



HAL
open science

L'apprentissage du chant polyphonique en classe de CE2

Sophie Dhallewin

► **To cite this version:**

Sophie Dhallewin. L'apprentissage du chant polyphonique en classe de CE2. Education. 2018.
dumas-02372031

HAL Id: dumas-02372031

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02372031v1>

Submitted on 20 Nov 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

MASTER 2 MEEF

Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation

Mention **Premier degré**

Année universitaire 2017 - 2018

**MEMOIRE
UE3 - UE5
SEMESTRE 4
SESSION 1**

L'apprentissage du chant polyphonique en classe de CE2.

Prénom et Nom de l'étudiant : Sophie DHALLEWIN

Site de formation : Villeneuve d'Ascq
Section : TDS 02

Séminaire suivi : Recherche en Arts
Directeur de mémoire (nom et prénom) : Madame FABRE Florence



Remerciements

Je tenais tout d'abord à remercier Madame Florence FABRE, ma directrice de mémoire, d'avoir cru en mon projet. Ses conseils ont été très précieux et m'ont grandement guidée dans le travail de recherche.

Je remercie également Mesdames Béatrice DEBEUNNE et Colette LUCIDARME qui ont toutes les deux apporté un regard très éclairant sur mon travail.

Je souhaitais aussi remercier Madame Muriel DELTAND pour ses enseignements dans la gestique de la direction de chorale.

Je remercie Madame Anne LAMBELIN, directrice de l'école Ambroise PARE de Neuville-en-Ferrain, de m'avoir fait confiance en me permettant d'enseigner l'éducation musicale lors de cette année de stage.

Enfin, je souhaitais remercier mon conjoint pour son soutien indéfectible et mes enfants, qui du haut de leurs 7 et 9 ans, ont fait preuve d'une exceptionnelle patience, et m'ont grandement aidée en expérimentant avec moi, « en coulisses », les chansons enseignées dans le cadre de ce projet.

Sommaire

| | |
|---|-----------|
| Introduction : | 1 |
| Les modalités du protocole de recherche : | 3 |
| 1ere partie : le rôle du parcours musical de l'élève dans l'acquisition de compétences favorables à l'apprentissage de la polyphonie. | 5 |
| A. Les aptitudes musicales de l'enfant | 5 |
| B. Les compétences que requiert l'apprentissage du chant polyphonique..... | 8 |
| C. Les résultats d'une pratique précoce et régulière du chant choral..... | 8 |
| 2eme partie : la mise en œuvre d'une progression adaptée aux compétences des élèves. | 11 |
| A. Constat et réflexion sur les ressources disponibles. | 11 |
| B. L'élaboration d'une progression : les ressources pédagogiques des académies, au secours des enseignants. | 13 |
| C. Travailler en Interdisciplinarité pour développer des compétences naissantes..... | 16 |
| D. L'analyse des résultats obtenus. | 16 |
| 3eme partie - Les compétences du professeur(e) des écoles dans l'enseignement d'une technique de chant complexe..... | 22 |
| A. La perception des compétences musicales du professeur(e) des écoles dans l'enseignement d'une technique de chant complexe. | 22 |
| B. Devenir chef de chœur : peut-on parler d'un simple glissement de posture ?..... | 25 |
| Conclusion : | 31 |
| ANNEXES | 32 |
| Annexe 1 - La bibliographie – la Sitographie..... | 33 |
| Annexe 2 – Lexique musical..... | 35 |
| Annexe 3 – Grilles d'observations des chansons..... | 36 |
| Annexe 4 – Résultats de l'enquête menée auprès de professeur(e)s des écoles de CE2. | 40 |

Introduction :

Dans le cadre du mémoire de master des Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation, j'ai choisi d'effectuer un travail de recherche en éducation musicale dans le domaine plus spécifique du chant. Le sujet porte sur **l'apprentissage du chant polyphonique en classe de CE2.**

Le chant polyphonique, opposé au chant monodique¹, se définit comme « *une pièce musicale qui fait entendre simultanément plusieurs mélodies différentes superposées* »². Chanter en polyphonie, c'est donc superposer plusieurs voix produisant des mélodies différentes, simultanément. Dans le cadre du mémoire de Master, j'ai souhaité expérimenter l'apprentissage du chant polyphonique à 2 voix. Je parle volontairement ici d'expérimentation car le chant polyphonique n'est pas une pratique musicale qu'il nous est demandé d'enseigner en cycle 2. Celui-ci n'apparaît dans les programmes qu'à partir du cycle 3 afin de développer les compétences suivantes : « *tenir sa partie dans un bref moment de polyphonie* » et produire une : « *polyphonie : le rôle complémentaire des parties simultanées* »³.

Pourquoi ai-je donc tenté cet apprentissage avec mes élèves de CE2 alors que cela n'est pas préconisé dans les programmes de cycle 2, et qui plus est, lors de mon année de stage ? Plusieurs raisons ont motivé ce choix.

- L'expérience personnelle acquise depuis 12 ans en tant que choriste dans une chorale polyphonique.
- Des convictions personnelles sur les bienfaits du chant et sur le plaisir dégagé par le rendu harmonique du chant polyphonique.
- Le souhait d'expérimenter l'apprentissage d'une technique de chant complexe pour des élèves, dès l'âge de 8 ans.

¹ La monodie : pièce musicale qui fait entendre une seule et même partie mélodique, chantée ou jouée par un ou plusieurs interprètes – Eduscol : lexique de l'éducation musicale.

² Ministère de l'Education Nationale - Eduscol – Lexique de l'éducation musicale.

³ Ministère de l'Education Nationale : Bulletin Officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015 – Programme cycle 3

Le chant polyphonique, bien qu'il ne soit pas inscrit dans les programmes de CE2, permet néanmoins de travailler des compétences du cycle 2 comme celles d'écouter, d'explorer, d'imaginer, d'échanger et de partager⁴.

L'apprentissage du chant polyphonique en CE2 a bien entendu soulevé de nombreuses questions dont celles des compétences, tant du point de vue des élèves que du point de vue du professeur(e) des écoles. Le chant polyphonique est, d'une part, une technique de chant qualifiée de complexe pour des élèves de CE2, dont l'apprentissage peut s'avérer problématique. Des enfants de 8 ans n'ont peut-être pas nécessairement développé les compétences requises pour y parvenir.

D'autre part, je suis professeure des écoles stagiaire, choriste sur mon temps personnel, mais je n'ai cependant aucune expérience en tant que chef de chœur, ni de connaissances techniques musicales. Peut-on considérer qu'il s'agit là de prérequis indispensables sans lesquels l'enseignement du chant polyphonique ne peut se concevoir ?

Ces interrogations m'ont amenée à me poser la question suivante :

Dans quelle mesure un(e) professeur(e) des écoles sans formation technique musicale spécifique, ni compétences particulières de chef de chœur, peut-il mener à bien une technique d'apprentissage de chant complexe auprès d'élèves de CE2, dans le cadre d'un projet chorale ?

Après la présentation du protocole de recherche mis en place, je tenterai de répondre à cette question en m'interrogeant tout d'abord sur le rôle accordé au parcours musical de l'élève dans l'acquisition de compétences favorables à l'apprentissage de la polyphonie. Puis, j'effectuerai une analyse critique de mes choix didactiques et de la progression mise en place en vue d'atteindre la polyphonie à deux voix avec mes élèves. Enfin, je m'interrogerai sur la nécessité de compétences techniques musicales requises pour enseigner la polyphonie et, plus globalement, sur les compétences demandées pour entrer dans une posture de chef de chœur.

⁴ Ministère de l'éducation nationale : Bulletin Officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015 – Programme cycle 2

Les modalités du protocole de recherche :

Le protocole de recherche établi a eu pour objectif de valider ou d'invalider l'hypothèse selon laquelle un(e) professeur(e) des écoles sans formation technique musicale ni compétences de chef de chœur peut mener à bien l'apprentissage du chant polyphonique en classe de CE2. Pour cela, j'ai souhaité confronter l'expérience vécue dans ma classe à la pratique de professeur(e)s des écoles de classe de CE2 qui enseignent l'éducation musicale auprès de leurs élèves. Les recherches se sont donc articulées autour de 2 dispositifs distincts.

J'ai mené, d'une part, des observations au sein de ma classe. Pour ce faire, j'ai élaboré une grille d'observation dont l'objectif a été d'évaluer, en classe, le dispositif d'apprentissage, d'observer ma pratique, de m'auto-évaluer en tant que chef de chœur menant l'apprentissage (rôle, posture, gestique, regard, gestion du et des groupes). J'ai également pu mesurer ces observations aux progrès et résultats obtenus par les élèves (écoute, concentration, harmonie, mémorisation). Pour faciliter le travail d'analyse, plusieurs séances ont été filmées. Les grilles d'observations renseignées ont été insérées dans le présent mémoire, en annexe 3.

