

Un atelier musical avec les enfants sourds

PAR SANDRINE PERRAUDEAU

A l'aube du XX^{ème} siècle, certains musiciens et pédagogues se sont passionnés pour l'enseignement de la musique auprès de jeunes enfants. Grâce à leurs recherches et leurs expériences, naissent de nouvelles méthodes d'enseignement musical appelées communément "méthodes actives". Zoltan Kodaly (1882-1967), Maurice Martenot (1898-1980) et Emile Jacques-Dalcroze (1865-1950), pour ne citer qu'eux, ont largement transformé le paysage musical et artistique d'alors. La grande nouveauté réside dans l'utilisation du corps tout entier : le corps comme réceptacle, le corps vibratoire, le corps instrument.

Toute ma démarche musicale auprès des enfants sourds s'est largement nourrie de ces méthodes entièrement centrées sur l'enfant. Chercher ce qui lui permet d'acquiescer tout ce qui est nécessaire : recherche par tâtonnement et observation. Quelques moments musicaux extraits de mon atelier musical avec les enfants illustreront ce travail.

"On n'écoute pas la musique uniquement avec les oreilles, on l'entend résonner dans le corps tout entier, dans le cerveau et dans le cœur". Emile Jacques-Dalcroze, Notes bariolées.

PRÉSENTATION

Les différents groupes d'enfants sourds (âgés de 5 à 12 ans) avec lesquels je travaille au C.E.O.P (Centre Expérimental Orthophonique et Pédagogique), bénéficient d'une séance hebdomadaire de 30 mn à 1 heure (selon leurs âges). Une séance commence toujours de la même manière : les enfants se déchaussent et s'assoient en formant un cercle. Cette disposition nous permet de tous nous voir et facilite la concentration de chacun. Nous délimitons ainsi notre espace de travail.

Il s'agit de mémoriser une suite de gestes corporels (non-signifiants) inventés par chaque enfant à tour de rôle. Par la répétition, les enfants entraînent leur mémoire et prennent conscience de la successivité. Après avoir mémorisé cette "phrase" mimo-gestuelle, nous la travaillons dans sa globalité en rythme. Ici, tous les enfants jouent en même temps et prennent conscience de la simultanéité (deux notions par ailleurs essentielles en langage).

Une phase d'éveil corporel termine cette mise en condition : étirements, bâillements, tension et relâchement des différentes parties du corps, prise de conscience de l'acte respiratoire.



Les enfants sont alors disponibles, en éveil. Nous pouvons commencer des petits jeux d'écoute musical, comme le jeu de Kim.

Un enfant se cache derrière un paravent et choisit pour commencer, trois instruments de son choix présents dans la salle de musique. Le reste du groupe attend au fond de la pièce. L'enfant (le leader) joue et fait écouter aux autres ces trois instruments dans un ordre connu de lui seul. Les autres doivent bien sûr écouter et découvrir l'ordre choisi par ce dernier. L'enfant qui a trouvé la bonne combinaison peut alors prendre la place du premier et ainsi de suite... Chez les plus jeunes, nous n'irons pas au-delà de cinq instruments. Pour les plus expérimentés, ils sont en mesure d'aller jusqu'à neuf !

Cet exercice exige l'identification, la mémorisation puis la reproduction fidèle de la successivité des instruments



entendus. Le plaisir du geste occupe ici une place toute particulière, car l'enfant caché ose s'exprimer davantage et enrichit ses connaissances tant sur le plan corporel que musical. Ce jeu permet aussi une prise de conscience du lien entre ses perceptions et ses productions.

Il est possible, dans un second temps, de proposer aux enfants d'associer une action à un instrument. Par exemple : sur la cymbale, les enfants tournent ; sur le triangle, on se met sur la pointe des pieds, etc.

L'idée étant de faire correspondre un mouvement à la qualité du timbre proposé. La mémoire kinesthésique aidera ici à reconnaître de manière ludique chaque instrument et leur succession dans le temps. L'enfant développe alors, ce que Piaget, rappelons-le, a mis en évidence : le principe "d'assimilation" et "d'accommodation". Par exemple, si un enfant entend une cymbale, son impulsion première sera de tourner sur lui-même puisqu'il l'a travaillé ainsi. Et si le coup de cymbale est joué "fortissimo", il pourra accommoder en amplifiant son mouvement ou en tournant plus vite notamment. "Assimilation" et "accommodation" sont inséparables l'une de l'autre. Nous assistons à un perpétuel va et vient entre ces deux actions essentielles. Cette activité peut aider à mobiliser ces principes piagétiens.

