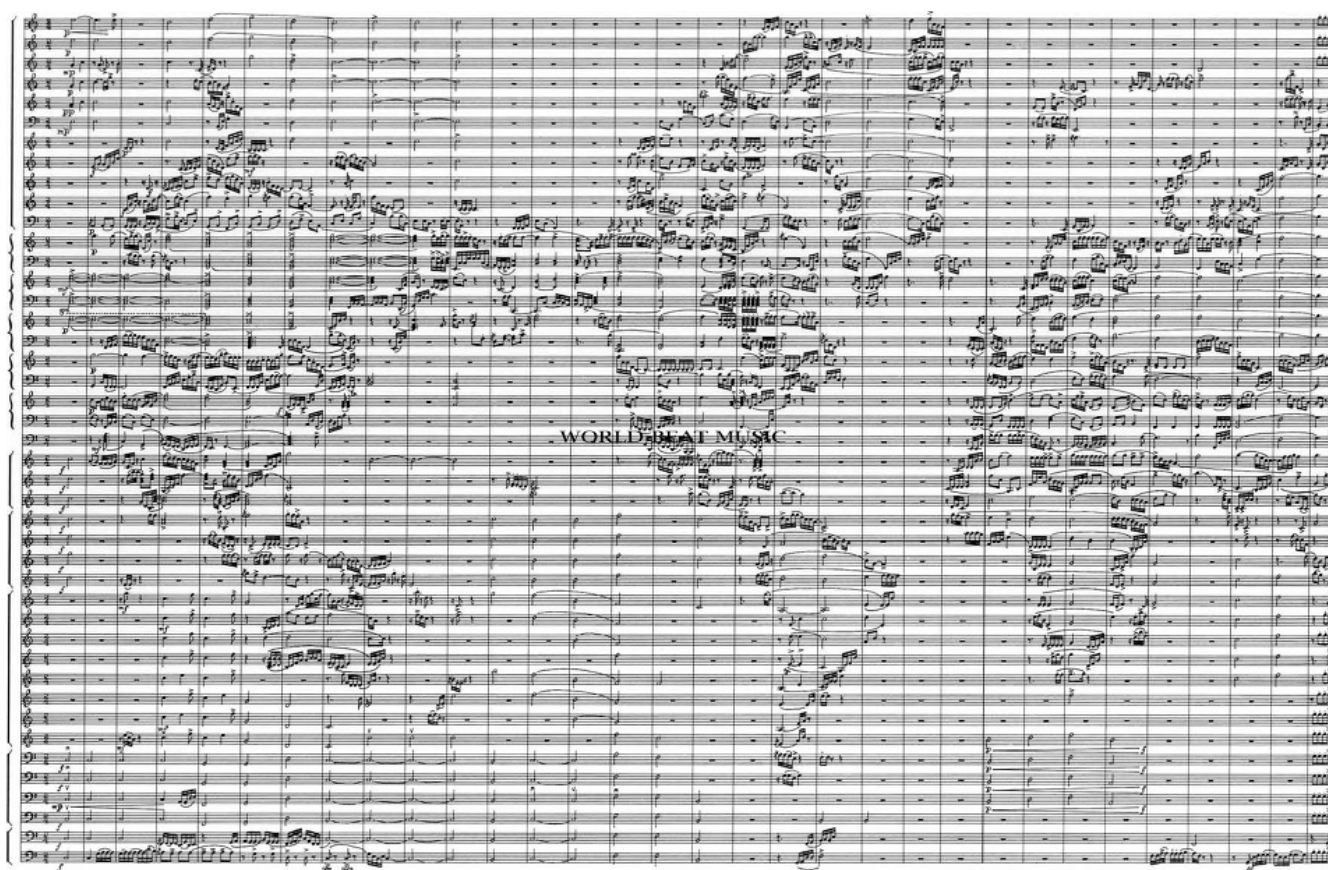


MUSIQUE ET APPRENTISSAGE



Carte du monde en partition de musique

Cahier pédagogique pour l'apprentissage de la musique en cycle 1 maternelle.

Intervenante musicale : Virginie Guillaumet

INTRODUCTION

1- Les enjeux de l'art à l'école

2- Musique et Pédopsychiatrie

- a) Temporalité et spatialité
- b) Thierry et l'improvisation
- c) Symphonie domestique
- d) Médiation
- e) Jean et le balafon
- f) Accordage affectif
- g) Axel et la flûte à coulisse
- h) De la dépendance vers l'autonomie
- i) La musique "en vrai"
- j) L'atelier musique: Le lieu et ses rituels
- k) Conclusion

3- Ecoute

- a) Centrer l'élève sur la sonorité de ce qu'il produit.
- b) Préparer l'acte d'écoute
- c) Cycle 1

4- Percevoir / Discerner

5- De l'éveil musical à la culture musicale

- a) L'écoute symbolique
- b) Musiques et Continents

6- Et le corps...

La pulsation et le rythme

7- La danse

- a) Trame de variances
- b) Exemple d'utilisation de la trame de variance :
- c) Rondes et jeux chantés et dansés :

8- Le geste musical

- a) Du geste corporel à la pensée musicale
- b) Geste corporel, geste sonore
- c) Geste expressif, geste musical
- d) Geste musical, pensée musicale
- e) Le geste expert
- f) De la pensée musicale à l'expression musicale :

CONCLUSION

INTRODUCTION

« La culture est un ferment de pensées et de choix : irremplaçable, indispensable, fragile ». Ray Lema

Par delà l'enjeu purement artistique et culturel, le développement de la pratique musicale permet la construction de l'individu et son intégration dans la vie de la cité. Il assure son épanouissement personnel, la découverte de la solidarité, l'écoute de l'autre ainsi que l'apprentissage de la rigueur. C'est pourquoi il est primordial de faire en sorte que cet outil d'intégration sociale soit aujourd'hui mis à la portée du plus grand nombre pour lutter contre les inégalités. L'éducation artistique et culturelle doit, en s'adressant à chacun, contribuer à retisser les liens indispensables tendant à une revalorisation des valeurs humanistes et de la place faite au sensible.



Musique au Burkina Faso

« Dès la maternelle, il faut permettre aux enfants de développer leur psycho et neuro-motricité, le sens de l'espace et la latéralisation, les prémices du geste artistique, la découverte de l'appareil vocal, le sens de la pulsation, le sens de l'écoute, la détection des sons, du timbre, de la hauteur et la notion d'ordonnance à travers le chant. Ce travail d'éveil des sens constitue par ailleurs un gage de meilleure assimilation des enseignements dits généraux. Dans ce cadre notamment il apparaît aujourd'hui nécessaire de renforcer la pratique chorale, ce qu'on pourrait appeler le « solfège du corps ». » Extrait du Rapport Lockwood.2010

1- Les enjeux de l'art à l'école

La pratique de l'éveil musical tend à se développer dans les écoles comme le montre les Instructions Officielles du MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE depuis 1989, loi d'orientation sur l'éducation n°89-486 : article premier. Disponible en ligne à l'adresse suivante : <http://www.iufm.education.fr/connaître-iufm/presentation/loi-orientation-1989.htm>

L'enfant est placé au centre du système éducatif qui s'adapte à son développement. La musique fait l'objet d'un enseignement actif dans lequel l'enfant est l'acteur de ses apprentissages. En 2008, la pratique artistique est associée à l'Histoire des Arts, ce qui montre un désir d'ouverture à d'autres domaines. La musique en maternelle offre une première sensibilisation artistique. Elle est un moyen d'expression et de découverte tout en ouvrant des voies pour s'approprier des connaissances.

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE, Bulletin officiel 2008, p.25.

Permettre à tous les élèves d'accéder à toutes les pratiques artistiques et culturelles de leur temps et leur permettre d'en créer dans le but de développer la fonction d'invention et de réalisation comme moyen d'éducation. Pour l'enfant, la musique est une affaire de jeu. Activité spontanée d'exploration sonore, elle prend des formes multiples et variées. Composante de l'activité sensori-motrice, elle participe à la découverte du monde environnant. Le très jeune enfant, sans qu'on lui enseigne, explore sa propre voix, et toute l'enfance est traversée par cette recherche sur le son aussi bien vocale qu'avec les objets qui l'entourent. L'enfant ne fait pas de la musique, il joue, explore, gratte, frotte, secoue, vocalise autant de chemins qui échappent bien souvent aux représentations que les adultes ont de la musique avec un grand M.

