran- de si mi-se a na-vi- gar (pausa)

Groupe C: Tut-te ma-ri- na- re, Gi- sel-la la più gran- de si

Naturellement les groupes peuvent être aussi plus que deux. Le point pour les "entrées successives" peut être anticipé:

Exemple:
Groupe A: Set- te so- rel- le tut-te ma-ri- na- re, Gi-

Grupe B: Set- te so- rel- le tut-te ma-ri

ou bien retardé, exemple:

Groupe A: Set- te so- rel- le tut-te ma-ri- na-re, Gi- sel-la la più gran- de si

Groupe B: Set- te so- rel- le

Variation: faire le canon en prononçant le texte en syllabes sur un son établi (v. point d). Les sons pourraient éventuellement être aussi plusieurs: à chaque groupe le sien!

3^{ème} phase de l'activité

Et maintenant on chante.

Cela pourrait paraître bizarre de n'introduire qu'à ce moment l'exécution chantée.

En réalité il ne faut pas être pressé d'arriver tôt au chant proprement dit: ceci doit plutôt constituer le point le plus haut d'une tension, d'une attente qui se manifeste et augmente pendant les activités analytiques précédemment développées.

C'est à ce moment que les élèves pourront apprendre le chant en suivant les étapes de la mémorisation structurée qui sera ainsi beaucoup facilitée.

On décidera donc d'inventer d'éventuels accompagnements rythmiques tout en réemployant les activités déjà développées sur le texte et en utilisant, par exemple, de petits instruments (tambourin, maracas, triangle, claves, etc...) ou des instruments fabriqués avec du matériel "pauvre", non conventionnel (claves, boîtes de matériel différent remplies d'objets différents, etc.)

De la même façon, en réemployant les activités prévues dans la 1^{ère} phase on décidera comment exécuter le chant:

suivant l'idée que nous avons de la situation et du conte, le morceau pourra avoir un caractère sérieux, convaincu/éloquent, ironique, facétieux, grotesque, etc...

Je tiens à souligner, encore une fois, le fait que le chant (ou un morceau instrumental ou bien n'importe quelle oeuvre nécessite d'un exécuteur) n'est pas un modèle fermé et immuable, qui suffit à soi même, mais bien un schéma ouvert à des développements, un projet qui demande des opérations et des capacités créatives.

Celui qui chante doit être disponible (par rapport à la musique écrite), de la même façon que l'acteur de théâtre (par rapport au scénario), à rechercher et à vérifier des solutions différentes, à les discuter.

L'exécution d'un chant devrait devenir la solution à un problè-



me, la synthèse découlant des réponses à plusieurs demandes, par exemple:

- Quelle intensité? (**Forte, piano, crescendo, decrescendo...** si la changer et à quel point...)

- Quelle vitesse? (**Allegro, lento, vivace**, en ralentissant, en accélérant, etc... Chaque strophe change-t-elle?

Et le refrain?)

- Quel ton de voix utiliser? (Normal, mélancolique, chuchoté, joyeux, solennel...)

- Quels gestes? (Le chant se prête-t-il à la dramatisation? Avec quels gestes? Va-t-on dramatiser tous ensemble ou un groupe seulement?

Tout le chant ou bien seul le refrain, seules les strophes?..)

- Quel accompagnement? (Est-il opportun de construire des accompagnements rythmiques? Comment? Avec quels instruments? Les mêmes pour toute la durée de l'exécution?)

- Quelles sonorisations? (Faut-il ajouter des onomatopées, des bruissements, des grincements, des imitations des sons de la nature, ect...)

- Quelle organisation? (Quand est-ce qu'on exécute tous ensemble? Quand les solistes? Va-t-on former des grou-

pes? Comment les alternons nous?)

Conclusions

La remarquable quantité d'activités proposées sur ce chant a été un choix dont le but est celui de démontrer comment, en partant d'un simple chant populaire, l'on peut toucher à plusieurs domaines et acquérir des habilités qui rendent cette expérience réellement interdisciplinaire.

Il est naturel qu'on ne pourra pas (et cela ne le serait d'ailleurs pas toujours opportun) faire un tel travail pour chaque chant appris: ce sera la tâche de l'instituteur celle de choisir quelle est l'activité la plus adéquate à chaque morceau appris, en relation aux exigences de la classe, à l'âge et aux acquisitions antérieures des enfants, aux habilités que l'on veut développer.

Je suis quand même persuadé du fait que seulement si l'instituteur connaît un vaste répertoire d'activités à proposer, il pourra choisir opportunément celles qui, à chaque fois, seront les plus adaptées à la situation et aux exigences qu'il veut satisfaire.

Ce n'est que de cette façon que l'enseignement musical cessera d'avoir sa fin en soi et qu'il s'insèrera à l'intérieur du projet didactique - pédagogique en tant qu'irremplaçable moyen et outil éducatif dont on peut pas se passer.

Ef시오 BLANC