

Appuis pour l'entendement d'un acte musical

Expression, communication, tâtonnement expérimental et organisation coopérative sont les axes principaux du projet de l'école de Mons-en-Baroeul. Les stages-enfants sont l'occasion de lancer de nouvelles activités, parfois, comme ici en créations musicales, initiée par des intervenants spécialisés.

L'équipe se compose de 9 enseignants des groupes départementaux du mouvement Freinet du Nord et du Pas-de-Calais. Cette équipe a été nommée pour mettre en place une expérience en pédagogie Freinet sur le cycle primaire.

Ce projet est suivi par une équipe de 10 chercheurs en sciences de l'éducation de l'Université de Lille qui livrera ses conclusions à la fin des cinq premières années, en juin 2006.



Les stages d'enfants

Pendant une période de 12 à 15 heures (quatre ou cinq matinées ou après-midis successives), nous proposons aux enfants de s'initier à des activités qui, par la suite, seront réalisées en autonomie pendant les temps de travail individuel.

Chaque classe participe en moyenne à trois stages dans l'année.

Un stage regroupe en général deux classes et bénéficie d'un maître supplémentaire, un animateur REP, pendant cette période. Nous en profitons pour inviter des artistes ou des spécialistes ce qui permet aux enseignants de donner à cette période

une gestion exceptionnelle du temps, de l'espace, du matériel et du contenu pédagogique.

C'est dans ce cadre qu'est intervenu Jean Pallandre, artiste musicien. Nous avons rassemblé les trois classes de cycle 3 de l'école. Nous étions cinq adultes, ce qui a permis de répartir les enfants dans des groupes de douze ou treize.

Nous avons rassemblé tous les instruments de musique possibles, en avons acquis de nouveaux et en avons récupéré d'anciens, jugés hors d'usage par l'école de musique de la ville.

Les enseignants ne sont pas musiciens, ce qui n'empêche pas une pratique de créations de paysages sonores au sein de l'école. C'est cette pratique que nous avons voulu faire évoluer.

Jusqu'à ce stage, les enfants créaient de la musique à partir de thèmes, de textes. Ils créaient des pièces musicales figuratives dans lesquels ils utilisaient les sons tirés d'instruments fabriqués ou manufacturés comme ils utilisent des mots dans leurs textes libres, des formes et des couleurs dans leurs productions en arts plastiques ou des gestes en danse et en mime.

Ils créaient aussi des chansons à partir de leurs textes ou écrivaient

des textes pour des mélodies inventées.

Ils avaient une certaine capacité à présenter des œuvres réalisées en groupe à partir de l'idée d'un des enfants qui devenait naturellement le « chef d'orchestre ». La musique était parfois conservée sur une « partition » écrite avec des symboles inventés pour l'occasion et qui permettaient de jouer l'œuvre, presque à l'identique, plusieurs fois.

Ce n'est donc pas sur un terrain vierge qu'est intervenu Jean Pallandre. Il a appris aux enfants à explorer les instruments, à utiliser les sons comme des matériaux et surtout à les faire jouer ensemble, par groupe de deux à six.

À partir de ce stage, les enfants n'ont plus eu besoin de « chef d'orchestre ». Ils n'ont plus réalisé seulement des œuvres figuratives, mais ont découvert un autre niveau de la création musicale, celui de l'improvisation.

Jean Pallandre a appris à chaque enfant du groupe à écouter les autres musiciens, à leur répondre, à les accompagner, à prendre des initiatives. Un autre espace de création s'est ouvert.

Les nombreuses œuvres réalisées pendant cette semaine ont été

jouées devant les autres classes de l'école. Cette fois-ci, point de partition nécessaire, l'intensité du travail de création a été telle que les enfants étaient capables de reproduire leurs productions sans support. Tout de suite, nous avons observé une écoute attentive entre les musiciens, des regards, des signes furtifs de connivence, une véritable coopération musicale.

Chaque œuvre présentée donne lieu à une discussion avec les spectateurs, les auditeurs. Nous avons alors construit des grilles d'analyse reprenant les remarques. Cette démarche est fondamentale.