« La musique n'a que des effets positifs sur le développement de l'enfant. Les programmes de musique à l'école, amènent les enfants à mieux performer dans les autres matières ; l'enfant apprend à écouter son jeu, à coordonner ses mouvements, à développer sa mémoire, à affiner sa sensibilité, à s'extérioriser. Il en retire satisfaction et fierté, et augmente son estime de soi. » Nicole Malenfant

« L'enseignement des Arts facilite le développement du langage, augmente la créativité, accentue la prédisposition à la lecture, aide au développement social et à l'accomplissement intellectuel général, enfin il encourage les attitudes positives à l'école. » James Hanshumacher

Une étude reconnaît l'impact positif des dispositifs de l'action artistique et culturelle.

Il en ressort un contact différent avec les élèves. Ils sont capables de se dépasser et de montrer des qualités autres que celles qui sont plus traditionnelles ou scolaires. Cela apporte la satisfaction de développer des savoirs, des savoir-faire et des savoir-être chez les élèves dans des activités autres que le cours classique et uni-disciplinaire aboutissant à l'implication enthousiaste des élèves dans un spectacle, une production. Quel que soit le type de dispositif, les démarches pédagogiques entreprises provoquent une stimulation bénéfique chez les élèves, favorisant leur épanouissement et leur investissement dans le travail. Dans le meilleur des cas, les dispositifs peuvent même constituer une aide pour les élèves en difficulté.

J.G. Carasso établit une liste des grandes lignes de l'apport de l'enseignement des arts dans « Nos enfants ont-ils droit à l'art et à la culture ? » éditions de l'attribut, 2005, p.35 :

« Formation intellectuelle et sensible, acquisition de compétences, motivation à apprendre, maîtrise de la langue, capacités d'analyse et de jugement, formation de la personnalité, confiance en soi, tolérance, attention, écoute, persévérance, capacité d'attention, compétences sociale, développement de l'imaginaire, créativité, coopération, citoyenneté... »

2- Musique et Pédopsychiatrie

Il est nécessaire de prendre en compte l'intégration des enfants en situation de handicap en utilisant la musique comme un médiateur potentiel. Créer une relation de communication, d'échange voir de partage. Une connaissance minimum de quelques éléments liant musique et pédopsychiatrie permettra alors une évaluation des difficultés à prendre en compte afin d'aboutir à des interventions plus pertinentes.

Quelques exemples viendront soutenir des éléments théoriques succincts.

L'enfant (et l'adulte) vit de manière créatrice, utilisant des matériaux disponibles, que ce soit un morceau de bois ou un quatuor de Beethoven. Donald Wood Winnicott, « Jeu et réalité ». L'espace potentiel, Gallimard, 1975. (1)

« Laquelle des deux puissances peut élever l'homme aux plus sublimes hauteurs, l'Amour ou la Musique ?...c'est un grand problème. Pourtant il me semble qu'on devrait dire ceci : l'amour ne peut pas donner une idée de la musique. La musique peut en donner une de l'amour. Pourquoi séparer l'une de l'autre ? Ce sont les deux ailes de l'âme. » M H. Berlioz, Mémoires, Paris, 1875

a) Temporalité et spatialité

Pour certains, jouer avec des sons est, en apparence, ne rien faire et perdre son temps, surtout dans un monde de rationalité, d'efficacité.

La musique modifie effectivement la notion de temps ; « *La musique, en tant que fait temporel réel, a une dimension homogène au temps. Pourtant elle fait naître un temps virtuel - c'est à dire un temps vécu ou ressenti, s'accéléralant, trébuchant, s'étirant ou ponctuellement suspendu.* » Daniel N. Stern. (2)

Le son est synonyme d'espace plein, en mouvement, en opposition au silence synonyme lui d'immobilité, de vide, donc bien souvent angoissant pour l'enfant. Combien de fois n'a-t-on pas entendu de la part d'enfants ou de leurs parents après une séquence musicale : "on n'a pas vu le temps passer", "c'est déjà fini ?".

La ritournelle, la musique "fabrique du temps" (3). Un temps tout autre, habité, qui "reterritorialise". Territoire du jeu ou l'enfant délimite son espace par le son, la voix. Un espace où il se sent à l'abri, protégé. Les oiseaux ont leurs chants territoriaux, l'enfant lui se rassure en chantonnant.

La musique donne au temps une densité différente de sa densité quotidienne. Elle peut l'étaler, le resserrer ou le suspendre comme l'évoque Gilbert Rouget (4), ethnomusicologue, à travers l'exemple du roulement de tambour avant que le trapéziste ne fasse le saut de la mort. Les sons, la musique renseignent sur l'activité humaine. Ils jalonnent l'espace. La musique est une aire de jeu. Elle va ouvrir et offrir à l'enfant des espaces qu'il va habiter.



b) Thierry et l'improvisation

Thierry à sept ans. Avec une voix cassée et rauque, il parle en permanence, a besoin de mettre en mots tout ce qu'il fait, de se rassurer.

Aujourd'hui, dans la salle de musique, les instruments sont dispersés sur le sol. Tambours, lames sonores, blocs de bois résonants, coquilles Saint Jacques et autres objets sonores non identifiés. Le musicien et Thierry se sont aménagés chacun leur espace. Espace fait de sonorités et de timbres instrumentaux mais aussi de motricités. Avec les baguettes, chacun peut taper, gratter, caresser, déclencher des sons brefs et secs ou bien de longues résonances. Après un temps de recherche et de dialogues musicaux, Thierry accompagne à chaque fois les jeux de "A toi !" "Tu as entendu ?" "Pas comme ça !", le musicien impose alors un rituel : celui du silence qui introduit la musique, chaque son qui va être produit le sera volontairement, rien ne sera gratuit. Et c'est bien là une des difficultés de Thierry, s'arrêter de commenter et entrer dans la musique où seul le son parle. Chaque geste, chaque son est entendu. Vient le silence qui comme avant le concert fait exister la musique, crée la rupture avec l'environnement. Et dès que la musique débute, elle modifie immédiatement le sentiment d'être à la fois dans le temps et dans l'espace. Thierry mesure ses gestes, est à l'écoute. Il s'agit d'une improvisation où les règles s'inventent au fur et à mesure. Mais improviser ne veut pas dire faire n'importe quoi, c'est plutôt se mettre à l'écoute de soi et de l'autre, afin de jouer "ensemble". La notion de territoire est également très importante dans cette séquence. Chacun des deux musiciens qui s'était préalablement fabriqué son "coin musique" va aller jouer dans l'espace de l'autre, sur "ses" instruments, ceux que l'autre a choisis.

"Le jeu a une place et un temps propre" (5). Dans cette aire de jeu où se chevauchent le jeu de l'enfant et celui du musicien, la musique est une expérience créative qui s'inscrit dans le temps et l'espace. La confiance et la certitude de Thierry que le musicien est disponible, lui permettent de prendre plaisir à jouer de la musique dans une relation. Mais l'un peut-il aller sans l'autre ?

c) Symphonie domestique

A propos de l'espace sonore familier dans lequel nous évoluons, Roland Barthes parle de "symphonie domestique" (6). Territoire de bruits familiers connus et reconnus, il nous permet de nous repérer et de nous y reconnaître. "C'est sans doute à partir de cette notion de territoire (ou d'espace approprié, familier, aménagé-ménager), que l'on saisit le mieux la fonction de l'écoute, dans la mesure où le territoire peut se définir essentiellement comme l'espace de la sécurité (et comme tel, voué à être défendu) : l'écoute est cette attention préalable qui permet de capter tout ce qui peut venir déranger le système territorial" (7)

Quelle que soit sa culture, le jeune enfant est donc entouré d'une profusion de stimulations sonores et musicales. L'espace sonore, de par sa nature, se trouve être le lieu privilégié du passage de l'illusion fusionnelle avec la mère, à une aire de jeu "sonore" par lequel il construit son identité face à elle.

d) Médiation

Bien souvent, la musique apparaît difficile à cerner. Matière sonore, vibration de l'air, elle brille par son absence tangible et matérielle.

La musique serait-elle un "objet", "objet transitionnel", "objet culturel" ?

« Ce n'est pas l'objet, bien entendu, qui est transitionnel, c'est l'utilisation qui en est faite. A la lisière entre le dedans et le dehors, la voix, telle qu'elle est utilisée par l'enfant fait office de jeux inépuisables et surtout disponibles même en l'absence des parents. Comme l'objet transitionnel, l'enfant se l'approprie, la transforme sans que rien ne soit changé à la nature de l'objet. » Donald Wood Winnicott (8)

D'après Winnicott, dans cet "espace potentiel" entre le bébé et sa mère, se succéderont l'objet et les phénomènes transitionnels, puis le jeu, le jeu partagé et, enfin l'expérience culturelle (9).

