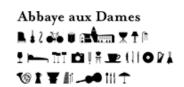
AUTOUR DE LA TRADITION ORALE ENFANTINE

La tradition orale : Quelles réalités aujourd'hui pour quelles pratiques ? Quel sens et quelle place dans l'éducation et la création ?















PRESENTATION ET CONTEXTE

La tradition orale enfantine est l'une des traditions orales les plus vivantes qui soient : les enfants ne maîtrisant pas l'écrit avant 9 ou 10 ans, l'oralité reste le vecteur essentiel de leur communication et expression jusqu'à 7/8 ans. Cette tradition orale se régénère en permanence dans les espaces communautaires propres à l'enfance (famille, école, centre de loisirs, colonie de vacances, ...), malgré des changements de société importants. Elle constitue un matériau pédagogique et artistique particulièrement intéressant dans le domaine musical, et qui peut contribuer plus largement à l'épanouissement global de l'enfant.

Objectifs:

Ce projet a été imaginé en amont des 5° rencontres de chœurs d'enfants de Saintes, dans la continuité du travail mené autour des répertoires de chœurs d'enfants par Manuel Coley et de la réflexion d'un certain nombre de chercheurs et pédagogues sur la tradition orale enfantine.

Il ne s'agit pas d'aborder toutes les questions liées à l'oralité (au sens large) dans la pédagogie ou la création musicale, ni d'explorer l'ensemble du domaine de la chanson enfantine, (car ces sujets sont trop vastes pour être traités en un ou deux jours), mais de centrer ses interrogations sur la seule *tradition orale par et pour les enfants*, avec l'ambition de croiser les expériences et partager les bonnes pratiques pour :

- Recenser les sources existantes, les structures qui mènent un travail dans ce domaine, les ouvrages écrits ou audio-visuels publiés, visant à la réalisation d'un memento sur les ressources ;
- Proposer des pistes de réflexion sur la manière de travailler à partir de ce matériau, permettant d'aborder par ailleurs différentes questions telles que (entre autres) les méthodes pédagogiques, la fonctionnalité du matériau vocal, le lien intergénérationnel ;
- Initier la mise en réseau de toutes les personnes intéressées par le sujet.

Publics:

Cette formation s'adresse aux musiciens intervenant auprès d'enfants (Dumistes, enseignants de Conservatoires...), Inspecteurs et conseillers pédagogiques en éducation musicale, animateurs et enseignants généralistes appelés à encadrer des activités musicales auprès d'enfants, artistes intéressés par le sujet, étudiants, ...

PROGRAMME

JEUDI 15 MARS: UNE TRADITION ORALE VIVANTE À (RE)CONNAÎTRE

Cette première demi-journée permettra à des chercheurs reconnus dans le domaine de faire mieux connaître les contours et les réalités de cette tradition orale qui reste aujourd'hui l'une des plus vivantes qui soient.

14 h: Accueil des participants

14 h 30 : Présentation des rencontres par Jany Rouger.

15 h 00 : Intervention d'Andy Arleo : Tradition orale enfantine : enjeux de recherche, enjeux pédagogiques.

Qu'entendons-nous par "tradition orale enfantine", "folklore enfantin" et "cultures enfantines"? En quoi des recherches dans ce domaine pourraient-elles être utiles pour la pédagogie musicale, ou encore dans le cadre de l'enseignement des langues et des cultures étrangères ou régionales? Cette communication propose, dans un premier temps, de cerner la notion de "tradition orale enfantine" au travers d'exemples en provenance de plusieurs langues et cultures. Seront ensuite abordées quelques recherches concernant l'éventuelle universalité de certains aspects de ces traditions, notamment les structures métriques ou sonores. Enfin, seront envisagées quelques pistes pour un travail transversal entre pédagogie musicale et didactique des langues.

16 h 00: Échange avec les participants

16h 30: Pause

17 h: Intervention d'Anne Bustarret: Les sensorialités à l'œuvre dans la transmission orale enfantine.

Comment se transmettent les comptines, que l'on ait deux, cinq ou huit ans ? Dans quelle mesure le disque peut-il être un vecteur de transmission ?

17 h 30 : Echanges avec les participants : En quoi la tradition orale est-elle au cœur de la culture enfantine? 18 h 30 : Intervention artistique (apéritif – concert)

Présentation par le chœur d'enfants de Saintes Icilaba (dirigé par Manuel Coley, Abbaye aux Dames) de pièces composées par deux artistes de la région (Christian Pacher, poitevin et Edwin Florez, colombien, Dumiste du CFMI de Poitiers) en relation avec la tradition orale de leur culture.

20 h : Dîner.

VENDREDI 16: LES CONDITIONS DE LA TRANSMISSION

La seconde journée abordera les questions liées à la transmission de cette culture enfantine, qu'elles soient pédagogiques, artistiques, voire éthiques : Quelle appropriation par l'adulte ? Cette tradition orale doit-elle sortir du cadre de l'intime ? Quel sens peut prendre son utilisation pédagogique ? En quoi cette matière artistique multiforme peut-elle être source de création ? Comment concilier, dans sa valorisation, oralité et écriture, transmission et création, populaire et savant ? Ces questions seront abordées plus spécifiquement le matin pour ce qui concerne l'enseignement, et l'après-midi pour les aspects artistiques.

Les interventions, tout au long de la journée, seront diversifiées : présentations d'animations en présence d'enfants, de témoignages ou d'expériences, ateliers de pratique (à partir de traditions venues de plusieurs régions) et tables rondes alterneront. Tout au long des rencontres, seront de plus diffusées des réalisations sonores du CFMI à partir de collectages dans les écoles de la région, et des extraits de collectages réalisés dans les années 70 par les associations de l'UPCP-Métive (réalisation CERDO).

- 9 h : Présentation des problématiques de la journée par Jany Rouger.
- 9 h 30 : Animation en présence d'enfants : Le bal des souris, animé par Emmanuel Ferjou et Jean-Marie Jagueneau.

Emmanuel et Jean-Marie interviennent depuis de nombreuses années avec les enfants en danses et musiques traditionnelles au travers de projets en milieu scolaire, en école de musique, lors de spectacles et bals... Ils ont réuni leur expérience pour construire un bal où le plaisir de l'instant guide les pas. L'enfant approche, jette un oeil, une oreille, par le trou de souris. Là, il plonge au beau milieu de chats maràuds, de piruns au long cou, de chêvres besite, Alors l'enfant devient chanteur, danseur : le bal commence! En place les filles et les gars, ronde partez! Tam di de lap, et changez de sens. Ça danse, ça chante, les yeux pétillent..."Y'a des rats, y'a des chats, y'a des souris... qui vont au bal toute la nuit".

10 h 30 : Comment faire (re)vivre la tradition orale enfantine dans un contexte pédagogique ?

Témoignages de personnalités ayant une expérience dans ce domaine :

- **Jean Laurent et Christiane Pineau** évoqueront l'expérience de revitalisation du répertoire local de tradition orale engagée dans les Deux-Sèvres depuis les années 70 et le travail d'accompagnement pédagogique qu'ils ont conduit.
- Yves Prual : comment redonner vie à la chanson de tradition orale avec les professionnels de la petite enfance, les parents, les enfants...
- → Dans des actions de formation : oser chanter, quoi chanter, quel répertoire ? En quoi ça permet à l'enfant de grandir ? Projection d'un DVD

Qui a entendu chanter chantera.

- → Dans la réalisation de livres/CD pour les éditions Didier Jeunesse (sur le répertoire de la petite enfance).
- Chantal Grosléziat : à l'école, la diversité des cultures familiales représente une formidable opportunité, tant pour les enfants que pour les enseignants. La découverte des chansons enfantines, leur reprise éventuelle, l'ouverture à l'histoire des peuples, la connaissance

et le respect de l'autre, le rapprochement avec les familles par la valorisation de leur savoir-faire, la meilleure intégration de l'enfant dans le groupe, l'enrichissement pédagogique de l'enseignement, sont autant de raisons de développer ces démarches d'ouverture et d'invention avec les familles.

• Geneviève Clément-Laulhère : La musique en mode de transmission orale :

Observation de la polyphonie en Pyrénées (Béarn et Bigorre) ; comment la transmission s'appuie sur l'émotion musicale et ne sépare pas la musique de son environnement ; comment elle s'appuie sur le désir de l'apprenant de rentrer dans la musique ou la danse. Comment, avec un groupe à l'école, peut-on construire cet « environnement » qui déclenche l'émotion et le désir de l'apprenant de rentrer en musique.

12 h 30 : Déjeuner.

14 h : Quatre ateliers de pratique artistique de 30 minutes

- Patrick Bardoul: atelier à partir des collectages (rondes d'action) en Haute-Bretagne qu'il a réalisés
- **Xavier Vidal**: atelier collectif sur musique et mouvement comprenant :
 - o une mise en train avec travail sur l'espace, l'échauffement corporel et vocal
 - o un travail à partir de répertoires de ronde enfantine, de comptines et formulettes, de polyrythmie de claquettes, rythmiques de battage aux fléaux.
- **Joan Francés Tisnèr :** revisite guidée de ses publications pour enfants : Découverte de chansons, danses et comptines du répertoire gascon (pour s'apercevoir qu'on a les mêmes chez nous). Le grillon nageur, les fausses prières, l'art de se tromper, il pleut, jumpa-jampa... Et après ? Il a vidé son sac et est rentré à Commensacq!
- **Josette Renaud :** coordination de la voix et de la gestuelle au travers de jeux de la tradition orale enfantine. Geste pour nommer et faire jouer ; le geste soutenant la mémoire des mots, la diction et le chant structurant le geste (jeux de doigts, de mains, de balles, de corde).

16 h: Pause.

16 h 30 : Quelles ressources artistiques offre la tradition orale enfantine ? Comment des artistes peuventils s'en inspirer et la faire (re)vivre ?

Table ronde avec l'ensemble des intervenants de la journée, auxquels s'ajouteront Philippe Compagnon, Manuel Coley et Anne Koppé.

18 h : Conclusion des rencontres, par Françoise Passaquet et Gérard Authelain.

19 h: Dîner.

20 h 30 : « Bleu, bleue», Spectacle (Duo contes et musiques) pour public familial (à partir de 8 ans) avec Josette Renaud (conte, chant) et Philippe Compagnon (accordéon, clarinette, violon, voix, objets sonores divers).

SAMEDI 17: RENCONTRE DE CHŒURS D'ENFANTS DE POITOU-CHARENTES

La troisième journée permettra aux stagiaires de suivre les divers ateliers organisés lors des cinquièmes rencontres de chœurs d'enfants de la région Poitou-Charentes. Un atelier spécifique, le matin, conduit par Françoise Passaquet et Gérard Authelain, proposera un parcours de découverte du travail des divers chefs des chœurs d'enfants.

9 h 30: Accueil des participants

10 h : Présentation, échauffement et répétition des chants communs dans l'Auditorium

11 h: Première série d'ateliers

12 h 15: Pique-nique

13 h 15: Deuxième série d'ateliers

14 h 45: Restitution entre chœurs dans l'Auditorium

15 h 15: Répétition des chants communs

16 h: Goûter

16 h 20 : Temps de concentration pour chaque chœur 17 h : Concert public dans l'Abbatiale - entrée libre

ESPACE DE DOCUMENTATION

Pendant toute la durée de la formation, un espace documentaire permettra aux participants de découvrir certaines publications des intervenants et des organismes partenaires, des recueils de collectage ou transcriptions diverses, des outils pédagogiques, ...

PRESENTATION DES INTERVENANTS

Andy Arleo : Professeur à l'Université de Nantes et membre du Centre de recherche sur les identités nationales

et l'interculturalité (CRINI).

Gérard Authelain : Ancien Directeur de CFMI, Président de la *Plate-forme interrégionale.*

Patrick Bardoul : Collecteur et musicien de Haute-Bretagne.

Anne Bustarret : Spécialiste des comptines et chansons enfantines.

Geneviève Clément-Laulhère : Ancienne Directrice du CFMI de l'Université de Paris XI Orsay, chanteuse et musicienne, chef du groupe de polyphonies traditionnelles La Novem (Béarn).

Manuel Coley : Chef du chœur d'enfants *Icilaba* (Abbaye aux Dames de Saintes), a été formateur au CFMI de Poitiers.

Philippe Compagnon : Musicien poitevin.

Emmanuel Ferjou : Musicien poitevin, a été formateur au CFMI de Poitiers.

Chantal Grosléziat: Musicienne et pédagogue, directrice de « Musique en herbe » (Seine Saint-Denis), auteur

d'ouvrages sur la pédagogie musicale à l'école (Nathan, Scéren) ou de livres/CD chez Didier

Jeunesse.

Jean-Marie Jagueneau: Musicien poitevin, professeur d'accordéon diatonique.

Anne Koppé : Chef du groupe *Coccinelle* et du chœur d'enfants *Les trompe-oreilles*, formatrice au CFMI de Poitiers.

Jean Laurent: Ancien CPEM des Deux-Sèvres, auteur de « La tradition orale enfantine et l'éducation musicale à

l'école » (CDDP des Deux-Sèvres).

Françoise Passaquet : Musicienne et conférencière, spécialiste des pratiques vocales collectives, elle a créé et

développé le Centre de Documentation pour l'Art Choral de Liaisons Art Bourgogne.

Christiane Pineau : Initiatrice de la vaste opération de collectage de la tradition orale enfantine organisée dans

les Deux-Sèvres dans les années 1970, et est la fondatrice de l'association "La voix de Kodaly

en France"

Yves Prual: Ancien musicien-intervenant en Loire-Atlantique, formateur en pédagogie musicale, auteur

d'ouvrages dans la collection « Comptines d'ici » chez Didier Jeunesse.

Josette Renaud : Conteuse et chanteuse poitevine, Directrice de l'UPCP-Métive.

Jany Rouger: Collecteur et chanteur poitevin, ancien Directeur de la FAMDT et de l'Agence régionale du spectacle

vivant en Poitou-Charentes, coordinateur des Rencontres.

Joan Francés Tisnèr: Collecteur, auteur compositeur et chanteur-musicien occitan, créateur de spectacles et

d'événements, formateur au CFMI de Poitiers.

Xavier Vidal : Collecteur et musicien du Quercy, enseignant, responsable du cycle de préparation au DEM de

musiques traditionnelles au Conservatoire de Toulouse.