Ces grilles d'analyse élaborées coopérativement, enrichies à chaque présentation servent de support aux

enfants les plus en difficulté pour émettre un avis et surtout pour créer de nouvelles pièces.

Comme nous travaillons de cette façon dans tous les domaines, que ce soit dans les activités artistiques ou scientifiques, les enfants n'ont pas eu de mal à adapter ce travail d'analyse à la musique.

Chaque production vient ainsi grossir notre patrimoine culturel de proximité, premier stade de l'accès aux connaissances et de la découverte des œuvres d'autres enfants (les correspondants, les classes amies) ou des œuvres d'auteurs qui deviennent des compagnons de route.

Les enfants sont maintenant capables de réaliser des créations musicales cohérentes en autonomie,

en travaillant seul ou en petit groupe. L'école s'est bien équipée en instruments de musique.

Le retour à l'emploi du temps ordinaire pose différents problèmes : la disponibilité des locaux, des instruments, le bruit. Ce n'est pas facile tous les jours.

Ce stage a rempli son rôle au-delà de tous nos espoirs. Chaque enfant a emporté un cd qui regroupe les œuvres réalisées.

Notre problème maintenant est de faire progresser les enfants.

Jean Pallandre nous livre quelques clés.

**Agnès Nicolas,
Marcel Thorel**

Comment aider un enfant à progresser en musique ?

par Jean Pallandre, musicien, phonographe, artiste intervenant à l'école.

Comment aider un enfant à progresser en musique ? Cette question ne m'a jamais quitté, depuis quelque vingt années que je partage avec des enfants de multiples expériences d'invention musicale. Car inventer, éprouver du plaisir, de la joie, de la fierté, à l'école ne suffit pas : encore faut-il apprendre. Comment, à partir d'une situation d'expression, aider l'enfant à apprendre, à découvrir la musique, à progresser ?

La question du point de départ, de « l'entrée en musique » sera traitée dans un autre article. Disons seulement ici que le point de départ n'est pas pour moi une difficulté : il s'enracine toujours d'une façon ou d'une autre dans la réalité du moment. Il s'agit d'abord de se rencontrer, de se connaître, de se

présenter. J'essaie de trouver des appuis dans la vie de la classe : un texte, un dessin, une remarque émise lors de l'entretien, un objet apporté par un enfant et au son remar-

quable... Et aussi je présente ma pratique d'artiste, je joue pour les enfants. De cette rencontre naît un premier désir, un premier projet. Cela n'est pas difficile : un peu d'atten-



tion, et beaucoup d'engagement, voilà, c'est parti... Il m'est arrivé souvent également, de mettre tout simplement à la disposition des enfants un certain nombre d'instruments choisis, et d'entrer directement dans la pratique avec eux, sans aucun préalable. Ça sonne, ça joue, on écoute, et en avant !

Les difficultés apparaissent ensuite. C'est en tout cas ce que j'ai éprouvé, et que de nombreux étudiants « musiciens intervenant à l'école » que j'ai pu accompagner ont éprouvé¹.

Pour l'heure, plaçons-nous donc à ce moment où quelque chose est amorcé : des productions existent, humbles, le plus souvent complexes, désordonnées... Des enfants ont exploré, recherché, joué, chanté... ils présentent le fruit de leur expérience. Que faire ? Que dire ? Comment intervenir ? Sur quoi s'appuyer pour qu'une progression, un apprentissage aient lieu ? Quels outils d'analyse pouvons-nous offrir au groupe qui, mis en œuvre en commun, lui permettront de se forger sa propre culture, sa propre invention de la musique ? Comment aider un enfant à devenir de plus en plus autonome dans une recherche musicale² ? L'objet de cet article est d'apporter des réponses à cette interrogation, réponses qui, je l'espère, constitueront un outil disponible pour tous, musiciens ou non. Cette proposition est le fruit d'années d'expériences, et tout particulièrement de deux relations de travail et d'amitié, de longue haleine : avec Jean François Denis, enseignant à l'école Cornette de Lille, et avec Marcel Thorel, enseignant à l'école de Mons-en-Baroeul³.