La musique est un excellent médiateur. Elle est un tiers, support de l'échange. La musique "art de

participation" rend plus facile la communication, pouvant par là même faciliter l'utilisation du langage. Elle permet la rencontre avec l'autre, quel que soit son âge, sa culture, sa langue d'origine. La présence d'un musicien, tel que nous la concevons, ne se veut pas activité occupationnelle.

On ne peut qu'être d'accord avec D.W. Winnicott quand il parle du jeu "*envisagé au sens d'une relation de confiance*." (10)

e) Jean et le balafon

"J'ai rencontré Jean pour la première fois il y a quelques semaines. Jamais je n'ai pu croiser son regard. Il bougeait sans cesse dans la salle, se dévêtissant, marmonnant des "grognements". Aujourd'hui pour la séance de musique, dès mon entrée il vient vers moi, me prend la main pour la sentir. Malgré ce "contact" surprenant, j'ai l'impression d'avoir quitté le statut d'étranger.

Lorsque j'installe le balafon sur le tapis et que je joue, je pense que le son, la musique touchent cet enfant. Ses mouvements, ses déplacements ne sont plus les mêmes. Les cônes qu'il essaie vainement de tenir dans ses bras me font penser à cette scène de la « Guerre du Feu », lorsque l'un des hommes veut absolument posséder tous les fruits qui sont au pied de l'arbre, mais chaque fois qu'il en ramasse de nouveaux, d'autres tombent de ses mains. Quelque chose qui est sans fin, mais en même temps drôle et émouvant, en raison de cette volonté et de l'impossibilité de tout posséder.

Je profite qu'un cône s'échappe, pour en jouer comme d'une baguette sur le balafon, peut-être est-ce là un lien que j'ai trouvé avec lui.

Mais Jean continue à vouloir garder contre lui tous ces objets. Plus tard, assis sur le balafon, un contact furtif mais réel va s'établir, jeu de simultanéité, d'écho sonore. Avant cela il y aura également contact, jeu de miroir avec un jeu de frottement avec les pieds sur le balafon.

Jean a besoin de contact physique avec l'objet, sentir le bois, goûter le caoutchouc qui servent de base à l'instrument.

Des pistes s'ouvrent, parfois fragiles, comme ce moment où découvrant le petit tracteur en plastique qui traîne dans les coussins, je le fais rouler sur les lames du balafon en l'accompagnant de vocalises (ce jeu étant une conduite fréquente chez Jean), morceaux de mélodie empruntés au son produit par Jean. Les oreilles, les yeux, l'écoute du musicien au sens large sont en alerte. Tous ces "objets sonores" stockés, mémorisés, prêts à resservir, comme un écho en miroir : "je t'ai entendu". Comment leur donner du sens, aller vers l'échange, les petits cailloux ramassés ? Nous le dirons peut-être plus tard..." (11)

Peut-être faut-il savoir respecter le temps de l'abandon du jeu, peut être aussi le temps de la disparition du musicien.

f) Accordage affectif

L'atelier de musique, nous amène à premier constat. Celui du plaisir que chacun des participants peut y prendre, tant les enfants, que les professionnels.

Daniel N. Stern, (12) à propos des échanges entre la mère et son bébé parle "*d'accordage affectif*". Si le nourrisson vocalise, en retour, comme un écho, la mère vocalise à son tour. Et il ajoute un point important pour nous musiciens : « *Cependant, le dialogue n'est pas fait d'une succession ennuyeuse de répétitions de l'un et l'autre. En effet, la mère introduit constamment des modifications dans les imitations, ou bien, elle fournit le cadre d'un thème- et-variations avec des menus changements chaque fois qu'elle intervient à son tour dans le dialogue, par exemple, chaque nouvelle vocalisation peut être légèrement différente.* » (13)

Intégrer cette notion d'accordage affectif entre mère et enfant c'est accepter de reproduire ce schéma dans certaines situations et d'installer de fait, une certaine rassurance, condition indispensable de l'échange

g) Axel et la flûte à coulisse

Nous sommes assis sur le tapis, derrière le musicien, sa valise est pleine d'instruments et elle tente bien évidemment certain des enfants présents. Le groupe est composé de trois enfants qui ont entre 6 et 8 ans. Le musicien propose : "Je joue un morceau à la flûte à coulisse avec Axel", et il lui tend l'instrument. Axel commence à souffler et le musicien immédiatement enchaîne en canon, reprenant les formules mélodiques proposées par l'enfant. Très vite les deux voix se séparent puis se retrouvent. Introduction de variations d'intensités et de mélodies, questions-réponses, chacun propose des éléments musicaux qui viennent enrichir le jeu de l'autre. Parfois le corps s'en mêle. Haussements d'épaules, froncements de sourcils, comme pour accentuer les intentions des instrumentistes. De temps à autre, une vocalise accompagne le son des flûtes. Les deux autres enfants s'impatientent.

Ils veulent se joindre à la fête. Axel exécute une roulade en arrière en s'accompagnant d'un glissando à la flûte, c'est là sa manière de signifier que le jeu est terminé.

L'introduction de la variation dans les échanges musicaux, tant au niveau de la forme des jeux que de leurs contenus, nous permet de revenir sur cette notion d'accordage affectif développée par Stern : "L'accordage prend l'expérience de la résonance émotionnelle et la refond automatiquement en une autre forme d'expression." (14) Stern pose ainsi la question de la reproduction par quelqu'un de l'état interne de quelqu'un d'autre. Nous trouvons dans cette interaction entre l'enfant et le musicien, à la fois la notion d'imitation différée telle qu'elle a été définie par Piaget, et certaines caractéristiques en oeuvre au cours d'un accordage affectif. Les mouvements corporels introduits par le musicien au cours de son jeu sonore, sont à la fois transposition des sons qu'il émet lui-même et de ce qu'il entend du jeu de l'enfant. Ils ont alors pour effet de renforcer et d'accompagner l'expression de celui-ci.

h) De la dépendance vers l'autonomie

L'adulte musicien, se révèle souvent très « *interventionniste* ». Ce côté activiste le rassure. "*Un éducateur trop bon joueur va appauvrir tout ce qui reste du jeu chez l'enfant en difficulté.*" (15) relève Marcel Rufo. Petit à petit, l'enfant va aller vers l'autonomie. Il va choisir lui-même les instruments avec lesquels il veut jouer, reprendre les consignes de la dernière séance, les transformer, en proposer de nouvelles.

Le jeu, la dimension artistique vont modifier le regard des professionnels sur l'enfant et sur eux-mêmes. Cette "manière d'être" transforme les conditions de l'activité.

i) La musique "en vrai"

Plaisir, imaginaire, expression, rêverie, poésie ont leur place et la musique vivante peut aider l'enfant. « Pour les enfants de milieux socioculturels défavorisés, cela peut être un gros choc de rencontrer un musicien "*en vrai*". » (16). Toucher une guitare peut être un moment exceptionnel pour un enfant ou un adolescent. Le jeu, la dimension artistique vont modifier le regard des professionnels sur l'enfant et sur eux-mêmes.

j) L'atelier musique: Le lieu et ses rituels

Une salle est dédiée à l'atelier de musique. Elle est équipée d'une chaîne hi-fi, d'un fond de disque laser et d'un matériel instrumental riche et diversifié. Une moquette et des coussins la rendent confortable. Quelques chaises et bancs permettent aux parents d'y être accueillis lors des ateliers qui leurs sont ouverts.

Le principal rituel de l'atelier musique est de s'asseoir en rond sur le tapis. Pourquoi la ronde ? Tout simplement parce qu'elle permet d'être ensemble. Chacun devient sensible, s'il le veut, s'il le peut, aux moindres signaux émis par les autres. Tous peuvent voir les autres, tous peuvent être vus. "Le rituel ne cherche ni le compromis, ni le juste milieu : il permet un équilibre.

k) Conclusion

La musique est l'occasion de redonner confiance et de valoriser l'enfant. Nous citerons Guy Rosolato pour clore notre propos. Il dit, en parlant de la musique *"qu'elle joue la vie, donne et répète le plaisir, capte et prolonge la pulsion en de concrètes configurations sonores, porteuses de jubilations. Mais elle est faite aussi de silence. Elle ne s'en détourne pas, compose avec lui, le surmonte temporairement d'un narcissique triomphe"*. (17) Car enrichir l'environnement de l'enfant n'a de sens que si les propositions culturelles enrichissent les relations qu'il entretient avec ses parents, ses pairs, les adultes qu'il rencontre. A nous musiciens de transmettre nos savoir-faire et nos savoir-être à l'enfant et à son entourage.