D'autre part, en vue de recueillir la parole d'enseignant(e)s, j'ai conçu une enquête dont les objectifs étaient les suivants :

- Analyser les raisons qui amènent des professeur(e)s des écoles à tenter ou non la polyphonie en classe de CE2.
- Recueillir leurs pratiques pédagogiques dans l'enseignement du chant polyphonique.
- Recueillir les résultats obtenus avec leurs élèves respectifs.

Cette enquête a été conçue sur l'outil Internet Google Drive⁵ et adressée par mail entre le 20 et le 28 janvier 2018 à une trentaine de professeur(e)s des écoles présentant aussi bien un profil musicien (diplômé(e) de conservatoire, enseignant(e) en école CHAM⁶) que des

⁵ Lien menant vers l'enquête :

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSc1ETAd6WsQ8_xz4MRNaaOLf2ZMHGxZPISD2tXc2ksNcUAmzA/viewform?usp=sf_link

⁶ CHAM : classes à horaires aménagés musique, permettant aux élèves motivés de recevoir en complément de leur formation générale scolaire, une formation spécifique dans le domaine de la musique.

enseignant(e)s non-musicien(ne)s. Les résultats complets de l'enquête sont présentés en annexe 4 du présent mémoire, et seront repris ponctuellement dans le cadre du mémoire.

J'expose ci-dessous les différentes questions posées :

Question 1 : Avez-vous déjà testé l'apprentissage du chant polyphonique avec vos élèves ?

- Oui
- Non

Question 2 : Pour quelle(s) raison(s) n'avez-vous pas testé le chant polyphonique avec vos élèves ?

- Ce n'est pas prévu dans les programmes de cycle 2.
- J'estime que l'apprentissage de ce type de chant est trop complexe pour des élèves de CE2.
- J'estime ne pas avoir les compétences musicales requises pour enseigner ce type de technique.
- Autre, précisez.

Question 3 : Lorsque vous avez testé l'apprentissage du chant polyphonique avec vos élèves de CE2, qu'est-ce qui a motivé votre choix (plusieurs réponses sont possibles) ?

- Les compétences des élèves
- Votre pratique personnelle
- L'envie d'expérimenter une nouvelle technique.

Question 4 : Quel est le profil de vos élèves, d'un point de vue musical ?

- Ils n'ont pas eu l'habitude de chanter à l'école.
- Ils ont l'habitude de chanter à l'école, mais pas dans le cadre d'une chorale.
- Ils ont l'habitude de chanter à l'école dans le cadre d'une chorale.

Question 5 : Avez-vous conçu une progression dans l'apprentissage du chant polyphonique ?

- Oui
- Non

Question 6 : Si oui, quelles ont été les étapes indispensables ?

Question 7 : Quel(s) résultat(s) avez-vous obtenu(s) ?

Question 8 : A quelle(s) difficulté(s) avez-vous été confronté ?

L'enquête se conclut par quelques questions permettant de dégager le profil des enseignant(e)s y ayant répondu : le nombre d'années d'enseignement, l'appartenance de l'enseignant(e) à une école CHAM, son expérience éventuelle en direction de chorale, ou en pratique musicale (instrument, chant).

1ere partie : le rôle du parcours musical de l'élève dans l'acquisition de compétences favorables à l'apprentissage de la polyphonie.

L'apprentissage de la polyphonie implique que l'enfant ait acquis des facultés neuropsychologiques et des compétences spécifiques. L'acquisition de ces compétences est-elle favorisée par les apprentissages musicaux dont l'élève aurait bénéficié ou non à l'école depuis son plus jeune âge ?

A. Les aptitudes musicales de l'enfant

Nous allons nous intéresser ici aux aptitudes musicales de l'enfant de 8 ans au regard des connaissances actuelles de son développement dans ce domaine. Le développement musical de l'enfant ne s'opère tout d'abord pas de manière linéaire, il s'apparente davantage à un processus discontinu⁷. On peut cependant en fixer son émergence bien avant la naissance.

⁷ Pierre ZURCHER, *Le développement musical de l'enfant*, L'Harmattan, 2010.

1. Avant la naissance

L'ouïe est le 4ème sens qui apparaît chez le fœtus. Son développement est pleinement achevé à 6 mois de vie in-utéro, avec la formation des tympanes. Le fœtus sait alors écouter les sons provenant de l'extérieur. Certaines études mettent d'ailleurs en avant les facultés du fœtus à « réagir aux paroles et aux chansons qui lui sont familières »⁸. Bien avant la naissance, la musique est donc déjà présente dans la vie de l'enfant.

2. De la naissance à l'âge de 2 ans

Lorsque l'enfant vient au monde, il baigne dans un environnement sonore qui rapidement constitue pour lui un système de communication⁹. A la naissance, il est capable de distinguer parfaitement la voix de sa mère et de reconnaître les chansons qu'il a pu entendre dans le ventre de celle-ci. Entre l'âge de 2 et 4 mois, il a déjà développé une première compétence¹⁰ : celle de comparer la hauteur puis la structure rythmique des chants produits par sa mère.

Là aussi les recherches ont démontré les réelles facultés musicales des nourrissons. Comme l'écrit Jonathan BOLDUC dans l'article, *La musique dans la vie des jeunes enfants : recension, analyse et critique de quelques théories du développement musical*, « le nourrisson possède des connaissances musicales innées et acquises qui lui permettent, entre autres, de distinguer des séquences mélodiques consonantes et dissonantes ainsi que de reconnaître des enchaînements rythmiques semblables et différents ».

A l'âge de 10 mois, l'enfant sait produire un chant spontané et imiter des hauteurs de sons différents. Cette capacité revêt de plus un enjeu social. En effet, les premiers chantonnements de l'enfant servent à reconstituer un environnement sonore, à provoquer du bruit lorsqu'il se trouve seul. L'enfant, en utilisant sa voix, accède à une forme d'autonomie affective¹¹.

⁸ BOLDUC Jonathan, La musique dans la vie des jeunes enfants : recension, analyse et critique de quelques théories du développement musical. 2007, *Intersections*, 27(2), 19–35.

⁹ Pierre ZURCHER, *Le développement musical de l'enfant*, l'Harmattan, 2010.

¹⁰ Pierre ZURCHER, *Le développement musical de l'enfant*, l'Harmattan, 2010.

¹¹ Pierre ZURCHER, *Le développement musical de l'enfant*, l'Harmattan, 2010.

De nombreuses compétences musicales se développent donc très tôt dès les premiers mois de vie de l'enfant. C'est ce qu'affirme d'ailleurs le Docteur Bernard AURIOL¹² dans son écrit *Comment la musique vient aux hommes* : « les capacités musicales ont leur germe dans notre berceau ».

3. De l'âge de 2 ans à l'âge de 7 ans

A 2 ans, l'enfant est capable de répéter des sons sous forme de refrains en modulant leur hauteur.

Vers l'âge de 3 ans, il sait reproduire, de plus en plus fidèlement, des phrases musicales brèves.

Entre 4 et 6 ans, les enfants savent de mieux en mieux dégager les émotions émanant de morceaux musicaux, la joie plus aisément que la tristesse et peuvent repérer les contours mélodiques¹³ des chansons écoutées.¹⁴ L'enfant entre dans le temps de la pseudo-musicalité, forme transitionnelle devant le mener ensuite vers la musicalité. C'est aussi le temps de « l'appropriation des gestes vocaux de la musique » et celui de « l'accès au musical comme champs social. ». Par le biais du langage, l'activité musicale coopérative, au travers du chant, devient possible. C'est bien entre l'âge de 4 et 6 ans que les habiletés musicales émergent et se consolident particulièrement.¹⁵ En cycle 1, il est donc essentiel de chanter, de découvrir et d'apprendre à écouter de la musique pour développer ces habiletés.

A partir de 7 ans, la tonalité¹⁶ devient pour les enfants un facteur pour reconnaître les mélodies. Ils savent aussi distinguer mode majeur et mode mineur.¹⁷

Les recherches témoignent donc qu'un enfant de 8 ans a développé tout un ensemble de compétences qui vont lui permettre de percevoir la musique et d'en comprendre les principales caractéristiques. Une étude menée auprès d'élèves âgés de 7 à 12 ans par Arlette

¹² Bernard AURIOL était psychiatre et psychanalyste, il s'est intéressé aux effets du son sur l'être humain et sur son usage d'un point de vue thérapeutique.

¹³ Dessin représenté par la mélodie.

¹⁴ Pierre ZURCHER, *Le développement musical de l'enfant*, L'Harmattan, 2010.

¹⁵ Jonathan BOLDUC, Musique et habiletés cognitives au préscolaire. *Recherche en éducation musicale*, 27, 1-16.2009

¹⁶ Ensemble d'une gamme utilisée dans un morceau ou une partie d'un morceau donné.

¹⁷ Bernard AURIOL, *Comment la musique vient aux hommes*, 2009.