Il nous faut donc nous accorder sur une certaine manière d'envisa-

ger la musique. Voyons... des enfants jouent... soyons simples, pragmatiques. Je propose de considérer ainsi tout acte musical : c'est un corps (un être) qui, à l'aide d'un instrument, produit une matière sonore. Voilà. C'est un bon point de départ. Cette « grille d'appréhension du phénomène » me semble assez performante et ouverte : elle va nous permettre d'entendre et de critiquer toute proposition, sans exclusive. Elle va nous aider, face à une proposition, à échanger et à travailler.

En nous appuyant sur cette simple « grille », nous allons pouvoir faire évoluer une production, aider l'enfant à progresser, et le groupe pourra progressivement s'appuyer sur ces outils pour se forger sa culture musicale⁴. Une grille ne doit pas enfermer le regard et stéréotyper les réactions. Ce que je propose vise à aider l'enseignant et les enfants dans leur écoute, dans leur réceptivité, au service de la sensibilité et de l'expérimentation.

1 Regarder le corps du musicien

C'est un appui essentiel, et trop souvent négligé. J'observe : le corps est-il engagé dans l'acte musical ou en retrait ? La posture corporelle semble-t-elle bonne, juste, efficace, ouverte ? Comment les corps sont-ils en relation les uns aux autres ? Qu'est-ce qui est fixe ? Qu'est-ce qui bouge ? Pourquoi ? Comment les enfants respirent-ils ?

Observer simplement les corps des musiciens en jeu, et s'appuyer sur ces observations pour proposer des pistes de travail, permet une progression qualitative énorme dans une recherche musicale. Cela offre aussi à tous, musiciens, observateurs,

une conscience, et donc une perception aiguisée de l'acte en jeu.

2 Observer l'instrument

La musique se fait, et elle se fait avec des instruments. Ici encore, ayons les idées larges, et performantes. Un instrument de musique est un dispositif sonore associé à une voie d'accès au dispositif. M'appuyant sur cette définition, je peux considérer comme instrument de musique tout autant le violon et son archet que le bidon et sa mailloche, le tourne disque et son saphir, le magnétophone que l'on manipule, les maracas que l'on secoue...etc. D'ailleurs, il est très stimulant dans la vie de la classe de solliciter les enfants pour qu'ils apportent et présentent régulièrement des objets dont le son leur plaît. Objets quelconques... le « quart d'heure des sons trouvés »... Petit à petit, une classe se constitue ainsi un instrumentarium original et de qualité, si ce processus est suivi sérieusement, avec exigence (fermons la parenthèse). Observons donc l'instrument en jeu. Offre-t-il une large variété de production possible ? Quelle est sa dynamique (l'écart entre le son le plus faible et le son le plus fort qu'il puisse produire) ?



Est-il solide, résistant, permet-il des gestes énergiques ? L'accès au dispositif est-il facile ou difficile ? Permet-il l'exploration de gestes variés ? Quelle est la plastique de l'instrument ? Qu'offre-t-il au regard ?

Souvent, notre souci sera : comment améliorer le dispositif, préciser et varier les accès, pour passer d'un instrument ingrat à un instrument gratifiant et efficace. Cela ne se découvrira toutefois que dans l'exploration, la recherche, l'écoute. Il faut d'abord bien « comprendre » un instrument, l'approprier lentement, pour pouvoir le faire évoluer sans passer artificiellement d'un instrument à un autre. Parfois, des dispositifs d'apparence pauvre se révéleront des instruments extraordinaires. Parfois, un instrument très limité dans la gamme de ses productions possibles trouvera néanmoins une place magnifique dans un contexte donné... Quoiqu'il en soit, l'observation attentive de l'instrument, dans toute situation de pratique musicale, nous donnera l'occasion sûre d'une progression sensible. Elle offrira aussi à tous, musiciens et auditeurs, un très beau support à l'inventivité.