Juin 1998 Philippe Bouteloup



Notes :

- 1 - Donald Wood Winnicott, Jeu et réalité. L'espace potentiel, Gallimard, 1975.
- 2 - Daniel N. Stern, Le Monde interpersonnel du nourrisson, p. 205, Presses Universitaires de France, 1989
- 3 - Gilles Deleuze, Félix Guattari, Mille plateaux, Les Editions de Minuit, 1980
- 4 - Gilbert Rouget, La Musique et la transe, Gallimard, 1990.
- 5 - Donald Wood Winnicott, op cit. Musique & Santé
- 4 - passage de la Main d'Or - 75011 Paris Tel : 01 55 28 81 00 ... <http://www.musique-sante.org>
- 6,7 - Roland Barthes, L'Obvie et l'obtus, essais critiques III,
- 8,9 - Donald Wood Winnicott, op cit.
- 10 - Donald Wood Winnicott, op. cit. p. 68.
- 11 - Philippe Bouteloup, Un espace temps musical et fragile, in Musique et Santé n° 3, p. 5, Enfance et Musique, décembre 1996.
- 12 - Daniel N. Stern, op cit., p. 183
- 13 - Ibid.
- 14.15. 16 - Daniel N. Stern, op cit., p. 188.
- 17 - Guy Rosolato, "Répétitions", in Musique en jeu n° 9, Psychanalyse de la musique, Editions du Seuil, novembre 1972, p.

3- Ecoute

" *Pour se cultiver, l'homme a besoin de ses sens.*" Eugène GREEN - La Parole Baroque

Définition : « *Diriger son attention vers ...* »

La musique permet de développer ses sens, en cherchant ce que l'on souhaite créer. L'ouïe se développe, permettant de mieux écouter ce que l'on produit, afin de rechercher le détail à perfectionner d'une façon de plus en plus acérée. Elle est un moyen d'améliorer le recul sur soi. Cet apprentissage aide à avoir conscience des limites de son corps pour les dépasser,. Il passera aussi par les cinq sens : mode enactif.

Cela suppose d'apprendre à s'observer soi-même, pour s'auto évaluer, pour pouvoir avancer. Ces modifications pour l'enfant seront en même temps intellectuelles et sensibles.

Etre à l'écoute est une compétence essentielle à développer chez le jeune enfant. C'est une compétence transversale qui est sollicitée dans les apprentissages et situations de communication.

Les diverses activités couplant geste et écoute ou encore chant et écoute, à l'âge de l'école maternelle, aident à construire cette compétence. Dans l'écoute, qui est à distinguer de l'audition, l'enfant se mobilise, il est attentif à découvrir, à identifier, à comparer, à reconnaître les sons, à les mettre en mémoire. Il s'écoute et écoute les autres. La mémoire construit peu à peu un catalogue de sensations, d'images, de gestes sonores à disposition de la pensée et de l'écoute intérieure. A cette expérience initiale s'ajoute la formation de l'instrumentiste. En effet, l'écoute intérieure se construit aussi par l'étude des partitions. La lecture mélodique et verticale des textes musicaux, l'utilisation de la voix, de gestes, l'anticipation des difficultés, sont des outils qui facilitent l'utilisation de l'écoute intérieure. L'éducation musicale, l'écoute de différents styles de musique, la pratique de l'instrument, toutes ces activités façonnent la mémoire. La pensée musicale et l'écoute intérieure s'en trouvent influencées. L'écoute du musicien est toujours en alerte. Un va et vient permanent s'installe entre ce qui se joue et ce qui va se jouer. Le musicien essaie de concilier l'écoute du son produit, l'écoute intérieure et son geste instrumental. Ceci vaut tant pour le chef dont le geste rectifie ce qu'il entend et anticipe ce qu'il souhaite entendre, que pour l'instrumentiste et le chanteur. Un équilibre est à trouver. L'oreille extérieure qui contrôle ne doit pas prendre le pas sur l'écoute du son qui est à jouer. Ainsi, le chef qui n'a pas d'image sonore, suit le chœur et n'anticipe pas ses gestes. De même, l'instrumentiste qui ne se représente pas le dynamisme du phrasé, produit du « note à note ». Ces productions ne traduisent pas une pensée musicale. Le musicien se trouve parfois confronté à une perception sonore erronée, il entend une phrase musicale d'une manière qui lui est propre. Il croit être en accord avec son image sonore et cette illusion masque le problème. Ou encore, il est submergé par des difficultés techniques, de justesse, de rythme, et ne peut plus mobiliser l'écoute intérieure. Dans ces situations, le rôle du professeur est important pour sérier les problèmes. Comment aider le jeune instrumentiste à utiliser son écoute extérieure et à mobiliser son écoute intérieure ?

a) Centrer l'élève sur la sonorité de ce qu'il produit.

Produire un beau son est en soi de la musique. Le geste est déterminant, il doit contenir un élan vital, du rythme, répondre à un geste intérieur. Un son filé, une corde à vide chez le débutant, sont des gestes musicaux. Il peut être nécessaire d'inciter l'instrumentiste à jouer fort. En effet, une attitude inhibée ne permet pas de libérer le son, de sentir le geste. Peu à peu, les sensations permettent d'exprimer le son « juste ».

Solliciter le chant intérieur solidaire de l'écoute intérieure. Nous pouvons dire que l'écoute intérieure est l'écoute du chant intérieur. Il soutient la justesse qui fait partie intégrante de la sonorité. Il active la mémoire auditive, la mémoire de l'intervalle, la mémoire tactile. Il nécessite un aller retour constant entre l'écoute intérieure et l'écoute externe qui contrôle. Il arrive que l'élève reste collé à son instrument et joue mécaniquement. L'enseignant peut l'aider à réveiller le chant intérieur en le faisant chanter, bouger. Le chant intérieur transmet le geste intérieur à la phrase musicale, il conduit la tension et la détente, l'énergie qui soutient l'expression musicale.

b) Préparer l'acte d'écoute

Ecouter le chant intérieur plutôt que de tâtonner sur l'instrument en cherchant la justesse, le rythme est important. Résister au désir d'avancer est souvent difficile. Pourtant, l'élève gagnera en expression s'il écoute intérieurement, dans le silence, la phrase à réaliser. Après cet entraînement mental, il sera plus à même de restituer le geste qui lui semble approprié.

Prenons dans la musique le développement de l'ouïe. Il résultera forcément une modification de la réalité pour l'individu ayant appris à se servir autrement de ses oreilles. Car c'est bien en apprenant à écouter que l'on entend différemment. C'est ainsi que je lis l'allégorie de la caverne de Platon : en sortant de celle-ci et en accédant à la lumière, la perception de la réalité qu'a l'homme se voit modifiée et s'agrandit. Les enfants ayant la chance de pratiquer la musique auront un sens auditif plus acéré, une curiosité plus grande pour ce qui touche à l'oreille et donc un panel plus large de création dans ce domaine. Le développement du sens auditif est une manière d'être plus réceptif à la globalité du monde qui nous entoure, et plus averti. . Comme le dit Philippe Meirieu:

"L'éducation doit, en réalité, se centrer sur la relation du sujet au monde des hommes qui l'accueille. Sa fonction est de lui permettre de se construire lui-même en tant que sujet dans le monde..." Carasso, 2005, p.31



c) Cycle 1

L'enfant doit être capable :

- d'être attentif au monde sonore,
- de discerner et reconnaître quelques caractéristiques du son (hauteur, intensité, timbre, durée)
- de s'exprimer et de dialoguer avec les autres pour donner ses impressions

Les enjeux du développement de l'écoute musicale à l'école ne se limite pas à l'éducation musicale, il contribue aussi de façon pertinente à l'acquisition de compétences transversales, elle développe :

- l'écoute en général,
- la concentration
- la mémoire

Elle va donc favoriser les apprentissages. Elle permet de comprendre le monde environnant et de donner du sens à ce que l'on écoute. Elle va contribuer également :

- au développement du respect de l'autre, de la relation aux autres car sans écoute le dialogue n'existe pas.
- à l'affinement et à l'affirmation des goûts de l'enfant, à une ouverture d'esprit
- au développement de l'imaginaire et de la création
- au développement et à l'épanouissement de la personne ; « *toute activité qui s'articule autour du son et de la musique, est d'une importance capitale pour le développement de l'enfant* » (Harter, J-L Meunier, M-C Priniotakis, I. Tacaille, 1990)

4- Percevoir / Discerner

Vers l'écoute analytique...

