

Référence: Oppliger Mercado, C. & Croset, C. (2013). «Amuse-bouches, des chansons pour apprendre». *Actes du Colloque 2011 d'éducation musicale*. HEP-BEJUNE, Bienne.

## **Amuse-bouches, des chansons pour apprendre**

**Catherine Oppliger Mercado et Christine Croset**

**HEP-BEJUNE, Suisse**

**e-mail: [catherine.oppliger@hep-bejune.ch](mailto:catherine.oppliger@hep-bejune.ch)**

**[christine.croset-rumpf@hepl.ch](mailto:christine.croset-rumpf@hepl.ch)**

### **RÉSUMÉ**

*Dans le but d'outiller les enseignants et éducateurs de la petite enfance dans le domaine de la musique et du mouvement, nous avons édité, entre 2009 et 2011, quatre albums Amuse-Bouches constitués principalement de chansons et d'activités qui y sont liées. Une enquête auprès des utilisateurs nous a permis de corroborer les échos positifs que nous avons reçus du terrain, mais nous amène aussi à considérer les différents facteurs qui entrent en compte dans la mise en pratique d'un nouvel outil d'enseignement.*

**Mots-clés:** Chanson, mouvement, moyen d'enseignement, rythmique

## INTRODUCTION

Quelles chansons pour les plus jeunes? Et comment les exploiter? La collection « Amuse-Bouches » a tenté d’y répondre en offrant tant des chansons inédites que des pistes d’activités mettant en jeu le corps, l’espace, le temps et le groupe. Non seulement on ne trouve, dans le répertoire, qu’assez peu de chansons réellement bien adaptées pour les élèves les plus jeunes, mais surtout la complexité inhérente à la pratique musicale fait que les enseignants décrivent souvent une difficulté à se renouveler, à oser entrer dans des démarches plus vivantes, moins répétitives, et ce d’autant plus lorsqu’il s’agit d’y associer le mouvement: ce n’est pas l’envie qui leur manque, mais bien plutôt les moyens d’y parvenir!

## CONTEXTE

### Prescriptions musique/mouvement

La pratique de la musique et du mouvement dans le premier cycle de la scolarité fait partie sans conteste de la prescription au niveau de la Suisse romande. Ces deux approches sont présentes tant dans les *Objectifs et activités préscolaires* datant de 1992, (dans les domaines des activités corporelles et des activités artistiques) que dans les manuels d’Éducation Physique qui consacrent une brochure entière à « *Vivre son corps, s’exprimer, danser* », marquant ainsi le rapprochement possible et souhaitable des domaines moteurs et musicaux. La rythmique Jaques-Dalcroze, démarche créée au début du XX<sup>e</sup> pour enrichir les liens entre le mouvement corporel et la musique par le travail conjoint des aspects cognitifs et moteurs, est maintenant suffisamment implantée en Suisse Romande pour être explicitement citée dans le nouveau Plan d’Études Romand (PER). On y trouve mention de la rythmique dans les domaines « Corps et mouvement » et « Arts ».

### Besoin des enseignants: des chansons adaptées et un support sonore

Les besoins des enseignants ont pu être précisés au fil des publications successives auxquelles nous avons participé. Le plus manifeste est le support d’un CD, souhaité, qui permet à chacun de se faire une représentation sonore des chansons. En effet, la lecture de partitions reste encore très peu aisée pour beaucoup d’enseignants qui sont pour la plupart non spécialisés en musique. La partition est toutefois bienvenue, la notation des accords est appréciée par ceux qui veulent s’accompagner d’un instrument harmonique. Les enseignants du premier cycle sont intéressés par des chansons courtes et rapidement apprises, pouvant être utilisées comme support d’apprentissage. Le langage doit être simple et traiter des préoccupations des enfants.

### Outil créé

Prenant en compte ces besoins, tout en ayant également le souci d’apporter un volet théorique, nos réflexions sur les qualités nécessaires à un outil adéquat nous ont menées vers une architecture des ouvrages assez complète, voire complexe. Ces quatre albums contiennent chacun des composantes de deux ordres: musicaux, mais aussi théoriques. On trouve donc dans chacun des albums, pour le volet musical: les partitions des chansons, accompagnées du CD (avec versions chantées et play-back) ainsi que des jeux sonores. Sur le plan théorique, chaque volume contient: un avant-propos, une explication sur les fondements de la démarche, suivi d’un texte approfondissant une dimension spécifique, des activités liées à chacune des chansons, ainsi qu’un lexique. Les quatre albums se différencient ainsi par leurs thèmes (Saisons, Animaux, Famille, École, qui orientent chacun les titres des chansons présentées), mais aussi par l’approfondissement théorique d’une dimension liée au thème (le temps est lié aux saisons, le groupe à l’école, le corps aux animaux et l’espace à la famille).