3 Observer le rapport du corps à l'instrument, le geste

Bien entendu, la suite logique des deux précédents chapitres est celle-ci : qu'en est-il du geste instrumental ? Est-il ample, resserré, souple ou brutal, régulier, varié, efficace ou disproportionné ? La recherche du geste juste est un travail immense en musique, et c'est un travail à la portée de tous : observer la relation du corps à l'instrument, écouter, essayer, respirer, sentir, proposer... Il y a peu de moments aussi joyeux que celui où la maîtrise

du geste permet de partager la plus grande sensibilité.

4 S'intéresser à la matière sonore

Le corps et l'instrument font vibrer l'air : ils nous disent quelque chose, par le son. Ils parlent « son ». Quand on entend, qu'est-ce qu'on entend ? La matière sonore est un phénomène vibratoire qui se manifeste à l'oreille. Comment ? Nous pouvons nous appuyer sur quatre « dimensions » de la vibration sonore, pour analyser, nommer, étudier, enrichir ce qui est entendu : son volume, sa masse, sa forme, et sa spatialisation. La perception auditive s'exerce dans ces quatre champs. Nous le vivons quotidiennement. Prenons le temps d'y faire attention.

4.1 Le volume : perception de l'intensité

Concentrons nous sur la sensation d'intensité. Fort, faible, à peine audible, aux frontières du silence, ou au contraire saturant tout l'espace, énorme... Stable ou instable ? De minimales variations d'intensité peuvent apporter au discours musical une expressivité remarquable. La conscience et la maîtrise de l'intensité pour le musicien est très importante pour donner vie à la musique. Ici encore, on s'appuiera sur l'expérience, sur l'accueil et la considération positive d'un acte, pour découvrir, travailler, approprier : comment ce qu'on entend évolue-t-il dans le champ des intensités ? Quel volume est donné à cette matière ? Quelle est la dynamique de cette pièce musicale qui est jouée ?

4.2 La masse : perception des hauteurs.

La masse est la perception de la manière dont le son occupe le champ



des hauteurs. Le son entendu est-il à hauteur repérable (notable : un do, un sol...) ou bien indéterminée (bruiteux : le vent, un papier froissé...) ? Ce sera souvent un mélange des deux, ou un son bruiteux que l'on situe quand même dans une certaine zone, plutôt aigu, ou plutôt grave⁵... Est-il fixe ou varié ? Comment varie-t-il ? Ce que j'entends comporte-t-il « du grave », seulement « de l'aigu », un équilibre mouvant ? Comment la tessiture (l'écart entre le son le plus grave et le son le plus aigu) de l'instrument est-elle exploitée ? Quelle est la tessiture de l'orchestre en jeu ? Quelle est la tessiture du morceau joué ? Concentrons-nous sur la perception des mouvements de hauteur. Grâce à cela, musiciens et auditeurs pourront trouver des jeux de contraste, d'équilibre, d'orchestration, ils pétriront la pâte sonore comme une palette de peintre, et bien sûr s'autoriseront des inventions mélodiques de tout acabit... point n'est besoin de recourir à un vocabulaire complexe. Selon l'âge et la culture musicale du groupe, on se posera les questions en recourant au langage disponible. Mais on saura de quoi on parle.

4.3 La forme : perception des durées, des profils temporels

Bien évidemment, l'écoute est un acte qui se déroule dans le temps. Comment ce que j'entends occupe-t-il ce moment que je vis ? Comment cela apparaît-il, comment cela dispa-

raît-il ? Comment cela que j'entends se développe-t-il ? Comment est-ce structuré ? Est-ce un phénomène permanent, intermittent, long, court, saccadé, continu, régulier, irrégulier, répétitif, imprévisible, lent ou rapide, accéléré, ralenti, fourmillant ou clair-semé, unitaire ou hétérogène, pulsé ? Il faut jouer avec le temps.

4.4 L'espace : perception des emplacements, et des déplacements.

Le son peut être proche, lointain, fixe ou mobile, derrière ou devant, à gauche ou à droite, sa source peut être visible ou invisible... On peut aussi jouer de tout cela et on y pense rarement.