- développement de la perception auditive
- hauteur, timbre, rythme
- reconnaissance de sons, d'instruments,
- développement de la mémoire auditive
- l'écoute d'œuvres
- l'écoute active d'œuvres (par le corps incluant également la voix, par l'utilisation d'instruments pour accompagner la musique, par le dessin, l'écrit, le codage)

« *Au travers des démarches d'écoute mises en œuvre, variées et contextualités, s'opère une première appropriation globale mais qui laisse des traces personnelles chez l'enfant. Il s'agit d'une première familiarisation avec les œuvres, qui capitalise une expérience et des savoirs mobilisables plus tard pour d'autres approches.* » Document d'application : les arts à l'école primaire, Education Nationale

5- De l'éveil musical à la culture musicale

a) L'écoute symbolique

Il s'agit de sensibiliser les enfants à la dimension imaginaire de la musique.

Il ne s'agit plus d'un travail d'analyse musicale, mais de la possibilité de traduire ce que la personne a ressenti en écoutant la musique. L'enfant peut alors traduire ce ressenti par des mots (écrit ou oral), par des images ce qui lui permettra de structurer ses idées et de confronter son expérience à celle des autres.

L'écoute culturelle est celle qui, sans cesser de l'entendre, se détourne de l'évènement sonore pour trouver à travers lui un message, une signification, des valeurs. C'est un mécanisme dans lequel interviennent l'imagination et le passé de l'auditeur, sa culture artistique et son état affectif du moment. Ribière-Raverlat

b) Musiques et Continents



Ecole en Inde : « The Kalkeri Sangeet Vidyalaya »

« La musique a le pouvoir de modifier profondément et selon plusieurs dimensions la conscience qu'on a de soi-même par rapport à soi-même et de soi-même par rapport au monde » Gilbert Rouget, ethnomusicologue

« La musique met l'âme en harmonie avec tout ce qui existe. » Oscar Wilde

« La musique peut rendre les hommes libres. » Bob Marley

« Comme ethnographe, je revendique le droit de réagir affectivement à ma civilisation et aux autres ; de partager entre toutes leurs œuvres mes répugnances et mes prédilection. » Claude Lévi-Strauss

6- Et le corps...

« Aujourd'hui, alors que le corps, longtemps culpabilisé, reprend peu à peu ses droits dans l'unité retrouvée du complexe humain global, nous voyons mieux que l'émotion esthétique concerne tout notre être et que l'art nous apporte une dialectique entre des satisfactions que nous vivons comme plus spirituelles, et d'autres comme plus physiques. C'est la permanente dialectique...que nous ne devrions jamais oublier dans l'acte pédagogique. » M Guy Maneveau, Musique et Education, ed. EDISUD, 2000, p.146

D'après cette réflexion du musicien et docteur ès lettres Guy Maneveau, nous pouvons remarquer que cet apprentissage fait partie de ceux de la vie: c'est en étant dans une découverte et une modification à la fois intellectuelle et sensible que s'ouvrira pour l'enfant le champ de ses propres possibles. Cette liaison est particulièrement prégnante en musique, puisque nous agissons constamment sur trois plans: l'imagination (du rendu à donner), l'action (du corps pour rendre ce qui a été pensé) et l'écoute (de ce que l'on fait et de ce que fait l'autre). Ces trois points interagissent constamment, et hormis le départ et la fin du morceau, aucun n'est premier ou dernier. Dans cette considération triangulaire pour l'individu, notons l'importance de l'écoute de l'autre et de la musique qui se fait par rapport à l'autre: nous avons là les véritables enjeux de la pratique collective de la musique. Comme le note J.G. Carasso, on doit favoriser "L'affirmation de soi autant que l'acceptation de l'autre"(Carasso, 2005, p.42) grâce à de telles expériences.

Le corps et l'esprit sont sollicités au même titre, travaillent ensemble. L'enfant apprendra donc à écouter son corps et ses émotions, à les suivre, à les modifier.

Dans Henri Wallon, « L'enfant et ses milieux », Bautier et Rochex, révèlent dans les recherches du psychologue, la prégnance des émotions dans la construction de la personnalité:

"Les émotions constituent, pour Wallon, la souche commune de deux composantes, procès de connaissance et procès de personnalisation, du développement de l'enfant... *"Un des pas les plus raides à franchir pour la psychologie est celui qui doit unir l'organique et le social, l'âme et le corps"*, écrivait Wallon en 1958 (dans Fondements métaphysiques ou fondements dialectiques de la psychologie p.367). Autrement dit, comment le physiologique se transforme-t-il en psychique? Comment le mouvement, les cris et les pleurs, initialement simples manifestations d'état de bien-être ou de malaise, se transforment-ils en conduites signifiantes, premiers pas vers la pensée représentative et la conscience de soi et d'autrui? Pour Wallon, la source et la condition de possibilité de ce mouvement *"d'émaillage" du biologique et du social* résident dans l'émotion et dans la plasticité de l'activité posturale, qui "offre à l'activité mentale sa première étoffe", (dans L'évolution psychologique de l'enfant p.95) dans laquelle seront tissées les premières fonctions d'expression, tournées vers autrui, et les premières formes de représentation."E. Bautier et J.Y. Rochex, Henri Wallon, L'enfant et ses milieux, Hachette éducation, 1999, p.31

A travers l'écoute des émotions, le travail sur le corps et la réflexion que doit mener un musicien en interprétant, nous voyons que cet enseignement répond bien à la construction de la personnalité des enfants, telle que Wallon l'a étudiée à travers ses recherches. L'apprentissage de la musique est un terrain qui requiert des paramètres permettant d'offrir *"la possibilité de ce mouvement d'émaillage du biologique et du social"*. En effet, le geste musical appelle les sensations et la représentation de son propre corps, tandis que, dans le même temps, il établit le lien de la communication. La musique prend un sens lorsqu'elle est écoutée (même si seul l'exécutant ou le compositeur l'entend), et un autre sens lorsqu'elle est partagée. Tout comme la danse, elle est un art alliant forcément le corps et l'esprit. Comme le souligne Wallon, le corps répond à des émotions, il n'est donc pas qu'un outil pour les musiciens mais également une source d'inspiration, un stimulant...Il est aussi la réponse à un geste artistique, baromètre en quelques sortes d'un geste convaincant ou non (grâce aux sensations).

La construction de la personnalité dépend donc de la relation du corps et de l'esprit, tout comme la création musicale. Ce besoin de l'individu peut être soutenu, aidé, grâce à l'apprentissage de la musique.

La pulsation et le rythme

« Le temps n'a qu'une réalité, celle de l'instant. Autrement dit, le temps est une réalité resserrée sur l'instant et suspendue entre deux néants. » Gaston Bachelard , *L'intuition de l'instant*.

« Le plus nécessaire et le plus difficile dans la musique c'est le tempo. » Wolfgang Amadeus Mozart

Intentions pédagogiques

- Définir la pulsation
- Trouver et garder la régularité de la pulsation d'une musique
- Définir le tempo
- Dire si le tempo d'une musique est plus rapide ou plus lent que celui d'une autre.

Le rythme à l'école, cela passe avant tout par l'acquisition de compétences transversales, au premier chef desquelles il faut placer la **pulsation**.

La majorité des œuvres musicales sont soutenues par une pulsation (il existe cependant des exceptions comme le grégorien, les musiques relaxantes, certaines musiques contemporaines).

Néanmoins cette pulsation peut être « manifestée » ou « non manifestée ». On parlera de pulsation manifestée lorsqu'on entend nettement dans le morceau un instrument ou un autre son qui joue cette pulsation. A contrario, dans beaucoup d'œuvres, la pulsation est présente mais on ne l'entend pas, elle est sous-jacente, elle n'est jouée par aucun instrument.

La musique, dans sa dimension collective, d'activité de groupe, ne peut se passer de pulsation : c'est le « **cœur** qui fait battre la musique », c'est la **colonne vertébrale** autour de laquelle les musiciens se retrouvent, elle est le **repère qui permet la structuration** du groupe et lorsqu'en classe il est difficile de faire jouer tout le monde bien ensemble, c'est parce que chaque individu n'a pas suffisamment maîtrisé cette compétence pour lui-même et par voie de conséquence met en péril le travail collectif en ne sachant pas s'accorder avec la **pulsation commune** au groupe.

Qu'est-ce que la pulsation ? C'est un élément rythmique, manifesté ou non manifesté, qui divise le discours musical en parties égales et dont la caractéristique principale est la **régularité** : les frappés d'une pulsation, manifestés ou intériorisés, sont toujours espacés régulièrement. Avec les petits, on parlera du « **cœur** qui bat dans la musique ». Il peut battre normalement, lentement au repos, vite dans le sport, mais il bat toujours d'une façon régulière, sans à-coup.

Peu importe par quels moyens pédagogiques ou grâce à quelles sortes de musiques, on fera acquérir ce sens de la pulsation (car les méthodes peuvent changer, les principes eux resteront toujours les mêmes) : l'important c'est de comprendre que l'acquisition de cette compétence rythmique doit absolument passer par le **corps** et être pratiquée très **longtemps** (tout au long du cycle 1 et 2 au minimum) de façon à faire partie intégrante des compétences transversales de l'élève.