## ENQUÊTE

Afin d'objectiver les échos du terrain, il nous a paru intéressant de procéder à une enquête. En effet, ce procédé permet d'approfondir la thématique de manière ciblée, d'obtenir des réponses « réfléchies » et d'aller au-delà de la spontanéité des échanges oraux que nous avons pu recueillir dans les premiers temps. Notre réflexion s'inscrit dans la question générale du rapport entre les activités dites « clé en main » et le développement des compétences professionnelles.

### Méthodologie

Trente-sept personnes de l'espace BEJUNE ont été interrogées au printemps 2011. Parmi ces personnes, il faut distinguer différents profils : étudiants en formation, enseignants, enseignants ayant suivi un cours de formation continue (dix-huit périodes sur trois journées) sur l'outil Amuse-Bouches (A-B) et enfin des enseignants maîtres de stage. Certains ont répondu au questionnaire par écrit, d'autres ont répondu oralement au travers d'une interview portant sur les mêmes questions. Ces dernières portaient essentiellement sur l'appropriation de l'outil en classe, notamment sur l'influence qu'il pourrait avoir sur les pratiques enseignantes. Quelques questions spécifiques ont été posées selon les différents profils des personnes interrogées.

Nous avons veillé à ce que les personnes interrogées puissent s'exprimer de la manière la plus libre possible sur notre création. En effet, le fait qu'un auteur interroge les lecteurs de son œuvre n'est pas neutre ! Nous avons pu percevoir cependant beaucoup de sincérité dans les réponses. Nous pensons que ce biais n'a pas ou peu influencé les réponses, qui nous renseignent en effet bien plus sur le mode d'utilisation qu'ils en font que sur le seul aspect du goût annoncé (ou pas) pour cet outil (« j'aime » ou « je n'aime pas »).

## RÉSULTATS

### Étudiants en formation

Les étudiants interrogés sont issus des volées de première et de troisième année. Leurs réponses diffèrent sensiblement. S'ils sont presque unanimes à qualifier d'aisée l'utilisation d'A-B, l'emploi qu'ils en font est assez différencié et correspond en réalité à leurs besoins spécifiques. Au début des études, les apprenants sont centrés surtout sur le « quoi faire », c'est-à-dire qu'ils sont en recherche d'idées d'activités. Ils trouvent donc à travers A-B des réponses possibles, mais surtout, ils se sentent soutenus et rassurés par des propositions concrètes d'activités.

C. (1<sup>re</sup> année): *Mener une première fois une activité, on se dit que c'est faisable. Après coup, on se sent capable, mais avant on a peur ! Le soutien [du CD] donne confiance qu'on peut le faire.*

Quant aux étudiants de dernière année, leurs préoccupations sont autres. Ils recherchent d'abord le sens et la manière d'amener l'activité.

A. (3<sup>e</sup> année): *J'ai utilisé A-B dans plusieurs de mes leçons, tout d'abord j'ai utilisé l'apport théorique afin de bien définir les objectifs de la leçon et ensuite j'ai utilisé les idées, jeux et musique qui apparaissent dans A-B.*

J. (3<sup>e</sup> année): *Oui, A-B a facilité mes pratiques. A-B m'a apporté des éléments théoriques importants et également m'a permis de créer des liens entre la théorie et la pratique. Même si A-B amène beaucoup d'éléments théoriques il faut savoir à quelle classe d'âge on s'adresse. Il est nécessaire de savoir quelle est la notion travaillée avant de l'utiliser.*

## Enseignants en formation continue

C'est au sujet des enseignants en formation continue que les réponses sont les plus étayées. En effet, si les questions ont été données par écrit à chacun, les enseignants ont souhaité répondre oralement et ensemble plutôt qu'individuellement et par écrit, ce qui nous a paru intéressant au niveau de la dynamique de la réflexion. La spécificité de leurs réponses réside dans le fait qu'ils ont pu partager leurs expériences au sujet d'A-B à deux reprises (lors du 2e et du 3e jour de formation) et de la sorte avaient pris goût à ces échanges !

*L'échange entre nous nous motive. Le cours HEP permet une meilleure appropriation des chansons.*

D'autre part, les enseignants en formation reconnaissent qu'utiliser A-B nécessite un certain temps de préparation pour apprendre les chansons et s'imprégner des activités. Ce temps est bien « rentabilisé » et en quelque sorte bonifié au travers du cours puisqu'il est vécu avec un formateur et d'autres enseignants. La formation continue constitue donc un tremplin pour l'appropriation :

*Le fait de vivre le cours, si j'ai du plaisir, je vais le faire mieux en classe [enseigner mieux].  
Participer au cours simplifie le travail.*

## Enseignants

Une certaine unanimité se retrouve au sujet de l'apport d'A-B. L'outil clé en main est apprécié car il permet d'une part un renouvellement du répertoire et enrichit d'autre part l'enseignement musical.

*A-B a redonné vie à l'enseignement musical de ma classe et donne beaucoup de pistes intéressantes. Il m'aide à trouver de nouvelles manières de faire avec les élèves. A-B est également très bien adapté aux élèves de 1re EE [1re Harnos].*

Au niveau socioaffectif, ce moyen d'enseignement permet de créer une cohésion dans la classe, des moments de partage, de détente, de recentrage et de complicité, mais il sert aussi à introduire ou compléter des apprentissages dans d'autres domaines. Plusieurs enseignants sont surpris par l'engouement que cela peut provoquer chez les enfants.