ZENATTI a également démontré que les enfants de 7 et 8 ans peuvent avoir un développement musical suffisant pour tenter la polyphonie.¹⁸

B. Les compétences que requiert l'apprentissage du chant polyphonique.

Chanter reste quelque chose de naturel. Cependant, accéder au chant polyphonique requiert des compétences spécifiques :

- Ecouter sa propre voix et celle des autres.
- Faire abstraction de la partition chantée par l'autre, tout en l'écoutant.
- Savoir distinguer à l'oreille plusieurs superpositions sonores (explorer les plans sonores).
- Chanter avec justesse.
- Regarder : comprendre la gestique du chef de chœur / comprendre les informations véhiculées par le regard du chef de chœur et l'expressivité de son visage / savoir y répondre.
- Savoir collaborer avec le groupe et avec le chef de chœur.

C. Les résultats d'une pratique précoce et régulière du chant choral.

1. Le profil de mes élèves

Le chant choral a été mis en place dans l'école Ambroise Paré, il y a plus de 9 ans. Chaque élève, depuis la moyenne section de maternelle, pratique le chant choral. Cette pratique musicale, précoce et hebdomadaire, a fait naître chez mes élèves quatre compétences essentielles à la polyphonie, que j'ai pu relever dès le début de l'année scolaire :

- La justesse (qui m'a particulièrement impressionnée dès les premières séances d'éducation musicale).
- L'écoute : étrangement, cette compétence ne s'observe vraiment qu'en éducation musicale et très peu dans les autres domaines disciplinaires où les élèves éprouvent de la difficulté à s'écouter et à écouter l'enseignant(e).

¹⁸ Annie BACHELARD, Daniel COULON, Joseph ROY, *Polyphonie au quotidien – cycle 2 et 3*, SCEREN, 2004.

- La compréhension de la gestique du chef de chœur : j'ai choisi d'utiliser la gestique appliquée par ma propre chef de chœur dans le cadre de ma chorale polyphonique, et de ne pas reprendre celle utilisée par les enseignantes de l'école. Cette gestique m'est plus accessible car je la connais et la maîtrise.
- La capacité des élèves à mémoriser rapidement les paroles d'un chant. Libérés de celles-ci, le chef de chœur peut aisément capter leur attention et les diriger facilement.

Les observations que j'ai faites auprès de mes élèves sur les bienfaits d'une pratique précoce de la musique et du chant, rejoignent les conclusions des différentes études menées en neuropsychologie sur l'impact de la musique sur le développement de l'enfant. Elles révèlent en effet que la place accordée à l'éducation musicale, durant la petite enfance notamment, favorise son développement global¹⁹.

L'éducation musicale pratiquée à un très jeune âge est bénéfique car elle permet de développer des compétences sur les plans cognitifs et socio-affectifs : l'attention, la mémorisation, la communication, l'organisation de la pensée ou encore l'estime de soi. La pratique d'activités musicales est propice aux apprentissages car « *elle stimule différentes zones du cerveau* » comme l'écrit Jonathan BOLDUC.²⁰

A toutes ces compétences s'ajoute le plaisir de chanter. En effet, les séances de chant sont vécues par la plupart de mes élèves comme un réel moment de plaisir, et attendues chaque semaine. Je les ai d'ailleurs interrogés à ce sujet en leur posant cette simple question à laquelle ils ont répondu par écrit : « *Aimes-tu chanter ? Si oui, pour quelles raisons ?* ».

A celle-ci, 25 élèves ont répondu « oui » et ont invoqué plusieurs raisons que j'expose ci-dessous :

Célyan : « *Oui, j'aime beaucoup chanter. Ça me libère...* »

Zoé : « *J'aime bien parce que c'est joli quand on chante ensemble* ».

Corentin : « *J'aime chanter parce que ça me fait du bien* ».

Naïvy : « *Je ressens du bonheur et de la tristesse en même temps quand je chante. Je préfère chanter des chansons qu'on invente* ».

Louise : « *C'est ma passion car quand je chante je ressens de la joie et j'aime l'opéra.* »

¹⁹ Jonathan BOLDUC, La musique dans la vie des jeunes enfants, recension, analyse et critique de quelques théories du développement musical, *Intersections*, 27 (2), 19-35.

²⁰ Jonathan BOLDUC, La musique, du plaisir et plus encore, *Naitre et Grandir*, décembre 2017, p 7 et 8.

Ava : « J'aime chanter parce que quand je suis triste, ça me rend joyeuse et j'aime chanter joyeusement ».

Valentine : « J'aime bien chanter, ça me calme ».

Lola : « J'aime bien chanter, ça me calme le stress et ça me donne du bonheur ».

Aliya : « J'aime chanter parce que quand je chante, tout mon corps est froid ».

Je remarque à quel point le chant procure à mes élèves des émotions qu'ils arrivent d'ailleurs à parfaitement verbaliser. A travers la parole des enfants, je mesure également les réels bienfaits du chant auprès de certains d'entre eux, qui, à un âge si jeune, semblent déjà éprouver du stress.

Deux élèves ont néanmoins expliqué ne pas aimer chanter pour les raisons suivantes :

Timéo : « Je m'ennuie quand je chante et je ne ressens aucune émotion ».

Sacha : « Je n'aime pas chanter surtout à la chorale, parce qu'on doit rester debout ».

2. La notion de projet : l'enjeu de la soirée chorale

La pratique du chant choral est exercée ici dans le cadre d'un projet. Chaque année, les élèves se produisent dans une salle municipale de la ville de Neuville-en-Ferrain, lors de la soirée chorale (organisée cette année, le mardi 15 mai 2018) et présentent, devant un public composé des membres de leur famille, le travail mené en chant, tout au long de l'année. La mise en place d'un tel enjeu constitue une réelle source de motivation pour les élèves, soucieux de produire une représentation de qualité. Ils s'impliquent collectivement dans ce projet. La motivation associée au projet sont deux facteurs qui favorisent là aussi les apprentissages.

3. Le profil des élèves des enseignant(e)s interrogé(e)s dans le cadre de la recherche

Comme énoncé plus haut et pour les besoins de ma recherche, j'ai recueilli la parole d'enseignant(e)s ayant tenté ou pas l'apprentissage de la polyphonie en CE2. 54% des enseignant(e)s interrogé(e)s ont tenté la polyphonie en CE2. Au travers de leurs réponses, je constate que ceux qui l'ont expérimenté ont des élèves qui ont l'habitude de chanter très régulièrement et, pour un peu moins de la moitié d'entre eux (43%), dans le cadre de la chorale de l'école.

Le contexte scolaire et le « parcours musical » de l'élève constituent donc, selon moi, des prérequis importants pour envisager l'apprentissage d'un chant complexe telle que la polyphonie en CE2. Le professeur(e) des écoles doit préalablement évaluer les compétences acquises par les élèves et s'en servir pour mener à bien l'apprentissage d'une technique de chant complexe en concevant des apprentissages adaptés.

Après m'être questionnée sur la faisabilité du projet polyphonique, je vais maintenant m'interroger sur l'élaboration d'une progression répondant aux besoins des élèves.

2eme partie : la mise en œuvre d'une progression adaptée aux compétences des élèves.

La mise en œuvre d'une progression est nécessaire pour organiser les apprentissages dans la difficulté et dans le temps. Cela rassure même l'enseignante débutante que je suis.

J'exposerai, dans cette seconde partie, la progression que j'ai mise en place au regard des ressources pédagogiques disponibles. J'analyserai les résultats obtenus et je présenterai les enseignements que j'en retire.

A. Constat et réflexion sur les ressources disponibles.

Dénuée de formation technique musicale et d'expérience de chef de chœur, j'ai souhaité m'appuyer étroitement sur les ouvrages et les ressources pédagogiques portant sur le chant choral à l'école et l'apprentissage du chant polyphonique.

J'ai cependant été confrontée à un double problème :

- Le manque d'ouvrages proposant une réflexion sur le chant choral à l'école.
- Le manque d'accessibilité des ouvrages disponibles sur la pratique du chant polyphonique. Ces derniers proposent principalement, après une courte introduction sur les caractéristiques du chant polyphonique, des partitions de chants, que je suis dans l'incapacité de lire et de comprendre, n'ayant suivi aucun cours de solfège.

La difficulté de mise en œuvre du chant polyphonique, liée à l'insuffisance des ressources pédagogiques, a d'ailleurs été soulignée par les enseignant(e)s interrogé(e)s dans le cadre du mémoire.

A la question « *A quelle difficulté avez-vous été confronté(e) ?* », les réponses apportées ont été :

« *Le temps, les ressources documentaires, les conseils* ». Cette remarque a, pourtant, été formulée par une enseignante d'école CHAM qui a reçu une formation technique musicale au Conservatoire de Roubaix.

« *Il manque clairement des livres ou des ouvrages pédagogiques sur la question et c'est dommage ! J'ai dû faire appel à une collègue musicienne* ».