Le seul **critère du sens rythmique** chez l'enfant, sera sa capacité à **superposer un rythme à une pulsation de base**, c'est-à-dire suivre un rythme quelconque avec une partie de son corps tout en frappant ou en continuant à suivre une pulsation. En somme, être **capable de maintenir deux rythmes en même temps** (pulsation + formule rythmique). Mais avant d'y arriver, il faudra passer par toute une **progression pédagogique**

Avant de travailler le rythme avec les enfants, il faut également avoir présent à l'esprit l'âge et les possibilités des enfants... Certains rythmes, certaines formules rythmiques ne peuvent être abordés par des enfants trop jeunes, tout simplement en raison de l'état de leurs **possibilités musculaires** (attention donc : se limiter en maternelle à des formules très simples ; **ce qui est important** ce n'est pas que l'enfant connaisse et sache interpréter des formules rythmiques compliquées mais d'abord et surtout, de **savoir synchroniser une formule rythmique avec la pulsation**). Une progression logique voudrait donc que l'on **travaille sur la pulsation avant de travailler sur les formules rythmiques**.

Progression possible (généralités) :

- Dans un premier temps, profitons de toutes les occasions qui nous sont données pour **repérer, trouver, frapper la pulsation moyenne** (d'abord dans la vie courante - horloge, cœur, etc.... - puis en musique - comptines, chansons, jeux dansés...)
- Ensuite, on apprendra à marcher sur place, à se balancer d'un pied sur l'autre en suivant la pulsation.
- Les danses et jeux dansés seront un excellent moyen de sensibilisation à la pulsation, surtout les **danses traditionnelles** à condition que la pulsation soit vraiment respectée et que les enfants cherchent à s'accorder avec elle ; au début il n'y aura pas accord parfait des pas avec la pulsation, mais la persévérance portera ses fruits un jour ; ne pas se décourager !

Jacques CAMUS - Conseiller Pédagogique en Education Musicale de l'Orne

« Renforcer l'apprentissage du rythme en tenant compte des méthodes issues des traditions du monde tels les jatis indiens(travail vocal du rythme par onomatopées) ou la rythmique vocale africaine(ex : Polyphonie des pygmées Aka), en amont d'une mise en pratique par le biais d'une interface instrumentale (percussions).../...Il s'agit en premier lieu de privilégier la part instinctive, intuitive, organique de l'élève avant d'instaurer la démarche intellectuelle, en reliant les enseignements au « ressenti », de manière à concevoir organiquement la découpe du temps, la danse intérieure à travers des exercices d'imitation et d'improvisation. » Rapport Lockwood.2012



Rythmes pygmées



Cercle enfants pygmées

7- La danse

La danse est un langage, et ce langage...est un art qui transcende le corps. Citation de Françoise Dolto
La danse peut être considérée comme un accompagnement graphique car elle développe la pensée abstraite et donc la création d'images mentales.

C'est seulement à partir de la grande section que les élèves sont capables de décentration et donc d'établir des correspondances entre danse et graphisme.

a) Trame de variances

Petite section et Moyenne section :

- Évoluer pour le plaisir
- Faire émerger les fondamentaux du mouvement (marcher, courir, sauter, tourner, ...)
- Entrer en relation avec les autres
- Mobiliser différentes parties du corps
- Explorer
- Coordonner
- Dissocier

Grande section :

- Distinguer et maîtriser les déplacements fondamentaux
- Enchaîner plusieurs actions
- Adapter sa gestualité à son intention
- Accorder le geste et la musique
- Réagir aux différentes composantes de la musique
- Diversifier l'exploration des espaces
- Varier les modes de communication

Supports :

- Comptines
- Jeux chantés
- Supports sonores variés
- Musiques

Le temps :

- Régularité : pulsation, tempo, cadence
- Vitesse : vite, lent, accéléré, décéléré
- Phrasé
- Organisation temporelle : accents, silences, structures rythmiques

Agir :

- à l'unisson
- en alternance
- en succession
- en canon

Les autres :

- Regroupements :
 - seul
 - 2, à 3, ...
 - Grand groupe
- Modes de communication : rôles
 - choisir
 - meneur – mené
 - imiter (miroir)
 - faire le contraire
 - être complémentaire

Positions :

- debout
- assis
- allongé
- etc...

Parties du corps :

- explorer les différentes parties du corps
- coordonner / dissocier des actions
- enchaîner

Action :

- Se prendre les mains
- Frapper des mains
- Frapper des pieds
- Mobiliser différents segments

b) Exemple d'utilisation de la trame de variance :

Compétence : Réaliser des actions à visée artistique, esthétique ou expressive.

SITUATION 1 Niveau : GS

Objectif : Établir un rapport contrasté entre mouvement et musique.

Situation : Sur une musique lente ("Prière"- Aubry), se déplacer rapidement en utilisant différents chemins, en faisant voler son voile.

SITUATION 2 Niveau : MS

Objectif : Mobiliser le haut du corps, dans une situation duelle de miroir.

Situation : Deux enfants sont assis, face à face ; l'un est miroir de l'autre.

Le premier fait danser ses bras, ses mains, sa tête en suivant le support sonore ("Apocalypse des animaux"- Vangelis).

Le second enfant suit en miroir les gestes du premier.

SITUATION 3 Niveau : PS

Objectif : Faire émerger les fondamentaux du mouvement

Situation : Proposer 2 musiques successives contrastées ("Valse pour le liseron"- Ramus / "Tournevire"- Bosso) et demander aux enfants de rechercher et de reproduire l'action que suggère la musique.

(exemple : musique 1 : se balancer / musique 2 : galoper)

Ref : "Chantons, dansons" - "50 rondes et jeux chantés" - Revue EPS 1

SITUATION 4 Niveau : PS

Caractéristiques :

- mobiliser différents segments - tourner sur soi-même
- marche en ordre dispersé - mobiliser différents segments orientés
- respect de la cadence - en rond
- organisation gestuelle sur la phrase musicale
- récapitulation

SITUATION 5 Niveau : GS

Caractéristiques :

- sautiller, galops latéraux – échanger
- ronde collective - un ballon, par rebond
- variation de tempi - par 2, face à face
- choix d'un partenaire - sans déplacement
- entrée en danse différée - moment précis
- premier temps de la phrase musicale

c) Rondes et jeux chantés et dansés :

- Jeux où l'enfant est impliqué seul / - Jeux à deux ou à plusieurs / - Jeux en grand groupe

L'espace :

- Ronde
- File
- Ligne
- Ordre dispersé
- Tunnel
- Arche
- Cortège
- Moulin
- Farandole...

Le temps :

- Cadence (accentuée par un geste)
- Phrase musicale
- Organisation gestuelle au sein de la phrase
- Intériorisation d'une durée
- Structures accentuées (rythmiques)
- Moment précis
- Alternance de chanteurs, de danseurs
- Chronologie : succession d'éléments
- Variation de tempi

Les autres :

- Seul
- À 2
- En petit groupe
- En grand groupe

Parties du corps :

- Se prendre les mains
- Frapper des mains
- Frapper des pieds
- Mobiliser différents segments

Position :

- Debout
- Assis
- S'accroupir, se relever
- Choix de partenaire
- Changement de partenaire

Action :

- Formes fondamentales : marcher, galoper,
- Sauter, sautiller, courir
- Formes dérivées : marche latérale, marche
- Croisée, pas chassés
- Se retourner, faire demi-tour
- Tourner sur soi-même
- Se balancer
- Entrée en danse / rôle particulier



Henri Matisse : « La Danse »

8- Le geste musical

notes (1832) de Madame Boissier, observatrice des cours de Franz Liszt :

« Il déteste le crispé, l'apprêté, il veut de beaux sons, qu'on donne tout ce que l'on peut donner, qu'on ne garde rien pour soi ; qu'on ait une expression libre, aisée, naturelle, abandonnée pour ainsi dire. [...] Il veut que l'interprétation soit basée uniquement sur des sentiments vrais, sentis profondément et sur un naturel parfait. [...] Il nous joua des compositions de Weber, de Beethoven et tels sont l'expression, le caractère passionné qu'il imprime à tout ce qu'il joue qu'on est arraché à soi-même et envahi par les sons. On vit en lui et non en soi. « *Abandon naturel et passion* », voilà sa devise. » Liszt en son temps, P.A. Hure et C. Knepper, ed. Pluriel, 2005, p.132-133

Musique et mouvement, expression et geste, des termes qui sont souvent associés dans le monde musical.