Ainsi, la perception de l'évolution du son dans chacun de ces « champs » (le champ des intensités, le champ des hauteurs, le champ des durées, l'espace), va permettre le développement d'une compétence d'écoute et d'analyse de plus en plus précise, de plus en plus raffinée, et inventive, et curieuse. Bien sûr, faut-il rappeler que la réalité est faite des relations entre les choses, toujours, et que les séparer n'est qu'un jeu de l'esprit ? Un acte musical est toujours et à la fois, et inséparablement, un corps qui joue pour faire sonner. Le son est une vibration complexe, qui s'adresse à mes sens

tout autant et tout à la fois par sa forme, son intensité, sa masse, son mouvement... La conscience de tout cela épanouit la possibilité d'en jouer et d'en jouir, et la capacité d'en jouer et d'en jouir me fait découvrir la musique.

5 Conclusion

J'espère que ces « appuis pour l'entendement d'un acte musical » pourront réellement et concrètement faciliter le développement de projets de recherche et d'invention musicales dans quelques classes. J'espère aussi qu'ils n'enfermeront jamais les pratiques ni l'analyse dans un carcan rigide, et qu'ils ne feront pas oublier que la priorité comme la finalité restent l'expression sensible. Peut-être faut-il préciser que pour moi, ces outils s'adressent bien évidemment d'abord à l'enseignant : ils sont une « armature » qui va lui permettre d'accueillir les propositions et les remarques des enfants, de glisser ici ou là, la validation ou l'encouragement nécessaire. Ils ne sont bien entendu en rien destinés à être enseignés ex-abrupto. Ce sont des appuis, une grille pour l'écoute et le regard, et qui d'ailleurs est ouverte, incomplète, partielle. Elle se veut stimulante et humble : elle laisse tout à fait volontairement bien des choses dans l'ombre. Par exemple, on devine qu'un troisième article sera nécessaire pour aborder la question de la Musique elle-même. C'est tout à fait sciemment que nous n'avons pas cherché à définir ce qu'est « La Musique ». Plutôt que la production musicale (côté de l'objet, de l'œuvre), nous avons envisagé l'acte musical (côté du sujet, du geste, de l'expression). Nous reviendrons à la production, mais

nous l'envisagerons alors en tant que parole de... et nous nous interrogerons sur le sens de cette parole. Ce sera la question de l'autonomie de l'enfant dans sa production musicale.

Pour l'heure, nous n'intervenons pas à ce niveau : laissons le sens germer paisiblement dans la vie de la classe et les expériences partagées de chacun. Chut... Nous avons déjà bien assez de travail

Jean Pallandre,
le 15 mars 2004

1. Jean Pallandre a été chargé de cours à L'Université de Lille 3, au Centre de Formation des Musiciens Intervenant à l'Ecole dirigé par Jacqueline Bruckert, dans un module intitulé « démarche d'invention », de 1994 à 2004.
2. Pour Marcel Thorel, l'autonomie s'évalue à l'aune de la capacité de l'enfant à présenter, à « défendre » son travail, à entendre des critiques, à assumer des décisions.
3. Les personnes qui souhaiteraient entendre les productions des enfants de ces écoles (CD) peuvent s'adresser aux écoles ou à Jean Pallandre : Jean Pallandre, Ouïe/Dire, Les barrots 81150 Castanet. <ouïedire@free.fr> les écoles : École Cornette, 25/27 rue Eugène Jacquet 59800 Lille et École Hélène Boucher, 41 rue Vincent de Paul 59370 Mons-en-Baroeul
4. Pour Jean-François Denis, la classe est le terrain où les discours se forment. C'est un lieu où germent, s'inventent, se défriquent, se développent, se confrontent, s'affirment des « dire » qui sont autant de manières qu'a l'homme d'intégrer le monde : par les mathématiques, par le littéraire, par l'artistiques, par le scientifique... Le rôle de l'enseignant est justement de favoriser l'éclosion et la mise en commun de ces langages, de contribuer à la structuration de « dire » communs pour le groupe.
5. Un bruit est un son dont on ne peut situer précisément la hauteur. Cette définition, tout à fait juste, est plus intéressante en musique que la définition commune (tout à fait juste également) : un bruit est un son désagréable, ou gênant vis à vis d'une information à donner.