On peut tenter d'analyser les raisons principales à ce déficit de littérature.

Il est tout d'abord difficile d'expliquer, à l'écrit, une pratique qui principalement se vit, se voit faire et s'entend. Un ouvrage ne peut pas expliquer qu'il faut répéter telle ou telle phrase, que tel passage est à reprendre parce qu'il n'est pas juste ou que tel rythme est trop rapide ou trop lent. Tout cela va aussi dépendre des difficultés propres au chant et des compétences et capacités des groupes d'élèves. Comme indiqué en première partie de ce mémoire, le parcours scolaire musical de l'élève influe grandement sur les apprentissages et celui-ci peut être bien différent d'une école à l'autre. La multiplicité des situations que l'on peut rencontrer dans l'enseignement d'un chant rend donc difficile la généralisation et la conception d'une procédure savante.

De plus, les enseignant(e)s qui se lancent dans la direction d'une chorale ont souvent une pratique musicale, en conservatoire ou en école de musique. Ils ont donc vu fonctionner des chorales et observé la pratique de leurs chefs de chœur. Ils ont même souvent été choristes dans les chœurs de ces mêmes établissements. Forts de ces expériences, ces enseignant(e)s recherchent alors plutôt du répertoire. Cela explique, d'une part, le peu d'ouvrages de réflexion sur le sujet et, d'autre part, l'omniprésence de partitions dans les quelques ouvrages et ressources consacrés au chant polyphonique. Ces ouvrages s'adressent essentiellement à un « public averti ».

Je nuancerais cependant mon propos. Mes investigations m'ont amenée à consulter l'ouvrage « *Polyphonie au quotidien – cycles 2 et 3* »²¹. Il comprend certes de nombreuses

²¹ Annie BACHELARD, Daniel COULON, Joseph ROY, *Polyphonie au quotidien – cycle 2 et 3*, SCEREN, 2004

partitions mais celles-ci sont accompagnées d'explications techniques pleinement accessibles aux professeur(e)s des écoles débutant(e)s. Il facilite, de plus, l'acquisition d'un vocabulaire musical technique, mis à la portée de tous.

Il reste néanmoins que ces ouvrages relativement accessibles sont rares. Les enseignant(e)s qui n'ont pas de notions de solfège, mais restent motivés par l'expérimentation, sont trop peu nombreux pour qu'un éditeur soit incité à publier un travail.

De tout cela découle probablement un découragement et un désintérêt pour ces pratiques, qui de plus, demandent d'y consacrer du temps en classe comme en préparation. De ce fait, de plus en plus de professeur(e)s des écoles non formé(e)s préfèrent, par facilité, sacrifier les apprentissages musicaux au profit d'apprentissages dits "fondamentaux". Comme l'écrit Bruno PARMENTIER-BERNAGE : « *par l'absence d'aides concrètes, les ministères successifs ont contraint les enseignants à abandonner la musique au bénéfice des matières dites fondamentales* »²². La musique, et sans doute l'ensemble des disciplines artistiques, sont le parent pauvre de l'Education Nationale.

Je citerai enfin les conclusions de deux enquêtes portant sur les pratiques professionnelles des enseignant(e)s du primaire menées entre 1997 et 2000 par le GRPPE (Groupe de recherche sur les pratiques professionnelles enseignantes). A l'école, l'éducation musicale est « *une discipline parfois occultée, souvent déléguée à des intervenants extérieurs et redoutée par nombre d'enseignants, pour leur manque d'aisance à l'enseigner* »²³.

B. L'élaboration d'une progression : les ressources pédagogiques des académies, au secours des enseignants.

1. La progression

Face à l'insuffisance des ressources et à ma seule expérience d'adulte pratiquant le chant polyphonique, j'ai construit ma progression en m'appuyant sur celles proposées par les voies institutionnelles : les académies de Rouen et de Montpellier ont présenté, sous forme de

²² Bruno PARMENTIER- BERNAGE, *A pleine voix*, Magnard, 1997.

²³ Gilles BAILLAT et Alain MAZAUD, L'éducation musicale à l'école. Un point de vue sur la polyvalence des enseignants du premier degré, *Recherche & Formation*, N°40, 2002, p.95-120.

fiches pédagogiques, des progressions vers la polyphonie²⁴. Elles privilégient un apprentissage progressif dans la difficulté : le chant en écho puis le bourdon, ensuite le canon, enfin la polyphonie à deux voix (ces différents termes techniques seront explicités plus loin). J'ai repris cette progression en remplaçant, néanmoins, la chanson en écho (chant dans lequel une phrase mélodique est dupliquée en léger décalage) par la chanson à réponse (permettant ainsi d'évaluer auprès de mes élèves leur capacité d'écoute et d'intervention au bon moment dans la chanson sans perdre en justesse et en rythme).

En construisant ma progression, j'ai également choisi de ne pas travailler avec mes élèves l'écoute de morceaux polyphoniques pour les raisons suivantes :

- Celle-ci n'était pas prévue dans les progressions consultées.
- Le manque de temps : j'ai commencé ces apprentissages début décembre. Le temps consacré à l'expérimentation est particulièrement court.
- La crainte que mes élèves s'imaginent incapables de réaliser une telle production, qu'ils perdent confiance en leurs capacités, n'ayant jamais eu l'occasion d'écouter des morceaux polyphoniques auparavant (après consultation auprès de mes collègues de l'école Ambroise Paré, aucune d'elles n'a pratiqué ce type d'écoute en CP ou en CE1).

Nous verrons, au regard des résultats obtenus, si une écoute polyphonique préalable aurait été une étape indispensable dans l'apprentissage de la polyphonie, alors que les élèves ont déjà une oreille musicale développée ou si celle-ci peut intervenir à la fin du projet.

2. Le choix du répertoire : choisir des morceaux « facilitateurs »

J'ai choisi de travailler la progression dans la difficulté en m'appuyant sur les 4 chansons suivantes :

La Seine et moi de Vanessa PARADIS et M (chanson extraite du dessin animé, *Un monstre à Paris*).

²⁴ Académie de Rouen, un chemin vers la polyphonie.

J'ai souhaité commencer par une chanson que la plupart des enfants connaissent puisqu'elle est extraite d'un dessin animé (24 élèves sur 27 la maîtrisaient en parole et en justesse). Ils ont donc pu rapidement s'affranchir des paroles. La difficulté de cette chanson réside en la rapidité de son rythme.

Technique travaillée : la chanson à réponse. Un premier groupe d'élève chante une phrase et un second y répond. Cette technique permet de mesurer la compétence « savoir intervenir au bon moment dans la chanson ». Elle a été mise en place sur les couplets de la chanson, les refrains étant chantés à l'unisson.

Le sud de Nino FERRER.

Titre incontournable de la chanson française, elle présente un rythme assez lent et une mélodie facile à reproduire. Elle offre un contexte favorable à la mise en place de la technique du bourdon.

Technique travaillée : le bourdon. C'est « *une note tenue pendant tout un morceau de musique. Il peut être chanté ou joué.* »²⁵. J'ai conçu et travaillé ce bourdon à l'oreille, par le biais d'enregistrements sonores pour en vérifier le rendu harmonique. Ce bourdon a été mis en place sur les refrains de la chanson.

Rumbali

Il s'agit d'une chanson traditionnelle d'Afrique noire dont l'acquisition des paroles est facile et rapide, puisqu'elle ne comprend que 3 phrases qui se répètent en continu. Sa facilité de mémorisation permet donc d'accorder plus de temps à l'apprentissage de la technique du canon.

Technique travaillée : le canon. Il se définit comme « *une pièce polyphonique dans laquelle les voix ou les instruments font entendre une mélodie identique, mais avec des départs décalés.* »²⁶.

La Javanaise de Serge GAINSBOURG.

Titre incontournable de la chanson française, elle offre une mélodie assez facile à retenir. J'ai de plus moi-même testé, à titre personnel, cette chanson en polyphonie (à 3 voix) au sein

²⁵ Annie BACHELARD, Daniel COULON, Joseph ROY, *Polyphonie au quotidien – cycle 2 et 3*, SCEREN, 2004.

²⁶ Ministère de l'Éducation Nationale - Eduscol – Lexique de l'éducation musicale.

de ma chorale. Je m'appuie ici sur mon vécu personnel et mon expérience pour transmettre les enseignements. Cependant, je simplifie cette version en la ramenant à une polyphonie à 2 voix.

Technique travaillée : la polyphonie. Elle se définit comme « *une pièce musicale qui fait entendre simultanément plusieurs mélodies différentes superposées.* ». Elle a été appliquée sur les 2 dernières phrases de chaque couplet.