RETOUR SUR LES RENCONTRES DE SAINTES

JANY ROUGER

Pourquoi ces rencontres?

Il faut tout d'abord préciser que dans cette région, le Poitou-Charentes, la découverte des cultures et musiques traditionnelles, au sein de l'UPCP (Union pour la Culture Populaire en Poitou-Charentes-Vendée), s'est toujours accompagnée d'un travail sur les cultures et musiques spécifiques aux enfants. Une action d'envergure, sans doute assez exceptionnelle à l'époque (au début des années 70), fut ainsi conduite par Christiane Pineau (qui avait été l'une des fondatrices de l'UPCP, au côté d'André Pacher), au sein de l'école : Présidente de l'AGIEM (Association générale



des institutrices d'école maternelle), elle initia un vaste chantier de collecte et de revitalisation de la tradition orale enfantine, dont la concrétisation la plus connue fut l'édition de la collection « Amusons amusette ».

Depuis cette époque, ayant été initié ainsi à la valeur spécifique de cette culture, j'ai toujours eu l'impression que la tradition orale enfantine était méconnue et souvent dépréciée, alors qu'elle est la tradition orale la plus vivante qui soit dans nos pays occidentaux, et que

ses vertus pédagogiques et artistiques étaient loin d'être comprises et valorisées comme elles le devraient.

Parlons d'abord des clichés souvent véhiculés sur cette tradition. D'une manière générale, elle est souvent considérée comme une sous-culture (comme l'a longtemps été la tradition orale dans son ensemble pour les « cultureux ») et pour les musiciens, une sous-musique. On dénie à l'enfant la capacité de générer sa propre culture ; de nombreux clichés renvoient les répertoires enfantins à une pâle imitation des répertoires adultes ; et peu connaissent les règles propres à la transmission entre enfants. On pense par exemple que les « comptines » (que beaucoup écrivent « contines », comme s'il s'agissait de petits contes, ce qu'elles sont aussi, par ailleurs) ont été composées par des adultes, et apprises aux enfants qui, bien évidemment, les ont déformées... Cette vision n'est pas sans rappeler celle que beaucoup avaient des langues régionales, pensant qu'elles n'étaient que des patois générés par la déformation grossière du français inhérente à l'état d'inculture de leurs locuteurs! Ou des cultures de tradition orale, qui ne pouvaient être que des sous-cultures, puisque seule la connaissance de l'écriture permettait d'accéder à la culture dans sa grande majesté.

Bien évidemment, la réalité est tout autre : de même que les langues régionales sont le fruit d'une histoire propre à chacun des territoires sur lequel elles se sont épanouies, et l'expression de leur culture propre, la tradition orale enfantine est bien spécifique à la culture enfantine, et le fruit de la création réelle des enfants. Faut-il rappeler les leçons des premiers grands pédagogues : l'enfant n'est pas un adulte en réduction, mais bien une personne en tant que telle, apte à produire tous les éléments de sa culture, en interaction bien sûr avec les cultures qui l'entourent.

Deuxième cliché souvent véhiculé : la tradition orale enfantine serait en voie de disparition, comme l'est la tradition orale dans son ensemble dans nos sociétés avancées, sous les coups de butoir de l'école, la télévision, Internet et compagnie... Or, il suffit de faire une petite enquête auprès d'enfants d'aujourd'hui pour se rendre compte de l'inanité de telles assertions. Chaque année, j'accompagne des étudiants du CFMI de Poitiers dans une école de Poitiers ou de ses environs. Et chaque année, c'est le même ravissement. Comment choisissez-vous qui sera le loup ? Plouf!

Une vache qui pisse dans un tonneau, c'est rigolo mais c'est salaud! ou Trou! Trou! Pique nique douille, c'est toi l'andouille!

Les comptines (ou « formulettes d'élimination », pour prendre le terme exact) se succèdent, anciennes ou nouvelles. Et des nouvelles, nous en entendons chaque année, nées d'un air de publicité, ou d'une ritournelle à la mode, mais totalement recrées par la verve enfantine. Et des tape-mains, des parodies, souvent grivoises, voire obscènes : la culture enfantine est aussi une culture de transgression.

Il nous a donc semblé que la tradition orale enfantine méritait qu'on lui consacre des rencontres spécifiques, à la fois pour en permettre une meilleure connaissance, et pour réfléchir aux conditions de sa transmission actuelle. Ce fut donc l'objet de ces rencontres de Saintes.

La première demi-journée, intitulée « Une tradition orale vivante à (re)connaître », a permis d'entendre des chercheurs spécialistes de ce domaine. Andy Arleo, professeur à l'Université de Nantes et membre du Centre de recherche sur les identités nationales et l'interculturalité, a ainsi introduit cette séquence par une conférence qui a précisé les contours de la tradition orale enfantine, et exploré quels étaient, à son sens, les enjeux de recherche et pédagogiques du domaine.

Andy Arleo est devenu l'un des meilleurs spécialistes en France de ce qu'il appelle plutôt le « folklore enfantin » : américain d'origine, le terme folklore n'a pas pris pour lui la connotation péjorative qu'il peut avoir en France. Un des intérêts de ses recherches est qu'il fait souvent le lien avec les traditions enfantines des autres pays, en particulier anglophones. Dans son intervention, il a précisé les caractéristiques de quelques genres de cette tradition, parmi les plus importants : comptines d'élimination, parodies, jeux de corde, jeux de balle, devinettes, langues secrètes ou ludiques, virelangues, jeux de billes et tape-mains.

Il a ensuite présenté quelques pistes de recherche : existe-t-il une rythmique enfantine universelle ? Des schèmes sonores que l'on retrouve dans toutes les langues ? Il a aussi précisé la notion de « jeux de nourrice » (expression issue de l'anglais « nursery lore »). Et conclu sur l'intérêt pédagogique de la connaissance intime de la tradition orale des enfants, en particulier pour un travail transversal sur musique et langues à l'école primaire.

Puis Anne Bustarret vint. Faut-il présenter cette grande dame ? Longtemps animatrice d'émissions de radio, elle fut l'une de celles qui ont permis à la chanson enfantine, et plus particulièrement à la comptine, de sortir du ghetto gentil où on voulait l'enfermer. Son intervention fut sans doute l'un des grands moments de ces rencontres. Au travers d'une analyse de la comptine (« la comptine, un terme spécifique ou un terme générique ? ... une forme musicale, poétique, ludique ou un rituel ? »), elle décrypta les « sensorialités à l'œuvre dans la tradition orale enfantine ». Comment la transmission s'opère-t-elle ? Globale, ludique, rythmique (rendant la pulsation visible et audible), vocale et pluri-sensorielle, sa compréhension est éclairée par les derniers travaux des neuro-sciences sur la mémoire : quelle alchimie complexe permet le passage de la mémoire immédiate, fugitive, à la mémoire à long terme ? Comment la mise en éveil de tous les sens facilite-t-elle son ancrage ? En quoi le contexte social, familial, émotionnel favorise-til sa durabilité ?

Reprenons avec Anne Bustarret ce texte de Platon en conclusion : « De son naturel la jeunesse est bouillante, incapable de rester tranquille, des s'empêcher de remuer et de parler, elle bavarde, elle gambade sans arrêt de façon désordonnée, mais il y a chez elle un sens de l'ordre, que peuvent de part et d'autres comporter ses actes. … Privilège de la nature humaine, cet ordre dans les mouvements a reçu le nom de Rythme. La musique répond ainsi à une secrète exigence de la nature humaine. »

La seconde journée, intitulée « Les conditions de la transmission» a abordé les questions liées à la transmission de cette culture enfantine, qu'elles soient pédagogiques, artistiques, voire éthiques : Quelle appropriation par l'adulte ? Cette tradition orale doit-elle sortir du cadre de l'intime ? Quel sens peut prendre son utilisation pédagogique ? En

quoi cette matière artistique multiforme peut-elle être source de création? Comment concilier, dans sa valorisation, oralité et écriture, transmission et création, populaire et savant?

Ces questions furent abordées plus spécifiquement le matin pour ce qui concerne l'enseignement, et l'après-midi pour les aspects artistiques.

Chacun assista d'abord au bal-spectacle « Le bal des souris », magnifique exemple d'utilisation des traditions orales musicales (pas seulement enfantines) dans une proposition pour les enfants. Entre improvisation et répétition, les enfants adhèrent à la musique par le mouvement.

Ensuite, Christiane Pineau et Jean Laurent (ancien CPEM dans les Deux-Sèvres), présentèrent le travail mis en chantier dans les Deux-Sèvres par cette autre grande dame qu'est Christiane Pineau; ce fut un énorme chantier, initié à la fin des années 60 : collecte généralisée, décryptage, réalisation de fiches, classement en fonction de l'intérêt pédagogique, publications, création d'un groupe Kodaly... Jean Laurent, en tant que CPEM, prolongea le travail initié par Christiane Pineau en le généralisant à l'échelle du département, et en le théorisant dans un ouvrage intitulé : « La tradition orale enfantine et l'éducation musicale à l'école » (édité par le CRDP de Poitiers).

Comment la tradition orale enfantine, en tant que langue maternelle musicale, peut-elle participer à un processus d'éducation musicale plus large ? Comment l'école peut-elle devenir le lieu d'imprégnation et de transmission de cette langue maternelle chantée, de moins en moins pratiquée au sein des familles ? Pour convaincre des enseignants rétifs à cette idée, il a fallu montrer toute la richesse de cette tradition orale et proposer des pistes d'éducation musicale en cohérence avec la démarche des autres disciplines conduites à l'école.

Chantal Grosléziat (musicienne et pédagogue, directrice de « Musique en herbe ») présenta ensuite le travail exemplaire mené par son association dans la banlieue parisienne. L'originalité de sa démarche, c'est de faire de la musique, et plus particulièrement de la chanson, l'outil de la construction d'une relation forte entre les enfants et

l'école, mais aussi avec les parents (qui, pour beaucoup, dans le milieu où elle œuvre, sont issus de l'immigration, extérieure ou intérieure). « S'inscrivant de façon indélébile dans l'histoire de chacun, la chanson a donné forme à la mémoire de l'homme. Elle est, et c'est bien là sa spécificité, inoubliable » (Philippe Grimbert). Même non musicien, tout adulte possède sa propre histoire sonore et musicale.

C'est à partir de ce constat que Chantal Grosléziat développe une démarche qui, à partir de l'oralité musicale, vise à créer des liens différents entre les familles et l'école. Le projet part d'un collectage, auprès des parents, de comptines ou de chansons de leur enfance dans leur langue maternelle. Le CD réalisé, accompagné d'un livret avec les paroles (transcriptions et traductions), est offert à chaque enfant des classes concernées, et devient l'outil d'un travail musical régulier.

On imagine tout l'intérêt d'une telle démarche. Chantal nous a cité un papa d'origine camerounaise : « C'est un beau projet. Pour favoriser, cultiver la mixité culturelle. C'est bon pour l'éveil de l'enfant, éveiller sa curiosité intellectuelle ; ça lui montre qu'en dehors de son cadre naturel, il existe d'autres langues, que ses origines ne sont pas ici, que ses parents sont venus d'ailleurs. Même petit, ça l'aide à se poser pas mal de questions. Tout cela contribue à être plus tolérant plus tard... ».

Et je laisse Chantal conclure elle-même: La valeur culturelle de la musique implique son partage. Vivre ensemble une expression musicale permet qu'elle soit signifiante pour chacun. Ces projets permettent un véritable voyage, à la découverte des langues, et rassemble l'expression des parents, des enfants et des enseignants. C'est pour tous l'occasion de mieux se connaître, d'être plus sensible aux langues et aux cultures du monde.

Geneviève Laulhère-Clément (encore une grande dame !), ancienne Directrice de CFMI (entre autres), qui s'attache à faire vivre la tradition chantée en Béarn et Bigorre, a montré toute l'importance de l'environnement social et affectif dans la transmission orale musicale. Mais comment, dans une société en perpétuelle mutation, recréer les conditions

du « désir, retrouver une situation ou un environnement qui donne du sens à l'action musicale » ? Quelques pistes sont esquissées, qui font appel pour beaucoup à l'imaginaire... Juste retour des choses, car la musique n'est-elle pas l'un des plus puissants vecteurs d'imaginaire qui soient, ouvrant la porte des émotions ?

Des ateliers de pratique artistique, avec Patrick Bardoul, Xavier Vidal, Joan Francès Tisnèr, Josette Renaud, furent ensuite proposés aux participants.

Puis la dernière table ronde s'interrogea sur les ressources artistiques qu'offre la tradition orale enfantine ? Comment des artistes peuvent-ils s'en inspirer et la faire (re)vivre ?

Philippe Compagnon, musicien et chanteur issu de la tradition poitevine, aujourd'hui conseiller aux études au sein du CESMD de Poitiers, Manuel Coley, chef de chœur (et en particulier du chœur d'enfants de Saintes Icilaba) et Anne Koppé, chef de chœur en Bocage bressuirais (et en particulier du chœur d'enfants Les trompe-oreilles), échangèrent sur le sujet.

En conclusion, ces quelques mots de Françoise Passaquet : « Au cours de notre rencontre, Andy Arleo insistait sur l'importance de se souvenir que nous avions été nous-mêmes des enfants. Retrouver son état d'enfance, c'est retrouver sa capacité d'absorption, d'imprégnation, d'intérêt, voire d'émerveillement. On saura alors être en état de re-création, voire de création tout court... ».

TRADITION ORALE ENFANTINE: ENJEUX DE RECHERCHE, ENJEUX PEDAGOGIQUES

ANDY ARLEO

Prélude

Je voudrais d'abord remercier Jany Rouger et l'équipe d'organisation pour cette initiative et pour cette invitation. Je crois aux vertus du dialogue entre recherche et enseignement, qui s'alimentent mutuellement. Enseignant moi-même, j'assure plusieurs cours à l'Université de Nantes sur la didactique des langues à l'école primaire, et dans ce cadre j'aborde avec les étudiants la tradition orale enfantine. Enfin, je suis heureux d'être devant vous car la musique a toujours fait partie de ma vie. J'étais autrefois musicien professionnel et, au début de ma carrière, professeur de musique dans un collège à Saint-Nazaire, et les questions de pédagogie musicale continuent de m'intéresser.