Par contre, et cela se retrouve également dans les autres catégories de personnes interrogées, les opinions divergent sensiblement au sujet des compétences de base nécessaires à l'utilisation de cet outil. Un grand nombre de personnes s'accorde pour dire que des compétences minimales en musique (déchiffrage, chant, sens du rythme) suffisent. D'autres mentionnent l'utilisation d'un instrument harmonique ou encore qu'il faut être soi-même à l'aise corporellement. Une personne pense par exemple qu'une bonne formation de base est nécessaire :

*être au clair avec le développement de l'enfant, savoir gérer un groupe, ces choses qu'on sait après plusieurs années d'enseignement.*

Il est à remarquer que personne ne s'est déclaré incompetent à utiliser A-B.

À l'analyse des réponses, on constate que les personnes répondent en réalité en fonction de leurs compétences personnelles et fixent le seuil plus ou moins là où elles se situent elles-mêmes. Par exemple, certains, se disant peu à l'aise en chant, affirment s'appuyer sur le CD et ainsi se sentent mieux armés pour se lancer dans les activités musicales proposées, alors que d'autres personnes plus chevronnées utilisent plutôt le piano pour accompagner les chants et mouvements. L'utilisation est donc plus ou moins spécialisée.

## Enseignants professeurs de stage

Trois professeurs de stage ayant vu des étudiants pratiquer des activités A-B dans leur classe ont répondu. Ce sont principalement les chants qui sont utilisés. Lors des activités, les difficultés rencontrées par les étudiants sont d'ordre musical et de gestion du groupe essentiellement. A-B est vu comme une base sur laquelle l'étudiant peut s'appuyer et prendre

confiance en lui. Cet avis est d'ailleurs partagé par les étudiants. Les professeurs de stage estiment que leur rôle est de guider, conseiller l'étudiant sur la mise en place et l'organisation des activités, mais aussi de le rendre attentif au temps de préparation ainsi qu'à anticiper les réactions des enfants. Un enseignant a même participé aux activités avec l'étudiant afin de mettre ce dernier en confiance.

## **SYNTHÈSE ET CONCLUSION PROVISOIRE**

De même qu'il n'y a pas lieu de se cantonner à une « petite musique pour les petits enfants », nous considérons qu'il n'y a pas de « petits moyens pour les enseignants des petits degrés » : ceux-ci se doivent d'être pensés avec suffisamment de rigueur ! La conception d'un moyen d'enseignement implique de prendre en compte les pratiques usuelles et les compétences des enseignants. D'autre part, on ne peut contester la nécessité de mettre au point des outils didactiques adéquats et cohérents pour aider les enseignants et particulièrement les débutants, à construire leurs compétences professionnelles. Mais la truelle ne construit pas le mur ! L'outil, pour excellent qu'il puisse être, ne suffit pas. Que l'on parle du maçon (qui doit apprendre à construire son mur) ou de l'enseignant, chacun doit être encadré et soutenu dans l'appropriation de nouveaux moyens. Le temps et la qualité de la formation (initiale et continue) sont particulièrement déterminants pour ajuster les pratiques. Et la réussite de cet ajustement ne peut se réaliser que grâce à la cohérence, aux interactions et à la compréhension entre les acteurs que sont les étudiants, les enseignants, les formateurs et les institutions.

## **RÉFÉRENCES**

Bachmann, M.-L. (1984). *La rythmique Jaques-Dalcroze, une éducation par et pour la musique*. Neuchâtel : À la Baconnière.

Chaumié, A. (2004). Chanter s'apprend dans l'enfance. *Les cahiers de l'éveil, enfance et musique*, 1, 15-28.

Croset, C. et Oppliger Mercado, C. (2009). *Amuse-Bouches. Les saisons*. Le Mont s/Lausanne : LEP.

Croset, C. et Oppliger Mercado, C. (2009). *Amuse-Bouches. Dans ma famille*. Le Mont s/Lausanne : LEP.

Croset, C. et Oppliger Mercado, C. (2011). *Amuse-Bouches. Les animaux*. Le Mont s/Lausanne : LEP.

Croset, C. et Oppliger Mercado, C. (2011). *Amuse-Bouches. À l'école*. Le Mont s/Lausanne : LEP.

Croset, C. (2011). Un moyen d'enseignement au service des plus jeunes. *Educateur* 7, 29-30.

Oppliger Mercado, C. (2011). Activités clé en main : pour qui pour quoi ? *Educateur* 7, 31-32.

Paoletti, R. (1999) *Éducation et motricité ; l'enfant de 2 à 8 ans*. Bruxelles : de Boeck.

Robert-Ouvray, S. (1996). *L'enfant tonique et sa mère*. Revigny : Martin Media.

Plan d'Études Romand, Cycle 1, Version 2.0/Mai 2010.