C. Travailler en Interdisciplinarité pour développer des compétences naissantes.

Mes élèves ont développé de nombreuses compétences musicales. Ils ont cependant parfois rencontré des difficultés pour respecter le rythme imposé des chansons. Pour répondre à des problématiques de temps et afin d'œuvrer en interdisciplinarité, j'ai choisi de travailler cette compétence en EPS. J'ai profité de la mise en place d'un module de danses traditionnelles pour travailler le rythme avec mes élèves. Ces dernières ont la particularité d'être des danses de groupes, qui s'appuient sur des rythmes assez simples mais marqués et répétitifs. Dans le cadre de ce module, j'ai donc multiplié les exercices de mise en danse favorisant les déplacements selon le rythme imposé (que je produisais en frappant les mains à des vitesses plus ou moins rapides). Vivre le rythme corporellement amène les élèves à mieux le maîtriser au niveau du chant.

D. L'analyse des résultats obtenus.

1. La méthode commune à chaque chanson

Pour chacune des 4 chansons, les élèves ont d'abord appris la mélodie dans son intégralité, phrase par phrase, par l'écoute de ma propre voix, puis par la répétition. J'ai d'ailleurs constaté que la méthode utilisée pour l'apprentissage d'une chanson auprès d'enfants ne diffère pas de celle adoptée auprès des adultes. Ne sachant jouer d'un instrument de musique, j'ai utilisé les différentes bandes sons des chansons, que j'ai pu facilement trouver sur Internet. Une fois les paroles et la mélodie maîtrisées par mes élèves, en fonction de la difficulté technique à expérimenter, j'ai attribué les différentes parties musicales aux différents groupes établis de manière aléatoire. Le niveau de la classe étant en effet très homogène d'un point de vue vocal, il n'a pas nécessité une répartition par pupitre. De plus,

à l'âge de 8 ans, les élèves présentent une tessiture²⁷ assez semblable et ont, au sein de ma classe, des capacités vocales relativement similaires.

2. Les résultats de l'expérimentation

La Seine et moi, la chanson à réponse, a obtenu de très bons résultats, et avec une grande rapidité. Les élèves savaient se repérer dans le déroulement de chanson et intervenaient au bon moment, en respectant le rythme de la mélodie et en maintenant la justesse. Le principe des alternances a bien été compris. L'acquisition du chant a été facilitée par la mise en place d'un outil visuel dont ils se sont très vite détachés : j'ai fait surligner de couleurs différentes les paroles chantées par chacun des deux groupes. Cela a guidé à l'intervention des élèves à bon escient.

Le Sud, la chanson à bourdon, a été plus longue et plus difficile à maîtriser. Le bourdon a été placé uniquement sur les refrains, aux phrases 1 et 3. Les élèves réussissent à chanter chacun leur partie mais perdent en justesse, surtout ceux qui chantent la note tenue. Ils sont rapidement déconcentrés par les paroles chantées par l'autre groupe.

Après la première séance consacrée au bourdon, j'ai interrogé mes élèves pour collecter leurs impressions. Voici quelques retours :

« *Comme il y a plusieurs voix, ça me déconcentre facilement.* », Naïvy.

« *On essaie de se concentrer à chanter mais les autres nous déconcentrent.* », Chifaa.

Le bourdon tenu avec une relative justesse et harmonie a été obtenu après 3 séances.

L'apprentissage du canon à 2 voix a, quant à lui, été source de très grandes difficultés. Les élèves n'ont clairement pas réussi à chanter *Rumbali* en canon. Le canon requiert de multiples compétences à mettre en œuvre simultanément : démarrer au bon moment, maintenir la justesse, le rythme, ne pas se laisser déconcentrer par les autres parties et chanter des paroles communes mais décalées dans le temps. Cela nécessite une anticipation spatio-temporelle qui semble trop complexe pour l'enfant de 8 ans.

²⁷ Etendue d'une voix ou d'un instrument.

Il n'est pas anodin que le travail mené sur la perception et le repérage dans le temps et dans l'espace soit programmé en cycle 2. Dans le cadre du domaine disciplinaire « *Questionner le temps* », les compétences visées sont les suivantes :

« *Situer des évènements les uns par rapport aux autres.*

- *Les évènements quotidiens, hebdomadaires, récurrents, et leurs positionnements les uns par rapport aux autres.*

- *Continuité et succession, antériorité et postériorité, **simultanéité** ».*²⁸

Ces compétences à acquérir se retrouvent dans l'apprentissage du canon. Je constate qu'elles ne sont pas totalement maîtrisées par tous les élèves en fin de cycle 2. Les travailler dans le cadre de la musique peut faciliter leur acquisition et leur appropriation dans l'ensemble des apprentissages.

Pratiquer le canon pour atteindre la polyphonie à deux voix par des élèves de CE2 ne semble donc pas facilitateur. Le canon met davantage les élèves en difficulté qu'il ne les aide à acquérir les compétences favorisant l'apprentissage de la polyphonie.

Par souhait d'expérimentation, j'ai légèrement bousculé ma progression en tentant, l'espace d'une séance, une proposition nouvelle sur cette même chanson **Rumbali**. Un groupe a chanté les paroles de la chanson pendant que l'autre groupe énonçait simultanément les mêmes paroles mais en parlant. Les résultats ont été encourageants bien qu'il ne s'agisse pas ici d'une superposition de mélodies mais plutôt d'une polyrythmie définie comme « *une pièce musicale qui fait entendre simultanément plusieurs phrases d'identités rythmiques différentes.* »²⁹ dans le cadre d'un parler-chanter. Cette polyrythmie permet aux enfants de travailler des voix radicalement différentes. Ils apprennent à mélanger des voix dissociées mais sans se risquer à se laisser influencer par ce que chante l'autre groupe. La réussite de cet exercice, testé de manière improvisée dans le cadre de la séance, m'a laissée percevoir que la polyphonie à deux voix pouvait être atteinte par mes élèves.

La Javanaise :

Le travail mené sur cette chanson, afin de parvenir à la polyphonie à 2 voix, a été pour moi expérimental. J'ai introduit la 1^{ère} séance consacrée à *La Javanaise* en expliquant aux

²⁸ Ministère de l'Éducation Nationale – Eduscol - Bulletin Officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015 – Programme cycle 2.

²⁹ Ministère de l'Éducation Nationale - Eduscol – Lexique de l'éducation musicale.

élèves ce qu'est la polyphonie, ce que je n'avais pas fait jusqu'alors. « *C'est le fait de chanter la même phrase d'une chanson mais en utilisant des mélodies différentes* », leur ai-je dit.

Pour illustrer mon propos, et réinvestir une chanson dont ils connaissent parfaitement la mélodie, j'ai demandé à 2 élèves de la classe de chanter le refrain de la chanson *La Seine* sur laquelle je suis venue poser, en chantant, une mélodie différente.

Leur première réaction a été : « *c'est joli à entendre* ». Mes élèves ont perçu le plaisir harmonique de la polyphonie. La remarque de mes élèves rejoint un des commentaires formulés, dans le cadre de l'enquête, par un(e) enseignant(e) ayant tenté la polyphonie avec ses élèves : « *Les élèves aiment chanter en polyphonie, eux qui ont l'habitude de chanter en groupe mais à l'unisson. Ils ont conscience de la difficulté que cela peut représenter, mais aussi de la "beauté" de ce qu'ils chantent en polyphonie.* ».

Après une phase d'apprentissage des paroles de la chanson, que je leur avais demandé de maîtriser par cœur, j'ai réparti la classe en 2 groupes : un groupe de filles et un groupe de garçons. Les 2 groupes chantaient les 2 premières phrases de chaque couplet à l'unisson, la polyphonie à 2 voix n'intervenait alors que sur les 2 dernières phrases de chaque couplet :

Ne vous déplaie, en dansant la Javanaise

Nous nous aimions, le temps d'une chanson

Il est précisé que *la Javanaise* est une chanson composée de couplets uniquement. En vue de favoriser l'acquisition de la polyphonie, j'ai mis en place des modalités de travail différentes :

Afin d'éviter que les élèves ne soient trop déconcentrés par la mélodie chantée par le groupe opposé, j'ai tout d'abord volontairement éloigné géographiquement les 2 groupes et créé une séparation en matérialisant, au sol, des espaces à ne pas franchir. J'ai pour cela réinvesti du matériel habituellement utilisé en EPS, notamment en sports collectifs pour délimiter les terrains d'entraînement. Au fur et à mesure des 3 séances, j'ai réduit cette séparation. Les élèves ont alors eu le temps de s'habituer progressivement à chanter une mélodie différente de celle de l'autre groupe. J'ai pu mettre en place cet aménagement car j'ai la chance de disposer, dans l'école dans laquelle j'effectue mon stage, d'une salle suffisamment grande, dédiée plusieurs fois par semaine à l'éducation musicale. Des créneaux sont en effet réservés pour cela. J'ai donc pu aménager l'espace comme je le souhaitais, afin de favoriser les apprentissages.