1. Introduction

L'étude de la tradition orale enfantine présente comme particularité que nous sommes tous d'anciens enfants. C'est à la fois un avantage, car nous avons accès à des souvenirs de notre enfance et un désavantage... car nous avons accès à nos souvenirs d'enfance. Ainsi, nous avons tous une expérience directe et unique de cette tradition, qui reste ancrée plus ou moins dans notre mémoire, associée à des lieux particuliers (une cour de récréation, par exemple), à des amis d'enfance, à des variantes de jeux et ainsi de suite. Nous devenons passeurs à notre tour, et nous transmettons des éléments de la tradition aux jeunes générations en tant que parents, grands-parents, enseignants, etc. Nous pouvons donc reconnaître une certaine continuité entre hier et aujourd'hui, bref l'existence d'une tradition. Cependant, on court toujours le risque d'avoir une vue partielle, voire biaisée, de la tradition orale, et parfois le désir d'exclure de ce champ ce qui n'est pas conforme à notre propre expérience. Au pire, on aboutit alors à une attitude fixiste ou puriste, et au refus d'admettre l'évolution. Or, dans les traditions enfantines, comme dans la vie, on trouve changement et continuité : comme le constatait William Newell, un folkloriste américain du XIXe siècle, les enfants sont à la fois innovateurs et conservateurs.

Aujourd'hui, je voudrais d'abord essayer de cerner la notion de "tradition orale enfantine" à travers quelques exemples. Ensuite, j'aborderai quelques recherches concernant l'éventuelle universalité des structures métriques ou sonores. Enfin, j'évoquerai quelques pistes pour un travail transversal entre pédagogie musicale et didactique des langues.

Trois p'tits chats : un exemple de la continuité de la tradition orale enfantine

Le tape-mains bien connu "Trois p'tits chats" est toujours pratiqué dans les cours de récréation. Dans une version que j'ai filmée dans une école primaire à Saint-Nazaire en 2007 on voit l'engouement des enfants pour ce jeu. Cet exemple, pris parmi beaucoup d'autres, tord le cou à la notion que "les enfants ne jouent plus". Comme l'ont montré les folkloristes anglais Iona et Peter Opie, il y a une tradition adulte tenace qui prétend que la nouvelle technologie du moment est en train de détruire le jeu et folklore des enfants. Autrefois, on désignait comme coupables le train, la

radio, la télévision, les jeux vidéo, et aujourd'hui, l'Internet. Les traditions se transforment, certains jeux peuvent régresser, comme le jeu de la balle au mur, mais les enfants jouent toujours, même dans des circonstances dramatiques, pourvu qu'on leur laisse le temps et l'espace. "Trois p'tits chats" illustre bien cette continuité avec le passé. Le folkloriste belge Roger Pinon fournit un exemple de ce jeu verbal (appelé "les queues") noté à la fin du XIX^e siècle, et parfois employé par des adultes. On trouve de très nombreuses variantes dans les aires francophones et Serge Gainsbourg l'a utilisé pour fabriquer une chanson "Marabout".¹ Si les tape-mains sont généralement employés par des filles, les garçons les connaissent aussi, même s'il ne serait pas forcément très "cool" pour eux de les pratiquer en public.

Tradition orale enfantine ou folklore enfantin?

"Trois p'tits chats" relève bien du folklore enfantin, concept assez proche de tradition orale enfantine. En voici une définition personnelle :

Le folklore enfantin comprend des énoncés (comptines, devinettes, moqueries, récits...), pratiques (jeux, fabrication de jouets traditionnels), objets (billes, cordes, balles...), et représentations mentales (croyances, superstitions), produits et transmis par les enfants eux-mêmes, rattachés à un contexte ludique et collectif et marqués par la variation dans le temps et dans l'espace. Ces éléments sont généralement issus d'une tradition et transmis d'une génération d'enfants à la suivante de bouche à oreille et de façon anonyme (Arleo 1994).

Le folklore enfantin ne se confond pas complètement avec le jeu, qui peut être solitaire et non traditionnel. En France, le mot "folklore" a des connotations parfois péjoratives, et l'étude du folklore n'est pas reconnue comme une discipline sur le plan universitaire, ce qui n'est pas le cas dans d'autres pays. La notion de folklore est peut-être davantage inclusive que tradition orale car il peut comprendre des expressions écrites ou graphiques échangées entre enfants, y compris via l'Internet. Cependant, à quelques nuances près, tradition orale enfantine et folklore enfantin se recouvrent assez largement, et je les considère comme des expressions quasi-synonymes.

¹Voir Arleo (1997). Les références complètes sont indiquées en fin d'article.

Cultures enfantines

Il faudrait aussi évoquer la notion de "cultures enfantines", qui est aussi assez proche de la tradition orale enfantine.² Les chercheurs qui travaillent sur les cultures enfantines s'intéressent également à la façon dont les enfants s'approprient de la culture de masse : les jeux vidéo, les série télé, Pokémon, etc.³ Ces jeux recyclent souvent des traditions ludiques plus anciennes ; d'autre part, l'enfant, face à ces jeux, reste généralement un acteur actif, pas seulement un consommateur passif. Illustrons maintenant quelques genres de la tradition orale enfantine.

2. Quelques genres de la tradition orale enfantine

Les comptines d'élimination

En permettant à l'enfant de désigner un joueur central dans des jeux comme cache-cache ou le Loup (le Chat), la comptine (ou formulette) d'élimination constitue un pré-jeu, un jeu qui prépare un autre jeu. Pratiquée par filles et garçons, souvent dès l'école maternelle, la comptine reste toujours vivante, sans doute en raison de son caractère quasi-juridique. Prenons deux variantes d'une comptine utilisée à Saint-Nazaire, qui montre la continuité de la tradition orale enfantine dans un lieu donné. La première a été utilisée à Saint-Nazaire vers 1955:

Ce sera toi le loup
Mais comme le roi d'Angleterre ne le veut pas
Tu ne le seras pas
P - A - S, pas
La soupe aux pois
Le numéro mille neuf cent cinquante trois
Chez les petits chinois.

Voici une version que j'ai recueillie à Saint-Nazaire en 1985:

² Voir Arleo et Delalande (2010) pour une discussion plus approfondie de cette notion.

³ Voir par exemple l'étude du sociologue du jeu Gilles Brougère (2010).

Pouf, pouf, Ça sera toi qui feras Mais comme la reine et le roi d'Angleterre ne veut (sic) pas Ca ne sera pas toi.

On note dans ces deux versions une formule qui rallonge la comptine, permettant au compteur de jouer avec le hasard et décider qui sera le Loup. Par ailleurs, il est amusant de voir les enfants de la République invoquer comme autorité supérieure la famille royale anglaise...

L'existence des comptines a été attestée dans de nombreuses cultures dès la fin du XIXe siècle par Bolton (1969 [1888]), qui a fourni des exemples en dix-neuf langues ou dialectes, dont plusieurs langues extra-indo-européennes, comme le basque, le penobscot (langue amérindienne) et l'arabe. Dans une étude plus récente, j'ai recensé des comptines en cinquante langues (Arleo 2009). L'étude comparative des comptines dans différentes langues permet de constater de nombreuses ressemblances de forme et de contenu : schèmes phoniques répétitifs (« Dimmi, dammi, dummi » en italien), schémas rythmiques similaires, syllabes sans contenu lexical (« Am stram gram... », « Eeny meeny miney mo... »), thèmes répandus concernant des champs sémantiques paraissant très tôt dans le langage enfantin (les couleurs, les animaux et la nourriture entre autres). En ce qui concerne les syllabes dénuées de sens, le linguiste Roman Jakobson a relevé dans les jeux sonores enfantins des séquences (notamment le groupe consonantique *nd*) qui sont également rencontrées dans les glossolalies ("parler en langues") liées à des pratiques religieuses extatiques (Jakobson & Waugh 1980, p. 264).

Quant aux traits musicaux, on trouve souvent dans les comptines de langue française un cliché mélodique bâti sur les degrés 1, 2 et 5 de la gamme diatonique (par exemple, "Une vache pisse sur un tonneau/C'est rigolo mais c'est salaud") avec la séquence 1 - 2 - 5 -1, comportant une quinte descendante qui rappelle la cadence parfaite. Il s'agit là d'une sorte de signature qui identifie un énoncé comme appartenant au registre enfantin.

Les parodies

La tradition orale enfantine se construit souvent à partir des éléments provenant de sources adultes ou adolescentes. Les médias, et la télévision en particulier, fournissent souvent des textes, des musiques et des images qui sont par la suite transformés, détournés et parodiés par les enfants. Voici deux parodies recueillies dans plusieurs écoles primaires de Saint-Nazaire en 1985⁴:

L'araignée, l'araignée Est tombée dans les WC J'ai tiré la chass' d'eau Elle est passée dans le tuyau Banga car l'araignée est là.

L'araignée, l'araignée Est tombée dans l'saladier Bien poivrée, bien salée C'est Giscard qui l'a mangée.

On reconnaît bien sûr un détournement de l'émission télévisée *Spiderman*. On connaît bien des parodies de "Frère Jacques", qui met en scène un autre ancien président de la République, Jacques Chirac, dont le nom et prénom forme une rime très commode... Quand j'étais enfant aux Etats-Unis on chantait, vers 1960, une parodie transgressive de "The Battle Hymn of the Republic", le hymne des nordistes dans la guerre de sécession.

Glory glory hallelujah Teacher hit me with a rule

⁴Ces versions se trouvent sur le CD *Saint-Nazaire en Chansons* (Tradition vivante de Bretagne 16), édité par Dastum 44, 69, rue de Bel-Air, 44000 (dastum44@dastum.asso.fr).

I shot her on the floor with a loaded 44 And the blood came running out...

...La maîtresse m'a frappé avec un règle Je l'ai descendue avec un revolver 44 Et le sang a coulé...

Ces parodies permettent aux enfants d'expérimenter avec des transgressions verbales, et de s'approprier à leur manière des textes emblématiques ou "sacralisés" de leur culture, tout en se moquant du monde adulte dominant.

La corde

En France le jeu de la corde semble en régression de nos jours, souvent remplacé par le jeu de l'élastique, qui est apparu dans beaucoup de pays vers les années 1960 (Arleo 1990 & 1991). Aujourd'hui, la corde est associée aux filles, mais au XIX^e siècle aux Etats-Unis elle était pratiquée surtout par les garçons. Les différents jeux de corde exigent une parfaite synchronisation entre mouvements et rythme, et certaines jeunes filles deviennent des virtuoses. Ainsi, dans une tournée de hip hop, on avait inclus des jeunes afro-américaines qui faisaient du "Double Dutch", une variante du jeu de la corde (Gaunt 2006).

La balle

Le jeu de la balle au mur semble être en régression. Plusieurs versions que j'avais recueillies auprès des personnes âgées dans les années 1980 évoquaient la religion, avec une séquence thématique transgression + punition.

Je lance ma balle Je la rattrape Je la lance plus haut Je casse un carreau Je la lance plus bas Je me casse un bras Maman m'a dit pour pénitence Tu feras: "Un salut, deux saluts, trois saluts Une génuflexion, deux génuflexions, trois génuflexions..."

Les devinettes

La tradition orale enfantine contribue au développement du langage. Assez tôt, vers l'âge de quatre ou cinq ans, les petits commencent à poser des devinettes qui reposent sur des jeux de mot. En voici une recueillie à Saint-Nazaire qui commence à dater :

- Sais-tu porter une aile? (oui), deux ailes... quatre ailes?
- Quoi? Tu sais porter une 4L!

Avec l'âge les devinettes deviennent plus complexes. McDowell (1979) a même proposé un modèle avec des stades à la Piaget pour montrer comment l'enfant maîtrise peu à peu cette compétence.

Langues secrètes ou ludiques

Essayez de prononcer la séquence suivante comme si c'était de l'anglais :

"Ow nay I ay am ay eaking spay ig pay atin lay."

Bravo! Vous venez de prononcer quelques mots de *Pig Latin*, le latin du cochon, une "langue" ludique que j'ai apprise avec des copains vers 1960 dans le New Jersey. Comme le verlan, le javanais et d'autres langues "secrètes", ce jeu verbal repose sur quelques règles simples de permutation de syllabes. Ici il s'agit de déplacer la ou les consonnes initiales à la fin du mot et d'ajouter le diphtongue "ay" [eI]. Si le mot commence avec une voyelle, on ajoute

simplement "ay". De tels jeux développent sans doute la capacité d'effectuer rapidement des manipulations verbales mentales dans un contexte social, ce qui est bien sûr utile pour l'apprentissage des langues. Le goût pour de telles manipulations sonores se retrouve aussi dans l'improvisation et dans l'écriture musicale.⁵

Les virelangues

Les enfants se régalent en général de la "musique verbale", des jeux sonores de la langue... Les virelangues (mot qui n'est toujours pas répertorié dans les dictionnaires usuels du français...) illustrent parfaitement ce penchant. En voici un exemple en anglais que j'utilise dans le cadre d'un cours portant sur la didactique des langues à l'école primaire :

A tooter who tutored the flute
Tried to tutor two tooters to toot.
Said the two to the tooter
Is it harder to toot or to tutor two tooters to toot?

Un flûtiste qui enseignait la flûte A essayé d'enseigner la flûte à deux joueurs Les deux joueurs lui ont demandé Est-ce plus difficile de jouer, ou d'apprendre à deux joueurs de jouer ?

On peut réciter collectivement ces virelangues sur une pulsation régulière (ici sur un rythme ternaire), ce qui permet de faire un travail transversal entre apprentissage des langues et musique.

⁵Dans les notes de pochette de son disque *Codebook*, pour lequel il a utilisé une écriture musicale basée sur la cryptographie, le saxophoniste de jazz Rudesh Mahanthappa évoque le *Pig Latin*.

Les billes

Les billes constituent une pratique sociale avec ses règles et ses rituels qui dépassent le simple jeu d'adresse. D'ailleurs, Jean Piaget a développé sa théorie concernant les stades du développement moral de l'enfant en observant des enfants jouer aux billes (Piaget 1969 [1932]). A Saint-Nazaire j'ai constaté que les billes reviennent à la rentrée de septembre avec une régularité étonnante. Voici les explications d'un garçon de neuf ans, enregistré à l'Immaculée, Saint-Nazaire, en novembre 1984 :

- Quand est-ce que tu joues aux billes?
- [...] c'est par exemple quelqu'un qui décide, je sais pas, c'est une mode [...] c'est souvent au début de la rentrée.
- Est-ce que tu joues toute l'année aux billes ?
- Ah non, pas toute l'année. Des fois il y a la mode des billes, la mode des élastiques, et en ce moment c'est la mode des billes, mais après ça va changer.