Le terme « mouvement » de par sa polysémie est à préciser. Il peut être considéré simplement comme le déplacement du corps ou d'une de ses parties d'un lieu à l'autre. Le mouvement est constitué de gestes, moyen de réaliser un acte volontaire précédé d'une intention.

A l'origine, le mouvement et le son étaient étroitement liés. Ce lien s'est peu à peu relâché dans la musique classique occidentale. Les mouvements qui structurent la sonate, le concerto ou la symphonie, nous rappellent cette relation musique et danse qui a été transmise par la suite instrumentale. Peu à peu, les danses de la suite se sont transformées en mouvements qui sont plutôt devenus des termes de rapidité. Par extension, le mouvement désigne le degré de vitesse, le tempo d'un morceau de musique. Le mouvement est aussi à l'origine de la notation musicale. Les neumes, notation musicale du Moyen Âge, sont la représentation spatiale des mouvements de la main qui guidait les mélodies. Dans le même ordre d'idées, nous utilisons toujours les termes « mouvement ascendant » et « mouvement descendant » pour caractériser les mouvements mélodiques.

L'association du geste et du son trouve son origine à l'aube de l'humanité quand l'homme s'est intéressé aux bruits de son corps, de son environnement, à leur relation avec ses gestes. Bruits ou sons, la différenciation est subjective. Le bruit est ressenti comme un mélange confus de sons qui n'ont pas de but communicatif ou expressif. Quand les bruits deviennent porteurs de sens, même de façon réduite, nous parlons de sons. Le son ne devient musical qu'en fonction des critères relationnels qu'il établit avec d'autres sons.

a) Du geste corporel à la pensée musicale

« *Au commencement était le mouvement* » pourrait-on dire. En effet, notre corps est organisé pour le mouvement qui, lui, est constitué de multiples gestes. Ces gestes peuvent produire des sons qui accompagnent le mouvement dans le temps. Comme le mouvement, les sons ont un début, un déroulement et une fin. Les bruits de notre corps rythment le temps : les battements du cœur, la respiration, les pas. Mouvement, geste, son et rythme sont très imbriqués et sont signes de vie. La musique naît-elle du geste ?

b) Geste corporel, geste sonore

Le corps qui se déplace, qui vit, produit des bruits. Nous pouvons imaginer que très tôt l'homme s'est saisi de ces bruits pour les transformer en sons. Ainsi les gestes corporels se mutent en gestes sonores : battement de pieds, de mains, claquement des doigts, de la langue, cris. Ils s'enrichissent d'objets sonores : choc de pierres, de morceaux de bois. Ces gestes sonores doublent les mélodies. Ainsi, dans la musique primitive, la mélodie est accompagnée de mouvements, de gestes qui rythment le travail. Les gestes sonores ont souvent soutenu la synchronisation de travaux pénibles et répétitifs (pilonnage de céréales, marche au pas, rameurs, galères). Alors, ces gestes rythmés produisent un son cadencé. Mouvement et son sont étroitement unis. Le geste sonore accompagne le mouvement, ouverture vers l'expression sonore, ou encore, le mouvement suit le geste sonore, ouverture vers l'expression corporelle. Le son est un mouvement sonore. Nous saisissons toute l'importance de ce premier geste corporel et sonore qui serait inscrit dans notre mémoire musicale.

c) Geste expressif, geste musical

Les gestes corporels peuvent traduire diverses émotions : surprise, peur, joie, colère. Ils soutiennent la parole et peuvent facilement s'y substituer et se charger de sens. Le langage gestuel et le mime sont la première expression du jeune enfant. La langue des signes qu'utilisent les sourds, est une langue à part entière, porteuse de sens et d'expression.

Il existerait une compétence spécifique de l'expression par le geste et le mouvement. Cette notion se retrouve dans le stade projectif (entre 1 et 3 ans) du développement de l'enfant chez Henri Wallon, période pendant laquelle l'enfant s'exprime autant par les gestes que par les mots. L'enfant mime sa pensée, il projette sa pensée à l'extérieur par les gestes. Il est donc intéressant d'associer, dès l'âge des premiers apprentissages, le mouvement et le son dans un souci d'expression.

« *Sans geste, sans mouvement, il n'y a pas de son vivant.* » C. Renard, le geste musical p.37

Dans son ouvrage, C. Renard nous montre comment le jeune enfant passe du geste expressif au geste Musical. A l'âge de l'école maternelle, en jouant avec des mouvements sonores, l'enfant expérimente diverses façons de se déplacer, d'utiliser son corps (pieds, mains, voix), de frapper, de frotter des objets. Il découvre tout d'abord les contrastes ; contrastes de dynamique tels que courir et s'arrêter brusquement, s'accroupir-se dresser, frapper-caresser un objet sonore et aussi contrastes d'intensité, de durée, de timbre. Par la manipulation d'objets sonores et l'utilisation de la voix, il associe mouvement et son. Peu à peu, il aborde les différents paramètres du son en les exprimant par des gestes expressifs qui deviennent des gestes musicaux.

Cette « musicotricité », combinaison d'expression corporelle et musicale, prépare la qualité du geste instrumental. En effet, par une écoute attentive de l'effet de divers gestes, l'enfant, guidé par ses éducateurs, passe du geste sonore spontané à un geste réfléchi qui lui procure du plaisir. Le geste corporel et le geste musical s'unissent pour évoquer des émotions.

d) Geste musical, pensée musicale

Le geste et le mouvement sont pour une grande part à l'origine de la représentation mentale musicale. Le

geste musical est un intermédiaire entre la pensée musicale et le son. Nous avons vu que le jeune enfant expérimente geste et son. Il réalise que la qualité du son dépend de la qualité du geste, qu'il peut choisir son geste. Son geste musical traduit sa pensée donc il anticipe le son. Il importe que ce geste, même avec un objet sonore rudimentaire, ait l'élan vital, l'énergie que l'enfant utilise quand il se déplace lors de jeux d'expression. Les sensations corporelles deviennent des gestes intérieurs disponibles pour anticiper un geste musical. La recherche médicale confirme la relation entre le geste réel et le geste intérieur.

L'imagerie biomédicale a montré qu'imaginer un geste active les mêmes structures cérébrales que le faire : la représentation mentale de l'action, la préparation motrice et l'observation de gestes faits par autrui reposent sur les mêmes mécanismes. (F. Grammont, L'intelligence du geste p.146)

Cette intériorisation peut se développer très tôt, lors d'activités d'éveil corporel et musical, en aidant l'enfant à utiliser diverses procédures:

- Ecoute de ses réalisations et celles des autres.
- Analyse des qualités du son et du geste, des contrastes.
- Evocation d'images de mouvement (vague, balle, ressort, fusée).
- Verbalisation des sensations.
- Anticipation et improvisation qui mobilisent la mémoire motrice.
- Représentation graphique de mouvements sonores.

Ces procédures peuvent aider l'intériorisation qui fait vivre à l'intérieur de soi un son, un mouvement. Le corps enregistre ces émotions, il les garde en mémoire. Par le mouvement, la manipulation, l'écoute, l'intériorisation, le jeune enfant passe du geste corporel au geste sonore spontané, puis au geste musical élaboré anticipé. Il s'exprime musicalement et peut poursuivre vers les formes d'expression et les musiques qui l'attirent.

Ce rôle majeur du geste dans l'élaboration de la pensée musicale est une hypothèse qui questionne les pédagogues. La musique et la danse sont une même chose pour les enfants de 5 à 7 ans.(Cl. Noisette, L'enfant, le geste et le son p.116) Claire Noisette, partant de l'intérêt des enfants pour le geste et le son, exploite cette piste et propose une initiation commune à la danse et la musique. Elle s'appuie sur l'intériorisation de l'écoute et du mouvement, ces deux axes développant l'expression des futurs danseurs et instrumentistes. Bien sûr, la question reste ouverte car il est des musiciens qui ont construit leur pensée musicale à partir de procédures plus abstraites que le geste, moins observables par les pédagogues.

e) Le geste expert

L'instrument est un outil qui permet la transmission du son et de l'expression musicale. Cet instrument peut être un objet que l'on touche, instrument à cordes, à vent, percussion ou son propre corps pour le chanteur ou encore des êtres humains, choristes et instrumentistes, pour le chef. Que l'instrument soit tactile, corporel, mis à distance ou même virtuel, le musicien tente de transférer sa pensée musicale. Le musicien par son geste transmet au public la musique, l'intention de l'auteur et sa propre sensibilité, éléments qui déterminent fondamentalement la mécanique gestuelle.