Je n'ai volontairement pas placé les groupes l'un en face de l'autre. J'ai positionné les élèves en rang, droits face à moi, afin qu'ils ne soient pas tentés de croiser le regard de l'autre groupe, ce qui là aussi peut provoquer de la déconcentration.

J'ai également nommé dans chacun des 2 groupes un élève « leader », distingué principalement pour ses compétences vocales, et placé en tête de groupe. Cela permettait aux élèves de se raccrocher à lui en cas de difficulté lors de la partie chantée en polyphonie.

Enfin, ne maîtrisant pas la dissociation de la gestique des mains, j'ai clairement choisi de faire appel à mon binôme (la directrice de l'école) afin de diriger l'un des deux groupes. Nous changions chaque semaine de direction de groupe.

La mise en place de ces différentes mesures associant aménagement de l'espace, attribution de rôle aux élèves et double direction de chorale, a permis aux élèves de produire un chant polyphonique de qualité et ce, dès les premières séances consacrées à cette technique.

Je ne savais pas si le principe de séparation géographique des groupes aurait un impact bénéfique. Je l'ai conçu en me remémorant les difficultés que j'avais rencontrées lorsque j'avais démarré la chorale polyphonique et en imaginant ce qui aurait pu me faciliter la tâche. La mise en place de ce simple dispositif a permis à chaque groupe de réussir à maintenir sa partie chantée, sans se laisser envahir par l'autre mélodie.

Utiliser et aménager l'espace s'avère être, dans ce contexte précis, un facteur facilitateur pour l'apprentissage d'une technique de chant complexe.

La seule difficulté que j'ai relevée consistait en ce que chaque groupe démarre la partie chantée en polyphonie en même temps. Cela impliquait une bonne gestion du rythme pour les élèves mais surtout, de la part des 2 chefs de chœur, un usage adapté et efficace de la gestique de direction de chorale.

3. Quels enseignements peut-on alors tirer face aux résultats obtenus ?

Une progression dans la difficulté ?

La progression dans la difficulté, telle que je l'avais envisagée (chanson à réponse, bourdon, canon, polyphonie) me semble tout d'abord trop ambitieuse au regard du temps dont j'ai disposé : multiplier les difficultés techniques sur un temps aussi court disperse plus qu'il ne

créée de liens pour atteindre un objectif commun. En analysant ma pratique, je réalise que je n'ai pas clairement verbalisé cet objectif dès le départ, auprès de mes élèves. A aucun moment, en introduction de l'expérimentation menée, je ne leur ai dit : « *Nous allons apprendre à chanter une polyphonie à 2 voix et, pour cela, expérimenter plusieurs techniques afin d'y parvenir* ».

J'aurais pu introduire et expérimenter la polyphonie dès la première séance afin de faire vivre à mes élèves une situation polyphonique pour qu'ils puissent la comprendre et mettre du sens dans leurs apprentissages. Cette technique aurait ensuite été approfondie et testée sur plusieurs chansons, présentant des rythmes différents.

J'en arrive à la conclusion qu'auprès d'élèves ayant développé justesse et oreille musicale, il est plus pertinent de mettre en place, dès le début de la séquence, une progression davantage axée sur l'apprentissage de la technique polyphonique. Celle-ci se doit d'être confortée dans le temps par la répétition, plutôt que de mettre en place une progression dans la « difficulté » en pratiquant différentes techniques complexes censées mener à la polyphonie.

En comparant ma pratique à celle menée par les différents enseignant(e)s interrogé(e)s, à la question : « *avez-vous conçu une progression dans l'apprentissage du chant polyphonique ?* », 57% d'entre eux n'ont pas conçu de progression (pour la moitié d'entre eux, leurs élèves ont une pratique régulière du chant choral) et 28% ont réalisé une progression dans le temps et non dans la difficulté.

La place de l'écoute polyphonique ?

J'avais émis le postulat de départ de ne pas faire écouter de chant polyphonique à mes élèves, en début de séquence. A l'issue de celle-ci, je prends conscience que l'écoute préalable de morceaux polyphoniques, dès le début de la progression, aurait pu être pertinente. Cette écoute aurait permis aux élèves de donner du sens aux apprentissages, de comprendre clairement l'objectif à atteindre, tout en confortant leur motivation et en formant leur oreille musicale à ce type de chant, en vue de le reproduire.

Face à des élèves présentant des compétences musicales favorables à l'apprentissage d'une technique de chant complexe, il est possible d'entrer frontalement dans la polyphonie. Il me

semble nécessaire de coupler des écoutes et une progression dans le temps basée sur la répétition, plutôt qu'une progression basée sur la difficulté.

L'aménagement de l'espace ?

Il s'agit ici d'un facteur incontournable dans les apprentissages. Disposer d'un espace dédié, que l'on peut investir et aménager à son grè, est un atout majeur pour favoriser l'apprentissage d'une technique de chant complexe.

En délimitant géographiquement les 2 groupes, je les ai placés dans une bulle en leur octroyant un espace « personnel ». Je n'ai, en revanche, pas choisi de maintenir ce dispositif trop longtemps. En effet, chanter en chorale est avant tout un travail d'équipe et nécessite une cohésion et une totale collaboration entre tous les membres du groupe, pour parvenir à une production musicale commune. Je craignais que le dispositif favorise la cohésion du groupe restreint et non du groupe choral.

Après m'être interrogée sur les compétences des élèves, je présente enfin mon analyse réflexive sur ma posture d'enseignante lorsque j'endosse le rôle de chef de chœur.

3eme partie - Les compétences du professeur(e) des écoles dans l'enseignement d'une technique de chant complexe.

Face à des élèves ayant acquis des compétences favorables, le professeur(e) des écoles, sans compétences techniques musicales, peut-il envisager d'apprendre à ses élèves une technique de chant complexe ?

A. La perception des compétences musicales du professeur(e) des écoles dans l'enseignement d'une technique de chant complexe.

1. Mon profil de professeure des écoles, choriste

Je pratique le chant polyphonique depuis 12 ans, au sein de la chorale polyphonique de l'école de musique l'ARA, (acronyme de Autour des Rythmes Actuels) installée à Roubaix.

J'ai appris des chansons polyphoniques sans avoir recours à la lecture de partitions. Le projet pédagogique de l'ARA est de permettre à tous d'accéder à la musique et offre une approche intuitive de celle-ci, de transmission orale. Sa philosophie se résume dans ces quelques phrases extraites du manifeste de l'ARA ³⁰:

« Tous formés, tous formateurs.

Nous pensons qu'il ne faut pas réserver la pratique musicale aux seules personnes qui disposent de connaissances théoriques préalables. C'est pourquoi nous privilégions la transmission orale. La théorie et l'écriture musicales ne sont que des outils ».

Je ne sais donc pas lire une partition. Je n'ai pas de compétences techniques musicales mais j'ai néanmoins acquis des compétences musicales (la justesse du chant et l'oreille musicale) par l'expérience de la pratique du chant polyphonique. Dans le cadre de la chorale de l'ARA, j'ai eu l'habitude d'apprendre plusieurs voix d'un même chant, ce qui m'a permis d'ouvrir encore davantage ma capacité à la mémorisation mais aussi à la différenciation des mélodies. De ce fait, j'ai pu, sans trop de difficultés pour certains chants, passer d'un pupitre à l'autre au gré des besoins.

Ce sont clairement ces compétences acquises qui m'ont poussée à tenter l'expérience de la polyphonie avec mes CE2. Sans celles-ci, je ne me serais jamais lancée dans cet apprentissage, qui plus est, lors de mon année de stage.

70% des enseignant(e)s interrogé(e)s, ayant tenté la polyphonie, ont été motivé(e)s par l'envie d'expérimenter une nouvelle technique.

Dans le cadre de mon expérience de choriste, j'ai également appris à produire une performance musicale face à un public. Nous chantons régulièrement lors d'évènements culturels organisés à l'ARA et hors les murs. Ces expériences m'ont permis de me libérer de certaines inhibitions et d'appréhender différemment (et sans doute plus sereinement) le regard et le jugement des autres. Je soulève, de ce fait, la question de l'inhibition que peuvent ressentir certains professeur(e)s des écoles. Il n'est en effet pas aisé de chanter devant ses élèves sans éprouver un gêne ou craindre leur jugement, surtout lorsque l'on s'estime « incapable » de chanter. J'ai échangé à ce sujet avec ma collègue de CM1 qui refuse de chanter face à ses élèves, pour cette raison. Chanter, c'est de plus se livrer un peu aux autres.

³⁰ Manifeste de l'ARA : <http://www.ara-asso.fr/IMG/pdf/manifeste-ara.pdf>

Le professeur(e) des écoles, soucieux de garantir son autorité et sa posture d'enseignant(e), peut ne pas vouloir se montrer ou se dévoiler.