Comme on peut le constater, le caractère saisonnier du folklore enfantin est assez frappant. Il y a une terminologie très riche autour du jeu des billes. Dans l'extrait suivant, tiré du même entretien, le garçon évoque les noms des différents types de billes, et leurs valeurs respectives :

- Tu peux me dire les différentes sortes de billes ?
- Il y a les terres [...] C'est la dernière bille, et c'est la bille la plus pauvre, quoi [...] Il y a les verres [...] Les terres sont des demi-verres. Il faut deux terres pour avoir une verre [...] Une verre, euh, c'est la moitié d'une porce, donc il faut, euh, deux terres pour avoir une verre. Il faut donc, pour avoir une verre et deux terres, ça fait comme une porce, ou quatre terres, ça fait une porce [...] Après c'est les cochons d'Inde ou des loupes ou porce-loupes.

On voit, au moins chez certains enfants, que les valeurs associées aux billes et leurs "taux de conversion", fournit l'occasion de jongler avec les mathématiques.

Tape-mains

Le tape-mains est un genre très prisé, pratiqué principalement par les filles dans de nombreux pays depuis le milieu du XX^e siècle. Dans un livre récent très documenté sur les jeux chantés dans plusieurs pays, l'ethnomusicologue australienne Kathryn Marsh a constaté que les tape-mains en Norvège sont également pratiqués par les garçons, grâce à une politique d'éducation non-sexiste. Certains tape-mains, comme "Quand Fanny était un bébé", ont une diffusion internationale. Ce jeu chanté et mimé raconte les stades de vie d'une fille nommée Susie en anglais, ou Fanny, Delphine, Sophie en français (Arleo 2001).

Les tape-mains exigent un apprentissage et un entraînement, et ils ne sont pas forcément faciles à bien exécuter même pour les adultes! Souvent on remarque la superposition d'un cycle ternaire de frappes sur des mesures binaires, créant un effet de polyrythmie. Certaines versions sont syncopées, notamment dans la tradition noire-américaine.⁶

3. Quelques recherches concernant la tradition orale enfantine

Existe-t-il une rythmique enfantine universelle?

Je voudrais évoquer brièvement quelques recherches concernant la tradition orale enfantine, en commençant par l'hypothèse portant sur l'éventuelle universalité d'une rythmique ou métrique enfantine (Arleo 2006). Remarquant que "le rythme enfantin est répandu sur une surface considérable de la terre, de la baie d'Hudson au Japon", l'ethnomusicologue roumain Constantin Brailoiu (1973[1956]) constate que les syllabes brèves, représentées par la

⁶Voir Gaunt (2006). On peut voir sur You Tube un extrait *Pizza Pizza Daddy*-O, l'excellent documentaire de Bess Hawes sur la tradition orale des enfants noir-américains dans les années 1960 : http://www.youtube.com/watch?v=aAOC8ObkRgc

croche, se lient généralement par deux, créant un rythme binaire. La série la plus fréquente comporte l'équivalent de huit croches :

```
J'ai pas- sé par la cui- si- ne...
Ques- ta ro- sa e Ma- riet- ta... (Italien)
I- pu- tuy- or- ti- gu- wa- ra (Eskimo)
```

Dix ans après la publication de l'étude de Brailoiu, l'ethnolinguiste américain Robbins Burling (1966) fait paraître un article qui décrit un schéma de base comportant quatre vers de quatre pulsations (*beats*) dans des formulettes enfantines de langues structurellement différentes, comme l'anglais, le bengkulu (langue malayo-polynésienne parlée aux Philippines), l'arabe et le chinois. Nous reconnaissons ce schéma à seize pulsations dans de nombreuses comptines bien connues, comme dans les quatre premiers vers de « *Engine, engine number nine* »

Engine, engine number nine, Locomotive, locomotive numéro neuf, Going down Chicago line, Qui descend la voie de Chicago, If the train goes off the track, Si le train déraille. Do you want your money back? Veux-tu être remboursé? Yes or no? Oui ou non? (Yes) (Oui) Y-E-S spells "Yes" O-U-I, ça fait "Oui" out you go Et toi. tu sors With a dirty, dirty dishrag Avec un torchon très très sale On your mother's big fat toe.⁷ Sur le gros orteil de ta mère.

⁷Version recueillie auprès des filles de 10-11 ans, à South Orange, New Jersey (E.-U.) en 1979.

On note dans cet exemple la tendance à synchroniser les syllabes normalement accentuées dans la langue parlée avec la pulsation de base : *En*gine, *en*gine, *num*ber *nine...* On constate que la comptine française « Une poule sur un mur » a également seize pulsations, ce qui permet de l'aligner avec les quatre premiers vers de « *Engine engine number nine* »:

	gine,		_				
U-	ne	pou-	le	sur	un	mur,	
5 Go	-ing	6 dowr		7 Chi-	ca-	8 go	line
Qui	pi-	co-	te	du	pain	dur,	
	the co-		_				Σ,
	you la		-		-		

Dans mes propres recherches j'ai essayé de faire la synthèse de ces travaux en proposant une Hypothèse de Symétrie Métrique: dans une unité métrique donnée (le vers ou la strophe par exemple), il y aurait une tendance à la symétrie, c'est-à-dire un nombre de pulsations paires égales à une puissance de deux. Mes premiers résultats concernant des

comptines en anglais et en français montrent que cette tendance est plus forte en anglais. Cependant, beaucoup de formulettes françaises ont suivi une tendance binaire. Un travail récent sur les tape-mains en plusieurs langues qui montre l'importance de des cellules avec 2, 4 et 8 pulsations, qui pourraient faciliter la synchronisation des mouvements des joueurs (Arleo, à paraître).

Pif Paf Pouf

J'ai également travaillé sur des schèmes sonores du type "pif paf pouf", où la voyelle varie dans un cadre consonantique constant. Ce schème, parfois appelé *ablaut*, existait déjà en proto-Indo-Européenne; on le trouve dans des verbes irréguliers en anglais, comme *sing/sang/sung*, mais aussi dans de nombreuses expressions française (par exemple, "clic clac).

J'ai relevé des comptines d'élimination dans une cinquantaine de langues qui contiennent ce type de schème. En général la première voyelle est fermée et antérieur, type /i/ ou /I/, et la voyelle suivante et plutôt ouverte (type /a/ postérieur (type /u/).

Voici quelques exemples:

- •Kirun karun (basque)
- Bicke backe (allemand)
- Pin pon (français)
- Viipula vaapula (finnois)
- Drana drina (suédois)
- Ha hoo (marathi)

4. Les jeux de nourrice (ou *nursery lore*)

La tradition orale enfantine entretient des liens étroits avec le folklore de l'adulte adressé à l'enfant pour l'amuser, le calmer ou l'éduquer. Pour désigner cet ensemble, on utilise parfois l'expression jeux de nourrice ou, en anglais, nursery lore. On retrouve ici des genres universaux comme les berceuses. Ou encore les jeux concernant des parties du corps, la main, les doigts, le visage. En tant que grand-père, je suis de nouveau immergé dans ce folklore depuis quatre ans. La formulette "Ainsi font font les petites marionnettes" me semble une des premières qu'on adresse au nourrisson en France, d'abord pour capter son regard, et ensuite pour qu'il fasse des rotations de la main accompagnées de vocalisations. On trouve de nombreuses variantes en tradition orale des formulettes pour nommer les doigts, par exemple, "Pouzerot/Lich' pot !/Langerie/ Malappris/ Le p'tit queurti queurti queurti", recueilli par le folkloriste Fernand Guériff à Chantenay, en région nantaise, en 1942, et décrite comme une "importation vendéenne".

5. L'environnement musical de l'enfant

La tradition orale de l'enfant et pour l'enfant (jeux de nourrice) que je viens de décrire brièvement a souvent un contenu musical. Le rythme est indispensable pour synchroniser paroles et mouvements dans les jeux chantés. La tradition a "sélectionné" (au sens quasi-darwinien) des mélodies faciles à retenir et généralement bien adaptées aux voix enfantines.⁸ L'enfant est fasciné par les sonorités de la langue, la musique verbale. Mais bien sûr l'enfant est plongé dans un univers musical plus vaste, constitué par toutes ses expériences sonores depuis (et même avant la naissance). La musique (au sens large) s'apprend en famille, avec des amis, à l'école, à l'église pour certains, mais aussi par les médias, radio, télévision, cinéma, enregistrement, et de nos jours à travers l'Internet (*You Tube* par ex.). On peut appeler ce vaste ensemble "l'environnement musical de l'enfant". Cet apprentissage souvent informel

⁸Cette question est traitée dans Arleo 2011.

n'aboutit par forcément à une "compétence" musicale complète, au sens scolaire du terme, mais forme notre mémoire musicale (qui résiste souvent aux ravages du temps, et aux pathologies comme la maladie d'Alzheimer). En janvier 2012, dans le cadre d'un cours à l'IUFM de Nantes sur l'utilisation de la musique à l'école primaire pour l'enseignement des langues, j'ai demandé aux étudiants d'évoquer leurs premiers souvenirs musicaux ou sonores. J'ai été frappé par la diversité des réponses. Ainsi, on trouvait des chansons traditionnelles en français comme "Ainsi font font" ou "Savez-vous planter les choux", mais aussi des chansons et des formulettes dans d'autres langues (par exemple, le portugais et l'espagnol), la berceuse de Brahms, *Pierre et le loup* de Prokofiev, le Negro spiritual "When the Saints Go Marchin' In", "Et le matou revient" de Steve Waring, ou encore le bruit "toc toc" sur des bagues. Un étudiant a été marqué par la découverte de la percussion grâce à un intervenant extérieur à l'école. La réponse la plus surprenante venait d'une étudiante dont un oncle de 17 ans l'avait initiée à Nirvana quand elle avait 4 ans !

Conclusion : plaidoyer pour un travail transversal sur musique et langues à l'école primaire

Pour conclure, voici quelques perspectives concernant un travail transversal entre pédagogie musicale et didactique des langues à l'école primaire. La recherche récente en cognition musicale nous apprend que la musique favorise la mémorisation, contribue à la cohésion sociale et porte une valeur affective, ce qui peut augmenter la motivation pour mieux connaître d'autres langues et cultures. L'utilisation des comptines et des chansons pour la didactique des langues est d'ailleurs préconisée depuis longtemps dans les instructions officielles, et la plupart des manuels contiennent des formulettes traditionnelles comme les "nursery rhymes". J'essaie de montrer aux étudiants en didactique des langues que la tradition orale enfantine est bien plus vaste, et je leur demande de faire leurs propres collectes sur le terrain. Des éléments recueillis dans un contexte particulier, en interaction avec des enfants ou des adultes, peuvent être ensuite transmis directement aux élèves à partir d'une expérience vécue et souvent chargée

_

⁹ Pour une bonne synthèse récente de ces recherches, voir le numéro spécial de *L'Essentiel Cerveau & Psycho* n° 4, "Le Cerveau mélomane", novembre 2010-janvier 2011.

d'une affectivité plus forte que des comptines apprises dans des méthodes. Sans exclure l'utilisation des enregistrements ou le recours à l'internet, ce qui permet de présenter la diversité de la langue cible, la transmission directe (de l'adulte vers l'enfant, ou entre enfants) me semble essentielle pour l'apprentissage. J'ai également le souci de mettre les étudiants en confiance et d'encourager chacun à partager la musique avec des apprenants à sa manière et avec sa propre voix. Cette mise en confiance paraît indispensable dans une société où la musique est souvent considérée à tort comme une affaire de spécialistes.

Les divers genres de la tradition orale enfantine qui ont été évoqués ici sont bien adaptés pour l'éveil et l'apprentissage linguistique et musicale. Les *comptines d'élimination* conviennent bien aux plus jeunes enfants. Dora François-Salsano, une collègue d'origine brésilienne qui enseigne actuellement à l'IUFM de Nantes, a soutenu à l'Université de Nantes une thèse portant sur la sensibilisation à cinq langues (allemand, anglais, espagnol, italien, portugais) auprès des enfants à l'école maternelle (voir François-Salsano 2009). Les comptines d'élimination, qui font partie de leur propre tradition enfantine, paraissaient à cet âge plus accessibles que les chansons ou les contes en langue étrangère. Elle a même constaté que certaines comptines apprises avec elle étaient par la suite retransmises spontanément dans la cour de recréation.

Les *tape-mains* peuvent être adaptés pour filles et garçons, en proposant d'autres configurations, en ronde plutôt que face à face, par exemple. A partir de ces jeux chantés, on peut aussi aborder d'autres sortes de percussion corporelle (voir par exemple le style *Human Beat Box*), qui seraient attractifs pour filles et garçons.

Les enfants aiment jouer avec les sons, le matériau de base de la parole et de la musique. Les *virelangues*, qui existent dans de nombreuses traditions orales, peuvent être réalisés sur un schéma rythmique en augmentant le tempo sans perdre en précision articulatoire (processus bien connu des instrumentistes). Dans un rapport de Master, basé sur un travail de terrain, une étudiante a trouvé que les garçons aimaient bien relever le défi posé par les virelangues.

Les *parodies* sont une initiation à expérimenter avec la variation et la « réécriture », notions importantes en littérature et en musique. Inventer des paroles « sur le timbre de » est un processus bien connu dans les traditions populaires et savantes.

Grâce à l'internet (Skype, réseaux sociaux, mél, etc.) et à des échanges scolaires, on pourrait aussi élaborer des projets où les élèves échangent directement, entre pairs, des éléments de leurs traditions orales respectives, en comparant similarités et divergences à partir des enquêtes croisées. On pourrait aussi profiter de la présence des locuteurs de langues étrangères ou régionales dans la communauté, parmi les élèves et des membres de leur famille, pour enquêter sur les diverses traditions orales, et en apprendre quelques éléments. Nathryn Marsh (2008) note que les enfants sont capables dans leurs jeux d'une certaine complexité rythmique qui a été relativement négligée dans des méthodes de pédagogie musicale. Dans leurs jeux les enfants aiment le défi, et elle plaide pour une pédagogie musicale ludique qui tient davantage compte de ce qui se passe dans la cour de recréation. Elle a aussi constaté que les enfants apprennent d'une manière holistique, comme c'est le cas dans beaucoup de traditions orales. Autrement dit, ils n'apprennent pas des petits bouts qu'il faut assembler par la suite, comme on fait souvent dans l'apprentissage de la musique savante occidentale, mais partent d'un tout qui est peu à peu approprié par l'observation et la répétition au sein des petits groupes de jeu.