LE RYTHME

Cette phase primordiale de mon travail, inspirée de la Rythmique d'Emile Jacques Dalcroze, conduit les enfants à pratiquer et apprendre l'expression musicale à travers la découverte active du temps, de l'espace et de l'énergie. Le Rythme est au centre de cette découverte de soi et des autres. Il s'agit de développer des réflexes, d'être réactif aux différents stimuli physiques proposés. Lorsqu'un enfant joue une cellule rythmique au djembé par exemple, le reste du groupe réagit avec tout son corps et développe ainsi une sensibilité particulière. Ceci dans le but de développer la capacité à discriminer des gradations (même légères) de durée, de temps, d'intensité et de phrasé.

L'utilisation de cette combinaison entre le rythme et le mouvement permet une relation singulière à l'autre, nécessitant la conscience mentale et kinesthésique de

soi. Toutes ces sensations physiques sont transmises au cerveau comme des émotions et une compréhension plus développée de l'expérience musicale.

Dans cette étape de mon travail, il m'arrive souvent de commencer par une marche rythmée (préambule très apprécié des enfants) et d'amener les enfants à répondre aux changements de tempo, dynamique. Ce dialogue permet aux enfants de commencer à ressentir comment les ajustements physiques, tels que l'énergie et le flux du poids du corps, se produisent et se modifient.

Dans la même idée, je peux proposer un son chanté, avec une durée variable, qui commandera aux enfants de rester immobiles jusqu'à ce qu'ils ne l'entendent plus ; ou au contraire de s'immobiliser lorsqu'ils ne la perçoivent plus.

Je tiens à souligner l'importance de jouer d'un instrument devant les enfants plutôt que d'utiliser une musique enregistrée. La possibilité de recourir à une musique "improvisée" permet une adaptation beaucoup plus fine aux possibilités de chacun. Prenons l'exemple du tempo : l'enfant peut se déplacer soit en marchant, soit en sautillant, soit en courant. Mon rôle consiste à changer de tempo régulièrement afin de capter l'attention des enfants le plus longtemps possible. Avec une musique enregistrée, c'est l'enfant qui doit s'adapter au tempo proposé de manière unilatérale. Alors que le fait de jouer moi-même me permet une grande adaptation et complicité même entre leur propre mouvement et la musique qui le suscite.

Par contre la musique enregistrée sera bien sûr largement utilisée à d'autres moments tels que la découverte d'instruments non présents dans notre salle de musique et pour élargir la culture musicale des enfants.

Par le mouvement, l'apprentissage passe par l'expérience en plus de l'observation. Le fait de vivre ensemble - entendre, bouger - nous permet de nous imprégner - écouter, réagir, sentir - puis d'intérioriser - reproduire et se représenter - pour enfin exprimer - imaginer, réaliser, improviser - et créer - composer, inventer.

IMPROVISATION ET CRÉATION

Au départ, sans consigne, les enfants explorent librement les instruments qui sont mis à leur disposition tels que des triangles, maracas, tambourins, xylophones ou carillons, clochettes, guiros, claves, des "tubes mélodiques", djembé, etc.

La découverte se fait sur plusieurs séances, les enfants sont amenés à manipuler tous les instruments, à explorer leur sonorité, leur matériau, etc. Nous pouvons alors échanger sur les techniques ou les stratégies mises en place pour faire de la musique avec tel ou tel instrument.

Un travail sur les techniques de jeu est réalisé avec les enfants. Ils apprennent alors à contrôler et à préciser leurs gestes pour jouer. Les enfants sont amenés à verbaliser, signer leur action.