Fort de mon expérience de choriste, je n'ai donc pas rencontré de difficultés à chanter seule devant mes élèves, dans une démarche d'apprentissage. Je me suis rendu compte que je cherchais, malgré tout, dans le regard de mes élèves les signes révélateurs d'un jugement de valeur face à la production chantée que je leur proposais.

2. Le profil des professeur(e)s des écoles interrogé(e)s dans le cadre de l'enquête

Pour ceux qui ont tenté la polyphonie : 71% d'entre eux ont reçu une formation en technique musicale (dans les conservatoires tel que celui de Roubaix) ou sont titulaires d'un diplôme de solfège et/ou de pratique musicale, ou encore ont appris un instrument de musique dans le cadre d'une pratique personnelle.

Pour ceux qui n'ont pas tenté la polyphonie : 67% d'entre eux n'ont pas reçu de formation technique musicale. Pour ces derniers, à la question : « *pour quelle(s) raison(s) n'avez-vous pas testé le chant polyphonique avec vos élèves de CE2 ?* », 75% ont répondu : « *j'estime ne pas avoir les compétences musicales requises pour enseigner ce type de technique* ».

Je souligne qu'un(e) enseignant(e) ayant une pratique de 30 ans d'enseignement associée à des connaissances en solfège n'a pas tenté la polyphonie car elle ne s'estime pas compétente. Deux enseignant(e)s en CHAM, n'ont pas tenté l'expérience pour la même raison.

La perception que les professeur(e)s des écoles ont de leurs compétences, associée à l'absence de formation, est un frein à la mise en place d'apprentissage de technique de chant dite complexe (dans un contexte où les ressources pédagogiques sont peu exploitables pour le non lecteur de partition – comme cela a été évoqué en 2eme partie). L'enseignant(e) qui n'a reçu aucune formation technique musicale et qui, de plus, consulte les ouvrages d'apprentissage de la polyphonie (destinés davantage à un public averti) risque de s'estimer de facto « incompetent ». Un(e) enseignant(e) qui n'a d'emblée aucune formation technique musicale se lancera d'autant plus difficilement dans l'enseignement d'une technique de chant complexe.

Est-ce que l'assurance acquise au fil des années libère l'enseignant(e) et lui donne l'envie de tester de nouvelles expériences musicales auprès de ses élèves ?

Les enseignant(e)s ayant testé la polyphonie enseignent sur une période allant de 3 à 41 ans. Les enseignant(e)s n'ayant pas testé la polyphonie ont une ancienneté courant de 8 à 30 ans. Il est clair qu'au travers de ces résultats, l'expérience dans le métier n'influe pas sur le souhait de tenter des enseignements nouveaux et complexes en éducation musicale.

3. L'écueil de la formation des enseignant(e)s

Même si des compétences techniques musicales ne sont pas nécessairement obligatoires, au regard de ma propre expérience, une oreille musicale, une certaine justesse et une pratique personnelle semblent néanmoins des prérequis pour enseigner une technique de chant complexe. Se pose alors la question de la limite de la polyvalence des enseignants. Tous (tes) les enseignant(e)s n'ont pas une bonne oreille musicale et ne témoignent pas forcément d'une réelle justesse en chantant.

Ce sont néanmoins des compétences que le professeur(e) des écoles peut acquérir mais à condition d'avoir reçu une réelle formation. La question de la formation des professeur(e)s des écoles en éducation musicale, qu'il s'agisse de la formation initiale ou continue se pose alors. Le temps consacré à l'apprentissage de la musique est de 40 heures en MASTER MEEF 1 (20 heures réparties sur 2 semestres) et 12 heures en MASTER 2, soit un total de 52 heures. Il semble difficile d'apprendre aux enseignant(e)s débutant(e)s à « chanter juste », à développer une oreille musicale, à construire des situations didactiques, à diriger une chorale d'enfants, dans un volume horaire aussi restreint.

De plus, avant les restrictions budgétaires, les professeur(e)s des écoles intéressé(e)s par ce type d'apprentissage avaient la possibilité de suivre des stages en formation continue. Chacun pouvait s'entraîner et apprendre en voyant les autres pratiquer. Ce n'est malheureusement plus le cas aujourd'hui, la formation continue étant réduite à la portion congrue.

B. Devenir chef de chœur : peut-on parler d'un simple glissement de posture ?

La posture renvoie en premier lieu à une attitude, « à la position du corps ou d'une de ses parties dans l'espace »³¹. Dans le cadre de la relation à l'élève, en tant que geste professionnel, elle se définit aussi comme « la manière cognitive et langagière de s'emparer

³¹ Dictionnaire de français Larousse

*d'une tâche*³² ». L'enseignant(e) fait évoluer cette posture au grès des situations d'apprentissages et des réactions des élèves.

Les postures adoptées par l'enseignant(e) ont des répercussions sur les apprentissages des élèves. Je l'ai d'ailleurs constaté grâce au visionnage des différentes vidéos que j'ai pu enregistrer lors de différentes séances, dans le cadre de l'expérimentation.

1. Comparaison : posture du professeur(e) des écoles / posture du chef de chœur

Pour l'expérimenter chaque semaine, la posture du chef de chœur et de celle du professeur(e) des écoles sont très proches. Pour diriger une chorale, le professeur(e) des écoles doit faire appel aux compétences personnelles qu'il met en œuvre au quotidien dans le fonctionnement de sa classe :

- Se placer devant le groupe.
- Diriger avec souplesse.
- Asseoir une certaine autorité.
- Organiser la progression des apprentissages.
- Maitriser les enseignements.
- Réajuster les apprentissages en fonction des résultats obtenus.
- Valoriser le rendu.

2. La posture langagière du corps : la gestique et le regard

Dans sa pratique d'enseignant(e), le professeur(e) des écoles utilise constamment la parole qu'il associe aux gestes. Lorsqu'il devient chef de chœur, il doit faire abstraction de la parole et ne s'appuyer que sur les gestes. C'est ce qu'on appelle la gestique que je définirais comme l'ensemble des gestes codés, utilisés comme moyen d'expression. La gestique transmet une volonté musicale : rythme, tempo, intensité, dynamique... L'attitude du chef de chœur, couplée aux gestes, impulse les sons émis par les choristes. La difficulté réside en ce que la gestique doit provoquer le chant sans le produire. Le chef de chœur doit, de plus, anticiper en permanence le geste, en vue de la production chantée³³.

³² Eduscol – les postures enseignantes - Dominique BONETON

³³ SALÛN Daniel, *Précis de direction de chorale*, Société de Musicologie du Languedoc, 1998

Il est tout d'abord nécessaire de préciser les deux acceptions du terme « gestique » dans l'enseignement du chant. Il faut en effet dissocier :

- la gestique de didactique : ce sont les gestes que l'on emploie à des fins d'apprentissages.
- la gestique de direction de chœur : ce sont l'ensemble des gestes qui vont insuffler la dynamique au groupe.

Lorsqu'un chef de chœur dirige une chorale, c'est tout son corps qui est sollicité. Debout face au groupe, chaque partie du corps occupe une fonction bien spécifique :

- les membres inférieurs ont le rôle de support. Immobiles, ils assurent la stabilité du corps.
- les membres supérieurs sont, quant à eux, en action. Bras, avant-bras, épaules ainsi que bassin et visage, doivent pouvoir se mouvoir et s'orienter facilement vers les différents groupes, au gré des besoins.

Quant aux mains, elles donnent et entretiennent la pulsation, elles garantissent le rythme et expriment les nuances. Elles exigent le silence (condition essentielle avant de démarrer un chant), annoncent le départ, imposent l'arrêt.

La gestique à employer :

Il existe une palette très étendue de gestes en direction de chorale auxquels peuvent s'ajouter ceux propres à chaque chef de chœur. Dans le cadre de cette première expérience de direction de chœur et pour faciliter la communication auprès de mes élèves, je me suis limitée à l'utilisation de 4 gestes principaux que je connaissais et maîtrisais :

- Le geste de départ décomposé en 2 gestes :
 - le doigt sur la bouche pour exiger le silence.
 - le geste qui lance le départ du chant : le bras et la main levés retombent.
- Le geste qui marque le rythme : il dynamise la pulsation régulière du chant. Je l'ai choisi simple, compréhensible et sonore. Main droite levée, je procède à un claquement de doigts au rythme de la pulsation.
- Le geste de tenue d'une note : la main semble tracer un trait horizontal puis se ferme lorsque la note s'arrête. Ce geste m'a été très utile, notamment lors de l'apprentissage du bourdon.
- Le geste d'arrêt lui aussi décomposé en 2 gestes :

- la paume de la main levée lorsque les élèves doivent marquer l'arrêt pendant la chanson.
- la main qui se ferme (le poing fermé) pour signifier l'arrêt de la chanson.

Cette gestique a fait l'objet d'une explication et d'une initiation auprès de mes élèves en début d'année.