Coda

Un objectif global de l'éducation musicale est de permettre à l'enfant de se forger peu à peu une culture musicale personnelle, ouverte et en évolution, à partir de son environnement musical, dont la tradition orale enfantine fait

-

¹⁰ Voir par exemple le travail que Chantal Grosléziat a présenté lors de ce colloque. Zsofia Pesovar, musicienne et chercheuse d'origine hongroise, a collecté des formulettes enfantines dans de nombreuses langues dans un quartier populaire de Nantes, dans le cadre de la valorisation des patrimoines culturels des familles d'origine étrangère (Pesovàr 2010).

partie. Dans cette perspective il est utile que l'enseignant réfléchisse sur la lente construction de sa propre culture musicale, ce qui aide à porter un regard bienveillant sur la culture musicale en devenir de l'enfant. Je plaide pour une pédagogie inclusive, fondée sur l'échange et le respect mutuel, aux antipodes de l'idée absurde de hiérarchiser des cultures ou des "civilisations", et pour un projet qui n'oppose pas traditions orales/populaires/savantes du monde, et qui considère que chaque âge de la vie comporte ses richesses. Le présent colloque s'inscrit, il me semble, dans cette démarche, et j'ai pu constater tout le long de ces journées riches en échanges et en expériences comment on peut s'inspirer de la tradition orale pour bâtir une pédagogie musicale ouverte et inventive.

Références bibliographiques

Arleo, A. 1994. Vers l'analyse métrique de la formulette enfantine. *Poétique* 98 : 153-169.

Arleo, A. 1990. The International Diffusion of the Jump-rope Game 'Elastics' (Part one). *Australian Children's Folklore Newsletter* 19 : 5-9.

Arleo, A. 1991. The International Diffusion of the Jump-rope Game 'Elastics' (Part two). *Australian Children's Folklore Newsletter* 20-21: 16-21. NB: Ces deux articles peuvent être téléchargés à partir du site:

http://museumvictoria.com.au/about/books-and-journals/journals/play-and-folklore/

Arleo, A. 1994. Vers l'analyse métrique de la formulette enfantine. *Poétique* 98 : 153-169.

Arleo, A. 1997. « Trois p'tits chats, chapeau d'paille... » un jeu de dominos verbal. *In* Despringre (dir.) : 33-68.

Arleo, A. 2001. The Saga of Susie: the Dynamics of an International Handclapping Game. In J. Bishop et M. Curtis, eds. *Play for Today in the Primary School Playground: Life, learning and creativity.* Buckingham: Open University Press. Pp. 115-132.

Arleo, A. 2006. Do children's rhymes reveal universal metrical patterns? *Children's Literature: Critical Concepts in Literary and Cultural Studies*, vol. IV. Ed. P.Hunt. London: Routledge, 2006. 39-56. First published in 2001 in *Bulletin de la Société de Stylistique Anglaise* 22: 125-145. Téléchargeable sur :

http://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00637386/

Arleo, A. 2009. Pif Paf Poof: Ablaut Reduplication in Children's Counting-Out Rhymes. In J.-L. Aroui et A. Arleo (dir.), *Towards a Typology of Poetic Forms: from linguistic* structure to metrics and beyond. Amsterdam, John Benjamins, pp. 307-323.

Arleo, A. 2011. Concepts darwiniens et étude de la tradition orale des enfants: métaphore ou modèle ? In Georges Letissier & Michel Prum (dir.). *L'Héritage de Darwin dans les cultures européennes*. Paris: L'Harmattan, pp. 89-103. Téléchargeable sur : http://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00626126/

Arleo, A. à paraître. handclapping rhymes

Arleo, A. et J. Delalande (dir.) 2010. *Cultures enfantines : universalité et diversité*. Rennes : Presses Universitaires de Rennes. 464 p.

Bolton, H.C. 1969 [1888]. The Counting-out Rhymes of Children. Detroit: Singing Tree Press.

Brailoiu, C. 1973 [1956]. La rythmique enfantine. In *Problèmes d'ethnomusicologie*. Genève : Minkoff Reprint.

Brougère, G. Culture de masse et culture enfantine. In Andy Arleo et Julie Delalande (dir.). Cultures enfantines :

universalité et diversité. Rennes: Presses Universitaires de Rennes, p. 31-43

Burling, R. 1966. The metrics of children's verse: a cross-linguistic study. *American Anthropologist* 68: 1418-1441.

François-Salsano, D. 2009. Découvrir le plurilinguisme dès l'école maternelle. Paris, L'Harmattan.

Gaunt, K. 2006. The Games Black Girls Play. New York: New York University Press.

Jakobson, R. et L. Waugh. 1980. La Charpente phonique du langage. Paris : Ed. de Minuit.

Marsh, K. *The Musical Playground: global tradition and change in children's songs and games.* Oxford: Oxford University Press, 2008.

McDowell, J.H. 1979. *Children's Riddling*. Bloomington: Indiana University Press.

Pesovàr, Z. 2010. Balade enfantine EthnoNantes. Nantes: Graine d'Europe.

Piaget, J. 1969 [1932]. Le jugement moral chez l'enfant. Paris : Presses Universitaires de France.

LES SENSORIALITES A L'ŒUVRE DANS LA TRADITION ORALE ENFANTINE

ANNE BUSTARRET

1. la comptine : un terme spécifique ou un terme générique ?... une forme musicale, poétique, ludique ou un rituel ?

Ce terme était employé par les écoliers au début du XX° s. pour nommer la « comptée » qui désigne un joueur qui aura un rôle dominant dans le jeu suivant . C'est en enquêtant sur ce répertoire de formulettes courtes, chantées ou dites et scandées, que Pierre Roy a recueilli le terme de la bouche d'un enfant. Après 1950 la comptine, à proprement parler devient **Plouf**, qui se conjugue **en plouffer**, ou **faire la ploufe**. Tandis que la comptine devient un terme générique pour toute chanson dite enfantine, qu'elle soit de longue tradition orale et venue d'un répertoire adulte des siècles passés comme *Ah vous dirai-je maman* ... ou qu'il s'agisse du dernier album du groupe Zut, gentiment rock.

On ne peut pas empêcher la langue d'évoluer – les ploufs en sont témoin- et mon combat pour faire de la comptine un terme spécifique est bien entendu perdu d'avance. Il faut dire que mon attention sur ces questions et ce répertoire avait été éveillée et stimulée par les enregistrements des Amusettes et rigourdaines enregistrées par l'UPCP sous la direction de Christiane Pineau ... riche collecte des années 1970 dont allait se nourrir la méthode Kodaly pour la France.

Pourtant, dans les années 1980, travaillant à mettre un peu d'hygiène sonore, d'écoute et de chant dans les crèches, je commence à soupçonner une belle correspondance entre formulettes de jeux de nourrice et ces comptines des plus grands que je vois se jouer dans les queues d'attente pour les spectacles d'enfants depuis 1970. J'y entends une découpe syllabique en phrases courtes, liées à des gestes de contact, sur une mélodie contenue entre tonique et dominante structurée par une pulsation bien tenue. Avec des onomatopées, des mots sauvages, une petite histoire sans queue ni tête (pomme d'api, tapis, tapis rouge) fortement liée à l'attrait de la rime et de l'assonance (tapis gris), pourvue d'une introduction et d'une injonction de sortie (mets ton poing derrière ton dos ou...).

Paul Zumthor ne définit pas autrement la production d'une œuvre d'art, « c'est, dit-il, la délimitation d'une matière, modélisée, pourvue d'un début et d'une fin, animée d'une intention au moins latente »¹¹. Ce qu'on trouve dans un tape main récent comme Alphabet ,(Vive la récré Gallimard Jeunesse Musique) que Chantal et moi nous allons jouer devant vous. Oui il y a bien une parenté entre ces dictions des petits et des grands, nouvelles ou anciennes et plus ou moins cantilées, D'ailleurs la frontière n'est pas étanche entre ces utilisateurs et je retrouve en crèche ou en maternelle le « Pomme de reinette et pomme d'api » avec un jeu de poing_individuel,(un poing sur l'autre) plus adapté aux tout petits que la disposition collective, en cercle serré / poings tendus, des cours de récréation.

De ces rondes qui, comme l'expose Deleuze, montent un mur, avec leur briques de sons, voyelles et consonnes, repères sonores, rassemblant les énergies à l'intérieur pour maintenir le chaos à l'extérieur... au moins tant que dure 12 ... la ritournelle ou la comptine.

Après deux enquêtes sur les jeux de cour de récréation la première entre 1990 et 1993 avec l'aide de plusieurs CFMI et la seconde à l'occasion d'un enregistrement pour Gallimard paru en 2010 ¹³, je suis convaincue qu'existe un

¹¹P.Zumthor, Introduction à la poésie orale, p.33, p.79

¹². G. Deleuze et F. Guattari, De la ritournelle

¹³Cf Vive la Récré, Album CD ill. Gallimard Jeunesse Musique

rapprochement de forme et de fonction de ces comptines. En effet, **petits et grands reçoivent ce répertoire de la tradition orale et par transmission orale**, à une nuance près : les petits les reçoivent des adultes qui leur sont proches et liés affectivement : une tradition orale mixte parfois héritée mais souvent aussi médiatisée par l'adulte qui en a retrouvé la trace par l'écrit ou le disque . Les grands se transmettent entre eux leur répertoire, écoliers d'une même classe ou membres d'une même fratrie... d'une même école, d'un même cousinage... et là, la tradition est orale-aurale et primaire comme dit Zumthor . De telle façon que chacun devienne son propre livre vivant :

- La page blanche comme espace donné au texte et à l'image : c'est le corps et le geste.
- La mise en page rigoureuse et harmonieuse du texte dans le temps c'est la musique et le rythme.
- La matière première du texte c'est le son des paroles.

Ainsi il m'est apparu que ce patrimoine, bien vivant, sujet à maintes transformations, ajouts ou retraits restait le dernier bastion de la tradition orale (allo, mamie ? - on dit quoi ? paysan ou pélican ? » il pleut il mouille ou les grands à l'enregistrement : « moi j'dis *Pic et AAA* , moi c'est *Tchic et AAA*, *qu'est ce qu'on prend ?* »).

Fallait-il noter, enregistrer, filmer, publier cette tradition ? au risque d'en déposséder les enfants ? De 1975 à 2010 j'ai résisté à cette publication, mais alors comment garder une trace et savoir comment vit et se transforme cette création enfantine ? J'ai donc craqué quand Gallimard m'a demandé de les aider à le faire. Et les réactions expertes des enfants qui découvrent ce disque, comparent leur répertoire à celui-là m'intéressent.

Un jour Andy avait répondu à mes craintes : « ne t'inquiète pas s'ils ne veulent plus d'une comptine qu'un enseignant a récupéré, ils en inventent une autre ! » Déjà, George Sand et d'autres romantiques avaient voulu noter, pour ne pas les perdre, ces petits trésors de poésie, comme disait Pierre Loti de *Passe la dormette*. Une enquête « Ampère » vers 1850, Tiersot suivra, avec un répertoire par région… en français début XX°s. En 1930 Vincent d'Indy lance une grande enquête faite par les institutrices même. Le résultat, jamais dépouillé, est resté classé par départements pendant des années au Musée des Arts et Traditions populaires, il a sans doute été déménagé … mais où ? En 1953 par la voie de la

radio, une nouvelle enquête fixée et analysée par Baucomont, fait référence : Les *Comptines de langue française* ¹⁴. Il faudra donc encore et toujours recueillir et noter ces jeux et ces comptines de la tradition orale enfantine dont les enfants se croient les auteurs (ce que croient souvent leurs parents aussi !)... Aux adultes de respecter leurs jeunes « auteurs » dans les collectages et les publications (et ça n'est pas toujours facile).

2. Le mode de transmission de cette tradition orale enfantine

A la crèche comme à l'école, il est destiné **aux spectateurs** comme **aux acteurs** tant il est vrai que dans ces réalisations, « les spectateurs ne sont pas moins acteurs que les joueurs. » (Zumthor)

Global : l'objet réalisé est transmis tel quel dans sa totalité de sons, de dispositif, de gestes, de mots, on ne l'explique pas, on ne le simplifie pas, on ne le fragmente pas. On le répète, inlassablement. Seules concessions parfois observées : on ralentit légèrement le tempo, on fait des trous de gestes ou de mots où l'on attend l'apprenti avec bienveillance. A ce titre il constitue, dans certaines écoles ou centres de loisirs, une sorte de rituel d'initiation et d'intégration.

Ludique: il y **a un enjeu**: esquive(petits *la baleine*, grands *dans ma maison sous terre*), élimination (petits *pt oiseau d'or*, grands *une boule en or*) désignation ou dénomination, énumération (dire, compter petits *ils étaient 5 dans le nid*; grands *lundi matin*) mimes (*meunier tu dors*/grands : *tu commences à m'énerver*).

Parce qu'il y a jeu, il y **a risque et hasard** : perte ou réussite, vitesse d'acrobatie, compétition, griserie, tricherie... il y **a une parade possible** : l'anticipation, et l'entraînement. Parce qu'il y a jeu il y a règle du jeu consentie, ordre des

¹⁴Comptines de langue Fançaise, ed. Seghers

éléments dans le tout, tour de jeu, ruse et tricherie. Parce que la structure et l'ordre sont de règle on peut aussi y glisser sa part de création, d'invention ou d'improvisation. Tout cela crée un aguet permanent, une émulation, un investissement, une sorte de concentration maximum des participants ... et des spectateurs dans un temps réduit à la mesure de chaque âge.