Avec les plus jeunes, nous jouons au "chef d'orchestre". L'objectif est d'apprendre à jouer collectivement en respectant quelques signes tels que : "on commence", "on s'arrête", "on joue de plus en plus fort" et vice-versa. L'enfant, chef d'orchestre, peut également désigner un seul enfant, ou faire jouer les enfants les uns après les autres, ou tous ensemble. Les enfants apprennent à s'écouter, à être attentif, à mobiliser leur mémoire. Ils manient ainsi également les notions de simultanéité et de successivité.

Les plus grands apprécient tout particulièrement la création d'un paysage sonore à partir d'un album ou d'une histoire inventée. Cette activité fait appel à l'imagination et à la créativité des enfants. Ils jouent avec les différents paramètres du son et utilisent aussi bien les instruments que leur voix. Ils apprennent à se respecter, à s'écouter et à prendre des décisions collectives.

Pour aller plus loin, nous créons avec les enfants des partitions musicales, symbolisées de manière collective. Nous désignons un instrument pour chacun et élaborons, selon nos émotions et nos sensibilités, une véritable partition. Grâce à cette pratique collective, l'enfant se construit en tant que personne au sein du groupe et grâce au groupe. En effet, l'enfant sourd, tout en apprenant à respecter des règles, construit son savoir seul mais il a besoin des autres pour le structurer et le faire évoluer.



Avec un petit groupe de trois enfants, âgés de 10 ans, après avoir fait

des jeux basés sur le rythme décrits précédemment, nous avons élaboré ensemble dans la dernière partie de l'atelier, un début de partition. Les enfants ont choisi : une cloche brésilienne à deux tons, un tambourin et un shakéré. Ils ont tenu à utiliser la carrure à quatre temps que nous avons précédemment travaillée avec des balles.



Pour le shakéré, un symbole a émergé spontanément reproduisant fidèlement le geste musical (tourner/tirer).



Avec la cloche à deux tons, l'envie est venue d'associer une figure rythmique à une hauteur : brève-brève pour le son

grave et longue pour le son aigu. Le tambourin, quant à lui, marquait simplement le premier et le troisième temps.

Après avoir travaillé leurs parties séparément, ils ont pris un immense plaisir à jouer ensemble. Tous les enfants sont attirés spontanément par le jeu instrumental : plaisir de la découverte, plaisir du geste, plaisir de la production.

CONCLUSION

Au sein de cet atelier, les enfants apprennent à utiliser leur corps comme instrument premier. Les notions sont abordées à travers le jeu, le mouvement, l'improvisation. Les enfants stockent des souvenirs corporels qui vont constituer une sorte de base de données : ils associent un mouvement à un élément musical : un rythme, un timbre, une hauteur, une durée...

Ces exercices spécifiques entraînent la mémoire et la concentration, stimulent la sensibilité, la spontanéité. Le plaisir d'être ensemble nous permet de développer notre potentiel créatif. Chaque enfant peut s'approprier la musique en fonction de ses possibilités, ses besoins, ses envies. Le but n'est pas tant le résultat à atteindre mais plutôt le processus d'apprentissage mis en œuvre pour arriver à une progression dans laquelle chacun évolue à son rythme. Chaque expérience puisée dans cette base de données multisensorielle pourra être réinvestie dans d'autres champs disciplinaires afin d'installer progressivement un meilleur équilibre entre l'activité sensorielle et l'activité intellectuelle. ❖

Sandrine PERRAUDEAU, Professeure spécialisée pour enfants sourds (CAPEJS), Musicienne

Bibliographie

- ♦ Bachmann M.-L., La rythmique Jaques-Dalcroze : une éducation par la musique et pour la musique, La Baconnière, Neuchâtel, 1984.
- ♦ Dolto F., L'image inconsciente du corps, Seuil, 1992.
- ♦ Dolto F., Tout est langage, Gallimard, 1994.
- ♦ Freinet C., L'éducation du travail, Paris, Ophrys,

1949.

- ♦ Garros J., Corporellement, Centre Lafaurie Monbadon, 2007.
- ♦ Jaques-Dalcroze E., Le rythme, la musique et l'éducation, Foetisch frères S.A., Lausanne, 921/1965.
- ♦ Merleau-Ponty M., L'oeil et l'esprit, Gallimard, 1964
- ♦ Piaget J., Psychologie et pédagogie. Paris, Denoël, 1969.