Chez le débutant, le passage du geste sonore au geste instrumental expert, au jeu musical, n'est pas anodin. Le point de départ est une envie de faire de la musique, de jouer d'un instrument. Le futur musicien a acquis une pensée sonore qu'il peut exprimer par le geste musical, par la voix. Il désire aller plus loin dans son expression musicale en jouant d'un instrument. Ce désir peut être personnel ou répondre à une sollicitation des parents. Dans les deux cas, le projet requiert la motivation du débutant et une pédagogie qui n'éteint pas le désir d'expression musicale.

f) De la pensée musicale à l'expression musicale :

Il arrive que les interprètes, instrumentistes, chanteurs, soient peu expressifs. Leur pensée musicale ne s'exprime pas. Le jeu instrumental n'est pas soutenu par le dynamisme du geste

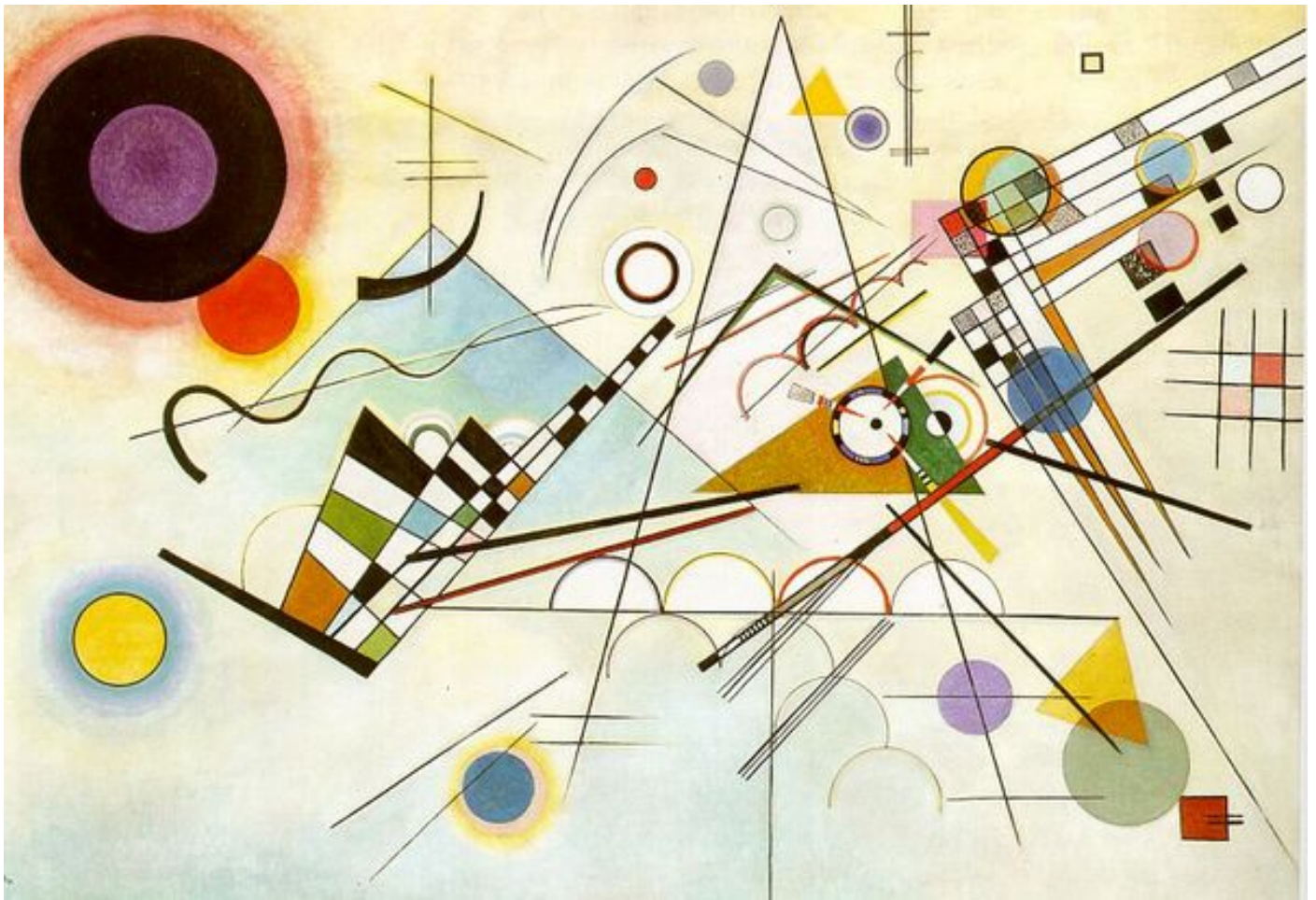
intérieur. Certains s'expriment intuitivement, d'autres ont besoin d'être guidés. Souvent à l'état de latence, la sensibilité artistique ne demande qu'à être guidée pour pouvoir s'épanouir. Quoi de plus bouleversant que de contribuer à l'émergence de ce sens musical.

Nous avons vu que l'intériorisation d'un son, d'un mouvement participe à l'élaboration de la pensée musicale. Il s'agit pour le professeur, face à l'élève instrumentiste de se questionner sur les méthodes d'apprentissage. Comment faciliter, et même, ne pas empêcher l'extériorisation de la pensée musicale pour libérer l'expression ? Plusieurs approches permettent de mobiliser la pensée musicale :

- Solliciter l'écoute qui fait le lien entre l'instrument, le corps et la pensée musicale.
- Développer la prise de conscience du corps dans sa globalité.
- Utiliser une attitude pédagogique adaptée.

« *La musique est la langue des émotions.* »

Emmanuel Kant



Wassily Kandinsky : « musique »

CONCLUSION

« Ce qu'il y a de plus fascinant dans le privilège d'enseigner c'est de réussir à amener l'élève à regarder réellement ce qu'il pense, à dire réellement ce qu'il veut, à entendre ce qu'il entend : le moment où l'on perçoit ce qui doit être. » Nadia Boulanger

La musique peut être observée, analysée, à partir d'une liste d'éléments du langage musical que l'on va chercher à identifier comme étant le minimum indispensable de savoirs. Il s'agit des éléments mélodiques, rythmiques, de timbre, de nuance, d'intensité, différents modes de jeu ou d'interprétation.

Comment mettre en évidence ce que nous pouvons déterminer comme étant, en quelque sorte, les fondamentaux de l'écoute ?

« Identifier, dissocier, l'enfant ne le peut pas d'emblée. Même ordonner dans le temps (.../...). On ne peut pas organiser l'espace sonore sans repères. », Abbadi Madeleine, Gillie Anne Marie, L'enfant dans l'univers sonore, Armand colin Bourellet p.24.

Comment faire en sorte que, pour identifier tel ou tel fragment ou extrait d'œuvre, l'élève soit capable d'interroger, dans l'instant, sa mémoire afin de pouvoir se situer dans un champ culturel identifié ?

Comment passer de l'écoute à la production, d'une sphère culturelle à une autre ?

« *L'écoute causale doit analyser ces schémas et ces critères qui, à partir de la forme et de la matière du son, mais aussi du contexte où il est perçu, font que nous reconnaissons ou non dans un son telle ou telle famille causale.* » M.Chion

Malheureusement le temps de formation des enseignants est compté ; il est difficile, de faire en sorte que chacune et chacun acquièrent cette discrimination auditive et maîtrisent toute la complexité de la discipline. Heureusement, de nombreux enseignants osent se lancer et découvrent toute la richesse de la matière musicale simplement en cheminant avec leurs élèves.

L'objectif visé est que chaque élève puisse se construire un véritable parcours personnel de la perception, une aptitude à s'interroger, quelle que soit la source sonore à laquelle il se trouve confronté.

C'est bien d'une double rencontre qu'il s'agit : d'une part la rencontre avec la source, l'extérieur, le monde qui nous entoure afin d'essayer de mieux le comprendre, et, d'autre part, la rencontre avec soi-même et les capacités que chacun va pouvoir développer. Il s'agit en somme de construire des repères, d'identifier des indices observables afin de contribuer à développer un mécanisme d'appropriation de certains de ces objets que nous pouvons considérer comme les fondements du mécanisme de la perception. Nous pensons qu'à partir de ces indices, le cerveau accèdera peu à peu à la connaissance. Nous nous appuyons sur les recherches de Jean-Pierre CHANGEUX : « *le cerveau accède à la connaissance par un processus de sélection* » Comme pour toute construction d'outil au service d'une vulgarisation, il va de soi que nous suivons un processus de simplification, de réduction.

Ces objectifs visent à développer l'écoute prise au sens large, ils prennent appui sur les situations habituelles d'une séance d'éducation musicale que sont le chant, les activités rythmiques et corporelles, les écoutes de différentes musiques, « *d'ici, d'ailleurs, d'hier et d'aujourd'hui* ».