Rythmique, il rend visible et audible la pulsation : (CD pl..5)

AL-PHA-BET / Tchic et AAA/Tchic et BBB / Tchic et A Tchic et B Al-Pha-Bet /Tu commences à m'énerver/ Et à me casser les pieds/ Al-Pha-Bet

Pulsations et mesure se combinent assez librement : 3/4/4/3/7/7/3 ...pulsations syllabiques simples puis double sur *tu commences à m'énerver* = lié au sens des mots, puis fin simple = retour au calme (3) Selon les réalisations on dira qu'il s'agit de 8 mesures à 4 temps où les finales pour les 3 et les 7 syllabes sont suivies d'un silence ou d'une respiration , ou pour d'autres réalisations qui s'enchaînent sans répit on peut dire que seule la pulsation compte et non la mesure. C'est le rythme qui met de l'ordre dans la réalisation de l'ensemble. Avant de savoir y loger tous les mots, les petits ont une perception globale de la durée de la réalisation, ils font les gestes au bon moment et pendant le temps voulu. (*cf. meunier tu dors*, ou n'apparaît chez les petits *que tu dors*, *trop vite puis trop fort* mais le temps de parole est respecté et tenu par les gestes). Chez les grands c'est par le rythme des frappes que les nouveaux se tiennent en phase avec le groupe, comme on a û le voir dans les réalisations de « Fanny » projetées par Andy Arléo tout à l'heure.

Vocal : il se préoccupe peu de la justesse. Dans les jeux chantés (en particulier dehors) la voix se donne pleinement elle marque son territoire et recherche plutôt l'effet d'ensemble que la justesse. Toutefois après 2 ou 3 répétitions, l'unisson se fait. N'ayant pas conscience qu'ils chantent, les solistes, s'il en faut, ne sont pas timides. Même les comptines dites ont un ton et une mélodie, une ligne générale de parlé-chanté.

Plurisensoriel : vue, audition, toucher, propioception, kinesthésie du geste et de la voix, de la parole dite et répétée. Perception de l'environnement, de l'espace, du partenaire, de la place dans le groupe. Il y a image de soi, image de l'autre dans les face à face mère enfant ou le tape main). Tous les sens sont à l'oeuvre dans ces courtes et intenses réalisations. Parlant d'une pianiste professionnelle frappée d'agnosie visuelle (perte de la conscience de ce qu'on voit) Oliver Sachs la décrit au piano « art qui requiert et procure à la fois une intégration totale des sens et des muscles, du corps et de l'esprit, de la mémoire et de l'imagination, de l'intellect et de l'émotion, de tout ce qui permet de se sentir entier et vivant » 15 passage du jeu de visage en crèche. (DVD : 1H.05'à 1H.07)

3. Qui dit transmission dit mémoire et remémoration à volonté

Psychologie ou neurosciences?

Là-dessus des psychologues comme Alain Lieury nous aident à comprendre le fonctionnement du stockage et de la récupération; son petit livre de *La mémoire* à *l'école* m'a aidé à comprendre le fonctionnement de nos chansons de tradition orale, structurées selon les possibilités de la mémoire immédiate (capacité de répétition immédiate) et de la mémoire à long terme (capacité de remémoration). La lecture d'Oliver Sachs, et, plus récemment un article du Monde sur les recherches du prix Nobel Eric Kandel confirment pleinement cette approche. Le savant neurologue, a prouvé et vu se matérialiser le renforcement des synapses dans les circuits utilisés en mémoire immédiate. Des prions ou protéines apparaissent là où se fabrique et se stocke la mémoire à long terme dont le centre est l'hippocampe.

Mémoire immédiate et fugitive.

De naissance l'homme possède la mémoire immédiate de répéter de courtes <u>séquences de 6 à 8 éléments</u>, <u>syllabes</u>, <u>sons mélodiques</u>. Je l'ai en effet constaté plusieurs fois chez les nourrissons. Cette mémoire et la possibilité de répéter

¹⁵Oliver Sachs, L'œil de l'esprit; Seuil 2011

s'effacent tout aussi vite. Mais chaque répétition du même item renforce le circuit nerveux qui atteint et fait réagir divers centres sensoriels au niveau du cortex : la vue, l'audition, le geste, le toucher, tous ces centres sont touchés simultanément avec un léger décalage de quelques millisecondes, les synapses se multiplient et les liaisons se renforcent, plus tard s'y ajoutent les centres de la parole du langage et du mouvement volontaire. Ceci est visible aujourd'hui par imagerie cérébrale. Braïloiù devançait les neurologues lorsqu'il parlait dès 1940 de l'Universalité de la rythmique enfantine en s'appuyant sur la découpe des comptines en 4+4x2 + ou – 1syllabes. Pendant longtemps et encore discutées, ses remarques rejoignent ce que les explorateurs du cerveau et de la mémoire nous apprennent de la mémoire immédiate.

Mémoire à long terme et stockage.

Par répétition ces jonctions synaptiques consolidées peuvent fabriquer de la mémoire à long terme, ceci se matérialise nous dit E .Kandel sous forme de protéines qui semblent stocker les informations de ce circuit là, fait de toutes les communications plurisensorielles installées. Il semble pourtant que la répétition ne soit pas la seule en cause dans cette mise en mémoire capable de remémoration volontaire : les affects y ont leur rôle et les circonstances plus ou moins bénéfiques, le cadre, le lien entre celui qui transmet et celui qui reçoit, où encore l'événement extraordinaire qui a accompagné cette transmission peuvent fixer à tout jamais un souvenir. Pour se faire une idée de la richesse et de la diversité des souvenirs associés aux chansons d'enfance, il n'est que d'aller voir sur le site du <u>Hall de la chanson</u> (www.lehall.com) les commentaires d'artistes, d'enseignants ou de musiciens, interrogés sur quelques-unes de leurs chansons traditionnelles préférées choisies parmi les 60 titres choisis pour le site Chansons d'enfances. Cela peut faire réfléchir à nos façons de transmettre nous aussi.

Tous les sens en éveil

Pour accueillir ces petits riens si riches de stimulations, l'ouïe, la vue, le toucher, la motricité, le sens musical en général sont en éveil. Une fois c'est le geste qui appelle le mot ; une autre c'est le mouvement qui rejoint la phrase. (cf il était une fermière) Pourtant n'allez pas croire que je vais défendre la chanson à gestes ; j'en ai même horreur

chaque fois qu'elle devient stéréotypée. Mais quand le mouvement s'étend à la phrase, comme dans les rondes, même si le mime s'y mêle, je respire car le déplacement devient mesure du temps et de la phrase musicale ou grammaticale. J'ai eu les larmes aux yeux quand des CM2 ont montré comme un tape mains cette version dansée, à peine modernisée des métamorphoses, forme connue depuis le Moyen Age. NB : des animateurs de vacances étaient passés par là mais les enfants l'avaient fait leur (enCD : derrière chez ma tante ... et les métamorphoses (CD Vive la récré plage 4)

Un jour l'acteur Jean Piat s'explique en radio sur son métier les trous de mémoire, oui ça arrive, mon truc : une réplique ne vient pas mais je sais que, à ce moment-là, je dois aller vers ce guéridon et prendre le cendrier, alors je le fais et la réplique me revient en faisant le geste.

Cette mise en jeu du corps en même temps que de l'esprit est particulièrement adaptée au chant, on la trouve dans les opéras d'enfants tels que le conçoivent et le développent des lieux de création comme le CREA et tous ceux qui s'en rapprochent avec raison.

4. Le sens et le gain de ces réalisations :

Sous le signe de l'interaction: dans le face à face avec sa mère ou sa nourrice, dans le tape mains, les écoliers se mettent aussi en face à face, un jeu subtil de fusion/distanciation amène chacun à trouver sa juste place dans la dyade. La comptine devient cet objet transitionnel, ce quelque chose de toi, et quelque chose de moi dont Winnicot faisait la base des premiers échanges culturels.

<u>Energétique et calmant</u> dans ces jeux l'enfant puise une énergie, l'énergie vient de l'autre, des autres et il y joint la sienne. Petit à petit il en connaît tout le déroulement; ce temps ordonné lui procure calme et assurance : il est en terrain connu, et il maîtrise de mieux en mieux ses mouvements, perfectionne ses gestes, prend la gouverne de son corps.

<u>Symbolique</u>: la comptine, le jeu de nourrice ou le jeu de cour réunit ceux qui en jouent. Transmis dans sa forme adoptée et rodée par le groupe, la classe, la famille, le service de crèche, sa réalisation porte la marque d'appartenance à ce groupe.

<u>Social et Culturel</u>: d'une façon plus étendue le répertoire traditionnel réunit un cercle beaucoup plus vaste de « pratiquants » ; combien de millions de francophones savent *trois p'tits chats* ou *Au clair de la lune*? (cf *il court le furet* et la demande de la mère d'un enfant lourdement handicapé : - faudrait lui en apprendre d'autres pour qu'il soit comme tout le monde).

<u>Un réservoir Musical pour tous :</u> *En éveil musical* : développement vocal à mesure des petits, perception plus consciente et volontaire de la pulsation, du rythme, du tempo... geste et chant se soutenant. Façons de mettre en scène et de jouer, de dialoguer ... les enfants acteurs de tel jeu, telle chanson ou telle ronde *En improvisation* : un point de départ, une structure simple, changer les mots, l'air, le jeu, la danse ... (cf Mozart enfant et l'air *de Ah vous dirai-je maman* entendu à la cour de France) *En cours instrumental* : un modèle mémorisé en chantant à retrouver sur l'instrument, auto correction ou reconnaissance ou non par le parent, le frère de la chanson qu'on veut jouer. Rapprochement de la partition écrite et de la mémoire du chant.

Pour l'amour de l'ordre et en conclusion ce texte de Platon¹⁶

« De son naturel la jeunesse est bouillante, incapable de rester tranquille, des s'empêcher de remuer et de parler, elle bavarde, elle gambade sans arrêt de façon désordonnée, mais il y a chez elle un sens de l'ordre, que peuvent de part et d'autres comporter ses actes. … Privilège de la nature humaine, cet ordre dans les mouvements a reçu le nom de Rythme. La musique répond ainsi à une secrète exigence de la nature humaine. »

Laissez-moi espérer que ces observations comme saisies sur le vif puis réfléchies par tant de philosophes, de psychologues, de sociologues, d'ethnomusicologues, et pour finir de neurologues continueront de votre côté, avec votre génération de musiciens et d'enseignants car il s'en pose encore des questions autour de la tradition orale des enfants . De toutes ces compétences développées dans le jeu qu'est ce qui est transférable dans le travail scolaire ? Qu'est-ce que les enfants déploient d'eux-mêmes dans ces jeux que nous ignorons le reste du temps ? Ces jeux sont-ils si simples qu'ils ne valent pas qu'on en fasse l'analyse musicale, textuelle ou gestuelle ? Détrompez-vous ils sont complexes. A vous de jouer donc !

¹⁶Platon, in Lois 664c-665-a

LA TRADITION ORALE ENFANTINE ET SA CAPACITE EN TANT QUE LANGUE MATERNELLE MUSICALE A S'INSCRIRE DANS UN PROCESSUS D'EDUCATION MUSICALE PLUS LARGE

JEAN LAURENT

Des constats et des essais de résolution

1. La langue maternelle parlée

Les enfants, qui, dès leur naissance, reçoivent une langue maternelle parlée riche et qui de 2 ans à 10 ans, la font fonctionner s'en sortent beaucoup mieux que les autres.

- o pour manier la langue orale
- o pour apprendre à lire, à écrire
- o raisonner, anticiper, répondre, être imaginatif et créatif
- o et plus tard pour en comprendre la grammaire, la conjugaison, la syntaxe, etc.

La langue parlée est pour l'enfant un véritable puzzle complexe qu'il perçoit et vit dans sa globalité et qu'il va organiser en s'appropriant de façon fonctionnelle les pièces fondamentales les unes avec les autres (le verbe, le sujet, le complément, etc.).

Les enseignants de l'école maternelle savent mettre en place tous les dispositifs pédagogiques pour conduire un maximum d'élèves à cette réussite.

2. La langue maternelle chantée

Les enfants qui, dès leur naissance, reçoivent une langue maternelle chantée riche de tradition orale enfantine et qui de 2 ans à 10 ans la font fonctionner s'en sortent beaucoup mieux (jeux de nourrices, jeux chantés fonctionnels, danses chantées)

- o pour manier la langue chantée
- o pour apprendre à la lire et à l'écrire,
- o raisonner, anticiper, répondre, être imaginatif et créatif
- o et plus tard pour en comprendre la grammaire, la conjugaison, la syntaxe, etc.

3. le problème

C'est que cette langue maternelle chantée se pratiquait à la maison pour ce qui concerne les jeux de nourrice de 0 à 2 ans avec principalement les berceuses, les jeux de doigts, les tirer-pousser et les sauteuses sur les genoux ; comme dans tous les pays du monde et depuis toujours, ce qui lui donne un caractère universel. Quant aux jeux chantés et danses chantées ils se pratiquaient partout sauf dans les classes. Avec, à la fin des années soixante, l'urbanisation, la scolarisation à deux ans et de nombreux facteurs, cette langue maternelle chantée a pratiquement disparu des pays dits civilisés.

4. l'école lieu unique qui accueille tous les enfants

Le pari, en Deux-Sèvres : que l'école fasse fonctionner cette langue maternelle chantée ;

5. Et pour cela convaincre les enseignants réticents

C'était pour beaucoup un recul, un retour en arrière ; l'école était faite pour « apprendre » et non vivre de façon fonctionnelle cette langue musicale. Pour convaincre les enseignants il a fallu montrer en quoi cette langue était riche et sans arrêt la comparer à la langue parlée, tant sa richesse que la façon de la transmettre : en quoi elle induisait des richesses ; Montrer qu'étudier le solfège sans avoir vécu la langue qui le portait c'était étudier la grammaire et la conjugaison avant de parler.

Le livre « La tradition orale enfantine et l'éducation musicale à l'école » a pour objectif de montrer :

- la richesse de cette langue maternelle;
- des pistes d'éducation musicale dans une démarche cohérente avec la démarche des autres disciplines conduites à l'école.

Quelques titres de chapitres sur la richesse à partir de l'étude de 60 jeux chantés et danses chantées :

- **radioscopie d'un jeu chanté dialogué** (le jeu chanté n'est pas un chant qu'on apprend pour être chanté mais un jeu qui se joue, se répète (parfois jusqu'à 20 fois) et qui facilite l'appropriation du chant propre à chaque jeu)
- analyse et ressources et richesses fonctionnelles (rondes à choisir, à éliminer, à s'accroupir, à se retourner, à énumérer, à récapituler, à dialoguer, à poursuite, etc. jeux de chandelle, de corde, de balle, de tresse, de mains, de passe, etc. comptines (pour compter, de gauche à droite, comme pour mieux anticiper le sens de la lecture)
- analyse et ressources et richesses corporelles, rythmiques, mélodiques

- la solidarité des langues parlée et chantée
- la TOE vecteur de socialisation, de citoyenneté et de valeurs affectives.

Exemple: une richesse mélodique parmi les autres.

Les chants suivants apparaissent totalement différents tant dans leur fonction que sur les plans rythmiques, mélodiques, etc.

Tout en me promenant
Bonjour Guillaume as-tu bien déjeuné?
J'ai du persil
Rosier, rosier, tout couvert de roses,
A ma main droite j'ai un rosier
Sardin' à l'huile
Sul'pont de Nantes

Leur analyse mélodique ne fait apparaître pour chacun que l'usage de quatre tons (la tonique, la dominante, la sus tonique et la médiante) ; la tonique et la dominante, qui, comme le verbe et le sujet portent bien leur nom.

La langue chantée est pour l'enfant un véritable puzzle complexe qu'il perçoit et vit dans sa globalité et qu'il va organiser et construire, en s'appropriant de façon fonctionnelle les pièces fondamentales, les unes avec les autres.

ENTRE LES ENFANTS, LES PARENTS ET L'ECOLE : LA MUSIQUE

CHANTAL GROSLEZIAT

« S'inscrivant de façon indélébile dans l'histoire du chacun, la chanson a donné forme à la mémoire de l'homme. Elle est, et c'est bien là sa spécificité, inoubliable. »¹⁷ Philippe Grimbert

Depuis de nombreuses années, l'école se préoccupe des relations avec les parents, essentielles pour la qualité de l'accueil et de l'intégration des enfants. Tous les enseignants reconnaissent la difficulté à rentrer en relation avec les parents. Comment la musique peut-elle prendre place dans cette problématique et quel rôle peut-elle y jouer ?

Dès sa naissance, l'enfant est ouvert aux influences culturelles et se laisse imprégner par elles. Prêt à entendre, sentir, voir, il est à l'écoute des émotions, des sensations de sa mère. Il ne perçoit pas de frontière entre la parole et le chant, tous les sons peuvent être porteurs de sens et permettre la communication. Pour lui, la musique fait partie de la vie de tous les jours, il l'intègre dans ses jeux, dans sa découverte des autres et de l'environnement. Dans de nombreuses sociétés traditionnelles, la vie quotidienne est jalonnée de sons, de chants signifiants. La musique accompagne les travaux des champs, les jeux des enfants, les réunions de famille, les départs, les migrations, les louanges aux ancêtres... Les berceuses transmettent à la fois des histoires populaires anciennes, ou l'histoire que la maman invente autour de sa famille, ses soucis, ses désirs...

¹⁷. Philippe Grimbert, *Psychanalyse de la chanson*, Editions Les Belles Lettres/Archimbaud, 1996, p. 84.

1. Des transmissions contrariées

Pour beaucoup de parents, l'accès à la musique n'a pas existé pour diverses raisons (sociales, économiques et culturelles). Ils éprouvent à son égard une attirance mêlée d'un sentiment d'infériorité, de non-savoir. Or, une mémoire sonore existe au même titre que visuelle, tactile, gustative ou olfactive. Même non-musicien, tout adulte possède sa propre histoire sonore et musicale.

En France, les familles issues de l'immigration sont bien souvent isolées des structures culturelles. Les mères, riches d'un savoir-faire traditionnel en ce qui concerne la transmission et l'éducation, ont abandonné ou oublié nombre d'histoires, de comptines destinées à éveiller leur enfant et le maintenir dans sa lignée. L'entrée à l'école maternelle est vécue par la mère comme une cassure. Ses compétences restent étrangères à l'école. L'enfant dans le même temps s'adapte rapidement à la vie des enfants de son âge. Il a le désir profond de s'intégrer au groupe le plus important et de s'identifier à lui. Un divorce se crée entre la culture familiale et celle du pays d'accueil.

D'autres parents, d'origine française mais coupés de leurs racines, souvent de milieux défavorisés, éprouvent également cette perte de repères, de valeurs et d'objets culturels à transmettre à leurs enfants. La relation à l'école se fait en creux, celle-ci devant apporter tout ce qu'ils ne peuvent donner. L'enseignant voit son travail d'apprentissage se doubler de nombreuses fonctions éducatives et culturelles. L'objectif recherché ici, consiste à créer des liens différents entre les familles et l'école, le but musical étant de donner la part belle à l'oralité.

2. L'école, espace transitionnel, éducatif et culturel

Concrètement, les parents de deux classes de l'école¹⁸ sont invités au cours d'une première réunion, à apporter une comptine ou une chanson de leur enfance, dans la langue maternelle. Le projet s'étale sur plusieurs mois, et permet au plus grand nombre de parents de s'impliquer quand ils se sentent prêts. Ils enregistrent leur chant, seul ou en compagnie de leur enfant, ou encore en famille. L'ensemble des chants est regroupé sur un cd, les paroles (transcriptions et traductions en français) rassemblées dans un livret. Le livre-cd est offert à chaque enfant en fin d'année, et constitue pour chacun un souvenir indélébile, à la fois individuel et collectif, profondément affectif.

Le musicien tisse des relations de confiance avec les parents, aidant certains à retrouver la mémoire des chants, d'autres à en apprendre dans leur langue, d'autres à en améliorer l'interprétation. Il est médiateur entre parents et enseignant, passeur de musiques au sein de la classe, et très vite les comptines sont écoutées, appréciées par les enfants, identifiées et reconnues. Certaines ne tardent pas à devenir ritournelles jusque dans la cour de récréation. Des mamans venues présenter leur chant en classe s'aperçoivent qu'en quelques semaines, les enfants les connaissent. Les enfants rattachent non seulement les chants aux différentes personnes qui les ont interprétées (maman d'untel), mais aussi réclament la chanson du canard en arabe, du perroquet en tamoul, des oursons en français ou du petit oiseau en turc.

Le travail avec l'équipe enseignante est fait d'ajustements mutuels permanents. Elle est partenaire dans tous les moments du projet, en amont, pendant et après. Elle assure les liens entre les interventions. Chaque enseignant,

¹⁸ Ces projets réalisés par l'association *Musique en Herbe* ont concerné huit écoles maternelles et élémentaires de Seine St Denis, aujourd'hui soutenus par la CAF et le Conseil Régional Ile de France.

selon sa sensibilité, le travail en cours, réintègre cette dimension dans les échanges avec les enfants ou les différentes activités proposées en classe.

3. Quelques extraits des enregistrements réalisés

- Comptine corporelle en mandarin interprétée par une maman chinoise. Institutrice en Chine, elle garde les enfants d'une famille chinoise en France. Elle aura à cœur de faire partager ses comptines éducatives aux enfants de la classe.
- Autour d'une chanson en susu, une maman d'origine africaine propose une improvisation rythmique élaborée.
- Un papa accompagne ses deux petites filles dans l'interprétation d'une chanson arabe d'Égypte puis elles chanteront en chœur « Sur le pont d'Avignon ».
- En portugais du Cap vert, une maman chante une version du « coq est mort » français.
- Une maman d'origine polonaise, puis sa fille, présentent en français puis interprètent deux jeux de doigts.
- Un papa camerounais passe par deux chansons en béti de sa jeunesse avant de retrouver une chanson apprise à l'école maternelle au Cameroun, qu'il partage avec ses trois enfants.

Nombreux sont les parents qui ont exprimé, passé leur appréhension de l'enregistrement, leur intérêt pour ce projet, très touchés qu'on les sollicite pour apporter quelque chose à l'école, et de surcroît, qu'ils apportent avec plaisir.

Un papa d'origine camerounaise : « C'est un beau projet. Pour favoriser, cultiver la mixité culturelle. C'est bon pour l'éveil de l'enfant, éveiller sa curiosité intellectuelle ; ça lui montre qu'en dehors de son cadre naturel, il existe d'autres langues, que ses origines ne sont pas ici, que ses parents sont venus d'ailleurs. Même petit, ça l'aide à se poser pas mal de questions. Tout cela contribue à être plus tolérant plus tard... »

4. Entre parents et professionnels

« Cette reconnaissance des parents et de leurs savoirs par l'école, cette valorisation du domaine familial, a produit en retour, une transformation de l'image de l'école. Elle se trouve ainsi investie d'une confiance accrue et, par effet de transitivité, valorisée par les enfants et leurs familles. Tous ces échanges ont produit une coopération resserrée entre l'école et la famille entraînant une plus-value notable dans la qualité des enseignements. Les enfants ont pu profiter de cette collaboration éducative pour accroître leurs apprentissages, les consolider dans un sentiment de confiance instauré par ces moments vécus, chargés en émotion personnelle et affective partagée. Cela a eu également une incidence certaine dans l'accompagnement des parents pour tous les autres projets de l'école (sortie, fêtes, spectacle). Ils ont changé leur regard sur l'école, se sont investis dans la scolarité de leurs enfants avec une approche plus curieuse et compréhensive. »

Pour les parents et les professionnels qui les accueillent, c'est l'occasion d'une relation différente. Les questionsréponses font place à d'autres formes de dialogues. Expression de soi, échange culturel, création d'une communauté de regard sur l'enfant, rencontres sensibles entre adultes, ouverture à une dimension éducative et de prévention plus large. De part et d'autre, la distance se réduit, chacun peut oser, non pas entrer dans l'intimité de l'autre, mais aborder des aspects plus subjectifs ou plus délicats de la relation aux enfants. Dans cette perspective interactive et intersubjective, ces ateliers vont favoriser la création d'une "miniculture commune" (J. Bruner).

La valeur culturelle de la musique implique son partage. Vivre ensemble une expression musicale permet qu'elle soit signifiante pour chacun. Ces projets permettent un véritable voyage, à la découverte des langues, et rassemble l'expression des parents, des enfants et des enseignants. C'est pour tous l'occasion de mieux se connaître, d'être plus sensible aux langues et aux cultures du monde.

LA MUSIQUE EN MODE DE TRANSMISSION ORALE

GENEVIEVE LAULHERE CLEMENT

Il reste encore une tradition bien vivante de transmission orale dans la polyphonie en Pyrénées. En Pyrénées de Béarn et de Bigorre, c'est dans les fêtes ou les rencontres entourées par les paysages de montagne, dans la convivialité et la joie des bons moments que les chanteurs se mettent en cercles pour partager leurs chants polyphoniques et chercher la fusion des voix. C'est dans cet environnement plein d'affect que l'émotion musicale laisse des traces et génère le désir d'apprendre. À partir de quelques observations, nous pourrons voir comment la transmission orale ne sépare pas la musique de son environnement, elle s'appuie sur l'émotion musicale et affective, sur le désir de l'apprenant de chanter ou de jouer un instrument pour « rentrer dans la danse ».

1. À l'école ou à l'école de musique avec un groupe d'enfants, peut-on reconstituer un environnement qui déclenche l'émotion et nourrit le désir de chanter, de jouer ou de danser?

Dans les Pyrénées

Jean Louis...

Jean Louis se souvient du jour où, adolescent, il a été « invité » à chanter dans le cercle.

Depuis longtemps, lors des fêtes et rencontres, il écoutait de l'extérieur du cercle. Les chanteurs l'avaient bien repéré. Un jour un chanteur attentif à son désir de participer sent sa demande muette et juge que c'est le moment. Il l'invite à entrer dans le cercle. J.Louis était prêt.

Prêt veut dire que bien avant ce jour, il a été touché par la beauté des chants et attiré par cette façon de chanter. À chaque fête, il était là pour écouter et regarder le cercle de chanteurs. Entre les fêtes, il s'est sans doute isolé pour s'exercer.

Lorsqu'il est entré dans le cercle, il s'est mis à chanter à pleine voix comme les autres chanteurs. Cela suppose qu'il avait suffisamment mémorisé le texte et observé pour pouvoir chanter à pleine voix.

Où a-t-il appris et comment ? Il est le seul à le savoir.

De toute façon, cette transmission s'est faite sans paroles, sans recours à la verbalisation, ni à une explication quelconque.

Michèle...

Michèle est une chanteuse incontournable des « cercles de chanteurs » d'Oloron Sainte Marie, elle a un grand répertoire. Quand je lui demande comment elle apprend ses chansons, elle dit : « On chante... Nous, on ne dit pas comment il faut faire, on fait ». Je la connais suffisamment pour dire qu'elle apprend ses textes à la maison, d'un rendez-vous à l'autre elle connaît son texte par cœur. Le texte ne doit pas être un obstacle à la participation au chant collectif.

Pour elle aussi la captation des renseignements se fait directement dans la matière et par la pratique, et elle s'arrange avec elle-même pour le reste.

À Tarbes

Aux assises de la Polyphonie des Pyrénées, à Tarbes, Pascal dit à ceux qui ne peuvent pas venir aux assises toute la journée : « Si vous ne pouvez pas venir, venez le soir pour chanter, c'est le plus important.» C'est bien là qu'on a le plus de renseignements sur cette pratique polyphonique. Des informations qu'on ne peut pas dire avec des mots.

Dans le Berry

Dans le Berry, Frédéric Paris a fait une expérience étonnante. Les samedis, entre 18 et 19 h, une maman accompagnait son enfant à Embraud pour qu'il prenne des leçons de vielle à roue. Le soir de ces mêmes samedis, dans ce même lieu, tous les adhérents de la Chavannée venaient chanter, danser, manger... les enfants de l'association « empruntaient » les vielles pendant qu'elles ne servaient pas et s'isolaient dans la petite maison à côté pour s'exercer. De temps en temps ils venaient demander à Frédéric un petit conseil technique. En comparant les deux modes de transmission, Frédéric Paris nous a dit que les enfants de la Chavannée apprenaient beaucoup plus vite que celui qui avait des leçons.

Jean Louis, Michèle ou les enfants de la Chavannée n'ont eu que peu de recours à la verbalisation pour capter les informations nécessaires à la pratique. La transmission se fait non seulement oralement mais sans leçon, sans professeur de musique. Ils ont tous baigné dans un environnement musical adéquat qui génère le désir d'apprendre.

2. L'environnement.

C'est à croire qu'une ambiance de fête et de convivialité accroît les capacités de réception. Une émotion musicale dans un moment de bonheur donne un petit moteur, le désir de devenir acteur de ces bons moments. Toutes les informations sont là en même temps, la qualité des voix ou du jeu de la vielle, l'aptitude des chanteurs et musiciens à se donner « corps et âmes », la justesse des voix en polyphonie, le goût du partage, de l'émotion liée au plaisir de la compagnie, la mélodie et la poésie, bien sûr. Personne ne détaille les « paramètres », c'est l'apprenant qui se débrouille pour capter la manière de chanter et faire le travail de mémoire seul.

Parfois un chanteur intervient pour donner quelques conseils, mais comme dit John Wright, « les traditionnels ne disent pas ce qu'il faut faire mais plutôt ce qu'il ne faut pas faire », ils signalent quand on sort de la tradition. Les chanteurs traditionnels sont si « décalés » dans leurs formes de conscience qu'ils tiennent un discours étonnant : «

Vous savez, nous, on ne connaît pas la musique, on fait ça comme ça, c'est la tradition... ». Ces chanteurs ne savent comment se positionner face aux musiciens savants, aux noms des notes et au redoutable solfège. Leur savoir ne se « nommant » pas avec des mots, ils ont l'impression de ne rien savoir.

La transmission orale s'appuie sur l'émotion musicale et affective. Elle ne sépare pas la musique de son environnement.

3. La conscience, la connaissance

Les chanteurs traditionnels ne semblent pas être conscients de leurs connaissances. Le mode de transmission orale se fait sans recours à la verbalisation, mais est-ce à dire sans conscience ? Ou avec une forme de conscience particulière ?

Qu'est-ce que la conscience ?

Si l'on en croit le neurologue Antonio R. Damasio dans son ouvrage : « Le Sentiment même de soi - corps, émotions, conscience », nous aurions au moins deux sortes (ou espèces) de consciences distinctes :

- Une conscience non verbale...

« Nous avons conservé cette espèce simple et fondamentale des origines qui, bien qu'ayant manifestement évolué, reste une conscience non verbale, qui se manifeste à partir "d'images sensorielles "... L'émotion, la perception et cette conscience-là sont manifestement associées... » Les animaux aussi ont cette conscience-là, c'est elle qui nous tient en survie. Si une voiture fonce sur vous, une grande émotion (la peur de mourir) vous fait faire un écart pour l'éviter sans que vous ayez eu le temps de penser ou de verbaliser quoi que ce soit. Votre conscience simple et fondamentale (conscience de la survie) a agi dans un mode non verbal.

- Une conscience verbale...(je cite):

« L'espèce étendue et complexe est tout ce qu'est la conscience simple et fondamentale mais sur une plus grande échelle, elle s'accroît avec l'évolution de l'espèce et au fil des expériences de l'individu... C'est un vaste entrepôt et une réserve

autobiographique de souvenirs personnels passés... Elle a à voir avec le langage, la mémoire conventionnelle, la mémoire extensive et la mémoire de travail qui, elles, n'ont rien à voir avec la fabrication de l'émotion et de la perception. » Ressentir et réfléchir ne se font donc pas dans le même mode de conscience

Même si elle est **non verbale**, *la conscience simple et fondamentale* est une conscience. Elle fabrique l'émotion et la perception. Elle est associée à la mémoire. Elle fait agir le corps pour le protéger. L'émotion musicale est **non verbale** aussi. Elle est un tout qui ne sépare pas la musique de son environnement ni de l'émotion ambiante qui l'entoure. L'enfant mémorise la berceuse en même temps que le visage, la voix de la personne qui chante et le plaisir du moment privilégié plein d'affection. Que vaudrait cette berceuse sans cet environnement? Le chanteur pyrénéen mémorise son chant avec le plaisir de la fête, l'ambiance, le paysage de la montagne et la fusion libre des voix qui symbolise si bien une belle rencontre. Le chant traditionnel prend sens dans son contexte.

L'émotion et la perception stimulent la mémoire sans recours à la verbalisation et laissent pourtant une trace puissance. Celle-ci est à l'origine du désir de chanter et du cheminement que chaque apprenant se construit pour parvenir à chanter. Grâce à ces recherches neurologiques, nous pouvons comprendre que, si dans le monde entier, la transmission musicale se fait avec un minimum de verbalisation, c'est que le fonctionnement de notre cerveau le veut ainsi. Le monde de l'expression musicale fonctionne sur un mode de conscience non-verbal très différent de celui du monde du langage, de l'analyse, de la réflexion, de la rationalité et donc de l'écrit.

Que ce soit pour les adultes ou les enfants la musique ne peut que se transmettre oralement. Nous pouvons considérer le mode de transmission traditionnel oral comme adapté au fonctionnement de notre cerveau d'humain et non comme un résidu de pratiques ancestrales.

4. Et quand l'environnement culturel est en mutation?

Peut-on aujourd'hui, avec un groupe de 30 enfants, déclencher le désir d'apprendre à 10 h du matin, ou même à 17h?

Comment, avec un groupe à l'école, pouvons-nous reconstituer un environnement qui déclenche l'émotion et nourrit le désir de chanter, de jouer ou de danser ?

Pour que Jean Louis, Michèle, les petits joueurs de vielle à roue aient eu le désir d'apprendre, il leur a fallu croiser l'émotion musicale. Il leur faut donc être dans un environnement adéquat. Pour le chanteur de polyphonie des Pyrénées, il lui faut courir les fêtes traditionnelles, les rencontres familiales, les buvettes, où cette tradition est encore vivante ...

Étant donné la dislocation et la mutation culturelle, les enfants vivent aujourd'hui dans un milieu musical hétérogène. Sur le même territoire cohabitent plusieurs styles (traditionnel, variété, jazz, classique..) sans compter que nous pouvons entendre par les médias toutes les musiques du monde.

La transmission orale a perdu son terreau naturel, le bain d'une tradition culturelle qui permettait aux enfants de s'imprégner d'un art sans y penser et de le revivre comme l'avaient fait leurs pères et leurs grands-pères. Aujourd'hui ce bain n'existe que si les parents, déjà eux-mêmes dans une tradition, ont la volonté de la maintenir.

Dans notre patchwork musical, ne pouvant plus profiter de l'imprégnation d'un bain musical spécifique d'une seule culture, comment alors déclencher le désir, retrouver une situation ou un environnement propice qui donne du sens à l'action musicale de l'enfant ?

La musique traditionnelle, la variété, le jazz, la musique classique ou les musiques du monde sont des formes différentes liées à des groupes de cultures et de lieux divers **pour dire la même chose**. Sans les mots, la musique parle pour nous, elle est reliée aux évènements de la vie et à nos sensations internes. La musique est une forme de pratique sociale. Pour qui ? Pourquoi ? Quand ? Où ? Comment fait-on de la musique ? En classe, les enfants viennent de foyers aux environnements culturels multiples et à l'environnement spécifique pour chacun. Avec des enfants si différents, nous n'avons qu'une possibilité si nous voulons les rassembler, c'est de **recréer un environnement par**

l'imaginaire afin de situer la proposition musicale dans une pratique sociale qui donne du sens à l'expression que vont vivre les enfants.

La berceuse pour endormir les enfants, les danses pour faire la fête, les veillées pour raconter des histoires, les sorciers pour faire des musiques de transes....

L'école est hors tout, il n'y a plus ni papa ni maman ni situation naturelle. Il y a un groupe d'enfants. Créer par l'imaginaire une situation de vie permet de réactiver la mémoire de l'enfant et de déclencher une émotion qui génère le désir de s'exprimer par le jeu des sons ou le chant.

En maternelle, imaginons que la mascotte préférée des enfants ait mystérieusement disparu ...et on dit qu'elle est en danger dans un monde imaginaire. Elle est face à un monstre à 3 têtes affamé qui menace de la dévorer. La mascotte demande de l'aide et nous fait savoir qu'il lui faut des chansons pour nourrir la bête et pour être sauvée : une chanson à raconter, une chanson à danser et une chanson à rire (une par tête bien sûr !) ...Pris par l'émotion, les enfants chanteront de toute leur âme.

Les situations dramatiques mettent bien souvent les petits héros en danger de mort! Pourquoi? La conscience simple a pour rôle de maintenir le petit être en survie. Elle déclenche l'émotion pour sauver la vie, elle déclenche la mémoire pour la même raison; l'émotion née du désir de vivre déclenche un petit moteur qui fait faire ce qu'il faut pour y arriver, même quand c'est dans l'imaginaire. Les enfants feront tout pour sauver la mascotte. Il faut donc embarquer les enfants dans une aventure qui grâce aux émotions déclenche le désir de faire de la musique dans un environnement qui lui donne du sens.

5. Lieux d'apprentissages et lieux de vie de la musique

L'imaginaire enrichit les lieux d'apprentissages, mais rien ne remplace la situation réelle de la vie, ni de chanter pour le petit frère qui s'endort, ni de chanter dans les fêtes, les rencontres, les veillées. Riches de leurs expériences, les enfants pourront réfléchir et en parler avec des mots, cette fois. Ils enrichiront leur « conscience étendue et complexe » qui est en devenir. Ils stimuleront ainsi l'interactivité naturelle entre ces deux formes de conscience (conscience simple et complexe). Notre cerveau, qui fonctionne par analogie, a besoin de s'alimenter de la différence et de s'en enrichir. La transmission a besoin de se faire aussi en relation avec les formes d'expressions artistiques d'ici et d'ailleurs. La perception des différences entre pratiques permet de mieux connaître, d'accepter et de confirmer son identité dans la diversité des styles, de résister à l'uniformisation.

L'oralité c'est l'interaction entre l'émotion et la perception (de la conscience simple et fondamentale non verbale) et la réflexion, la parole, la mémoire conventionnelle, la mémoire extensive et la mémoire de travail... (de la conscience étendue et complexe). Savoir parler de ce que l'on fait ne gâche rien à la pratique artistique bien au contraire... La transmission orale traditionnelle de la musique est riche de relation humaine. Elle est chargée d'échanges complexes qui passent par tous les sens. Elle est d'une efficacité étonnante et nous laisse pourtant beaucoup d'interrogations.

EN GUISE DE CONCLUSION ...

FRANCOISE PASSAQUET

Je voulais rappeler, s'il en était besoin à l'issue de ces riches témoignages à propos de la tradition orale enfantine, que la chanson de tradition populaire, celle qui constitue notre patrimoine, ne doit pas être laissée de côté.



Le patrimoine, c'est ce qui constitue notre socle commun; c'est ce que nos ancêtres (pas forcément gaulois...) ont créé au fil des décennies pour faire rêver, pour faire danser, pour amuser ou pour attendrir. Passées au filtre du temps, ne sont restées que les chansons qui ont connu le succès.

C'est un répertoire parfois dédaigné, surtout à cause de la longueur de ses chansons, de ses paroles qui semblent désuètes et de sa morale qui paraît très éloignée de celle de nos contemporains. Mais... justement, c'est la longueur qui en fait le prix. D'abord parce qu'elle raconte une histoire qui nécessite que l'on prenne du temps pour la dire. A notre époque où tout va

si vite, où on a l'impression que le temps s'accélère, où l'enfant n'a plus guère la possibilité de rêver, pris entre sa vie scolaire, sa vie familiale et ses activités de loisir, il est bon, peut-être même nécessaire pour sa construction, de lui accorder un moment de lenteur qui parlera d'un quotidien difficile, qui campera des personnages hauts en couleurs – mais pas toujours moralement irréprochables– et qui évoquera la nature, le rêve, l'espoir, tout ce qui nous constitue et qui est éternel.

Transmis oralement de génération en génération, ces couplets ont sans doute été modifiés, et on a parfois un peu de mal à saisir la logique de leur déroulement. On pourra regarder les derniers de la trentaine de couplets de *Malbrough* s'en va-t-en guerre qui, tels qu'ils nous sont parvenus, ont manifestement subi des transformations, des coupes ou des ajouts qui rendent étrange la logique de la fin de l'histoire.

La plupart des chansons de notre patrimoine n'ont pas été écrites pour les enfants. A part les berceuses et quelques chansons de quête, il s'agit de complaintes, de chansons à danser, à répondre, de chants de métier que les enfants se sont appropriés. En effet, ils sont tombés en désuétude lorsque la mécanisation, puis l'industrialisation ont fait leur apparition avec le développement d'une classe ouvrière et l'attrait d'une musique différente et de chansons plus proches des réalités du quotidien. Souvent, les enfants n'ont conservé que les premiers couplets de ces longues chansons. Cela était d'ailleurs préférable, car les chansons de la tradition populaire ne véhiculaient pas toujours une morale conforme à l'éducation de l'époque (voir : *Compère Guilleri, Malbrough s'en va-t-en guerre, Gentil coquelicot*, etc...)

Ce qui reste merveilleux, ce sont les textes de ces chansons dans lesquels chaque âge peut trouver son intérêt et prendre du plaisir. Souvent dotés de sens multiples, les adultes y entendront des éléments que les enfants ne remarqueront pas, même les plus délurés des enfants si précoces de notre époque. Mais ils y trouveront bien d'autres choses, et notamment beaucoup de poésie, portées par des musiques qui « collent » si bien aux paroles (à moins que ce ne soit l'inverse !) qu'elles en sont absolument indissociables.

A ne pas négliger non plus parce qu'elle se transmet oralement, elle aussi, même si elle ne fait pas encore partie de la tradition : la musique contemporaine. Extrêmement variée, riche de toutes les approches nouvelles qui concernent l'utilisation de la voix –souvent d'ailleurs empruntées à d'autres cultures– elle est très créatrice d'atmosphère et particulièrement stimulante pour l'imaginaire de l'enfant.

Certains chefs-nous en avons eu l'exemple samedi au cours des ateliers- savent mélanger chanson de tradition populaire et musique contemporaine, ou bien superposer différentes chansons de tradition populaire pour offrir des sonorités contemporaines et des rythmes complexes particulièrement satisfaisants pour l'esprit toujours en éveil des enfants. C'est donc un répertoire important à connaître et dans lequel on peut puiser en prenant toutefois la précaution d'en examiner les textes avec soin. En effet, il semble qu'à notre époque, il soit difficile de trouver des paroles qui ont du sens, qui restent poétiques et qui ne soient pas tournées vers le mercantile et le superficiel.

Au cours de notre rencontre, Andy Arleo insistait sur l'importance de se souvenir que nous avions été nous-mêmes des enfants. Retrouver son état d'enfance, c'est retrouver sa capacité d'absorption, d'imprégnation, d'intérêt, voire d'émerveillement. On saura alors être en état de re-création, voire de création tout court, capable de transmettre aux enfants leurs racines aussi bien que leur donner le meilleur d'une musique contemporaine dont ils doivent s'emparer, parce que c'est la musique de leur époque.