Une communication par le contact visuel et l'expression du visage :

Ce sont deux outils indispensables dans la direction de la chorale. Je sais, par mon expérience de choriste, à quel point la communication visuelle par le regard est importante. Elle est même essentielle car le message véhiculé par le regard du chef de chœur suffit à comprendre les intentions demandées et les effets à produire, dans telle ou telle partie de la chanson.

J'appuierai mon propos en relatant l'expérience personnelle que j'ai vécue. Dans le cadre de la chorale polyphonique de l'ARA, à laquelle j'appartiens, j'ai expérimenté 2 profils différents de chef de chœur :

- Un chef de chœur nous accompagnant à la guitare, jouant sans partition, et qui portait son regard constamment en direction du groupe. Tout son corps était tourné vers nous, ouvert et disponible au groupe.
- Un chef de chœur pianiste, jouant assis derrière son instrument, les yeux rivés sur sa partition.

J'ai été complètement déstabilisée par la méthode employée par le second. Je me suis rendu compte que je cherchais constamment ce lien visuel qui ne se créait pas. Le manque généré me perturbait, empêchait la compréhension de ses attentes et me bloquait même dans les apprentissages. Le rendu s'en est d'ailleurs fait ressentir. J'ai alors mesuré à quel point le contact visuel est essentiel dans la direction d'une chorale.

En analysant ma pratique face à mes élèves, par le visionnage des vidéos prises lors de plusieurs séances, j'ai constaté que très souvent je demande aux enfants de me regarder quand ils chantent.

Je démarre d'ailleurs chaque séance par cette phrase rituelle : « *Vous devez être concentrés, écouter et regarder le chef de chœur, donc j'attends de vous les oreilles grandes ouvertes, et le regard tourné vers moi* ».

L'utilisation du regard comme vecteur d'information fait aussi échos à ma pratique quotidienne, hors temps d'éducation musicale. Je me suis là aussi aperçu que j'instaure essentiellement ma posture d'enseignante (et l'autorité associée) par le regard.

Dans ma pratique d'enseignement du chant, ce contact visuel est aussi voire presque plus important que la gestique. Il est essentiel, tant pour l'élève que pour le chef de chœur. L'enfant choriste s'en nourrit pour comprendre les intentions du chef de chœur. Ce dernier en a besoin pour s'assurer de la bonne transmission de ses intentions. Le contact visuel est avant tout un échange, un moyen de communication. Comme l'écrit Bruno PARMENTIER-BERNAGE, « *la chorale devient l'école du regard et de la compréhension gestuelle* ». ³⁴

Des ressources accessibles :

Dans le cadre de mes recherches, je me suis documentée sur la gestique du chef de chœur. J'ai eu le plaisir de constater que les ressources documentaires proposées sont présentes et surtout très accessibles (explications claires associées à des images compréhensibles). La gestique peut aisément s'acquérir par la lecture mais aussi par l'observation. Comme évoqué plus haut, je me suis appuyée sur mon vécu de choriste et sur le panel des gestes utilisés par mon chef de chœur pour les reproduire auprès de mes élèves. C'est, de plus, un code que les enfants comprennent rapidement et facilement, dans un contexte où ils ont eu l'habitude d'être dirigés pour les besoins du chant choral.

3. Les limites de la gestique dans l'enseignement du chant polyphonique

La gestique peut donc s'acquérir facilement mais devient complexe dans le cadre de l'enseignement du chant polyphonique. La gestique dans l'enseignement de la polyphonie implique la dissociation des gestes des deux mains : une main donne l'indication à une voix, pendant que l'autre donne l'indication à l'autre voix. J'ai rencontré de réelles difficultés à la mettre en œuvre, et mon expérience de choriste ne m'a été ici d'aucune utilité. Dans la phase

³⁴ B. PARMENTIER- BERNAGE, *A pleine voix*, Magnard, 1997.

d'apprentissage du chant polyphonique à deux voix, j'ai donc dû faire appel à mon binôme pour diriger un groupe pendant que je dirigeais l'autre.

Je soulève de nouveau la question de la formation des professeur(e)s des écoles. Même si la gestique peut s'apprendre très facilement, dans certaines situations, elle nécessite l'apport d'expert dans le cadre d'une formation qui fait défaut aujourd'hui dans le cursus de formation initiale et continue de l'enseignant(e).

Conclusion :

Les investigations que j'ai menées dans le cadre de ce mémoire me permettent de valider l'hypothèse selon laquelle un professeur(e) des écoles dépourvu(e) de compétences techniques musicales spécifiques peut mener à bien l'apprentissage d'une technique de chant complexe. Cependant, certaines conditions préalables semblent nécessaires pour enseigner, au sein de la chorale de l'école, le chant polyphonique auprès d'élèves de CE2 :

- Des élèves présentant un parcours musical précoce et préalable.
- Un professeur(e) des écoles disposant de compétences ciblées telles que la justesse du chant, une oreille musicale et une pratique personnelle.
- Un regard réflexif sur son enseignement.
- Une solide formation initiale et des propositions régulières de formation continue.

Le ministère de l'Education Nationale a proposé en 2017 une rentrée en musique en invitant élèves et professeur(e)s à commencer l'année en chantant. Cet acte constitue une première pierre au projet du ministère visant à placer l'éducation artistique et culturelle comme une priorité dans l'école de demain.

En décembre 2017, le ministère de l'Education Nationale et le ministère de la Culture ont annoncé « le projet choral ». L'objectif de celui-ci est de développer la pratique chorale sur le temps scolaire dans chaque école (et collèges) de France d'ici la rentrée de septembre 2019.

Comme j'ai pu le développer dans ce mémoire, les recherches en neurosciences ont clairement démontré les effets positifs du chant choral sur le développement de l'enfant et sur l'acquisition de certaines compétences. Ce projet permettra d'accorder au chant choral toute la place qu'il mérite dans les programmes scolaires. J'ai d'ailleurs constaté les effets bénéfiques sur le développement des compétences de mes élèves.

Ce projet ministériel corrobore l'expérimentation que j'ai pu mener. J'ai dû me positionner en tant qu'enseignante-chef de chœur. J'ai utilisé mes expériences personnelles. J'ai développé de nouvelles compétences que je peux mettre désormais en œuvre dans tous les domaines de ma pratique. Je peux imaginer que ce projet choral du ministère, au travers d'une formation spécifique des enseignant(e)s, va leur permettre, comme à moi, de développer de nouvelles compétences. Accroître la polyvalence de chaque enseignant(e) me semble un objectif fondamental dans l'évolution du métier de professeur(e) des écoles.

ANNEXES

Annexe 1 - La bibliographie – la Sitographie.

Bibliographie :

BACHELARD A., COULON D., ROY Joseph., 2004, *Polyphonie au quotidien, cycle 2 et 3*, Dijon, CRDP de Bourgogne.

BAILLAT G., MAZAUD A., 2002, L'éducation musicale à l'école. Un point de vue sur la polyvalence des enseignants du premier degré, *Recherche et formation*, 40.

BELANGER J-C., 2002, *2 voix, 1 mesure : introduction à la polyphonie*, Crozon, Ed. Consonance.

BOLDUC J., 2007, La musique dans la vie des jeunes enfants : recension, analyse et critique de quelques théories du développement musical, *Intersections*, 27.

BOLDUC J., 2009, Musiques et habiletés cognitives au préscolaire, *Recherche en éducation musicale*, 27.

BOLDUC J., dec.2017, La musique, du plaisir et plus encore, *Naitre et Grandir ?*, 9.

DE BROCA A., 2000, *Le développement de l'enfant : aspects neuro-psycho-sensoriels*, Paris, Masson.

LAMORTHE I., 2006, *Enseigner la musique à l'école*, Paris, Hachette éducation.

MATTHYS A., 2009, *L'éducation musicale à l'école élémentaire*, Paris, Ed. RETZ.

PARMENTIER-BERNAGE B., 1997, *A pleine voix*, Paris, Magnard.

SALAÜN D., 1998, *Précis de direction de chorale*, Béziers, Société de musicologie du Languedoc.

SCHOEN P-J.,2016, *Enseigner l'éducation musicale à l'école primaire*, Malakoff, Dunod.

ZURCHER P., 2010, *Le développement musical de l'enfant : les 4 temps de la musique*, Paris, L'Harmattan.

Sitographie :

Ministère de l'Education Nationale., 2015, *Bulletin Officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015 – programme cycle 2* (consultation décembre 2017).

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94753

Ministère de l'Education Nationale., 2015, *Bulletin Officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015 – programme cycle 3* (consultation décembre 2017).

http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=94708

Ministère de l'Education Nationale, *Lexique de l'éducation musicale* (consultation janvier mars 2018).

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Arts_plastiques_et_education_musicale/82/4/RA_C2C3_EM_Lexique_EM-dm_613824.pdf

AURIOL B., 2009, *Comment la musique vient aux hommes.*

<http://auriol.free.fr/psychosonique/development.htm>

Académie de Rouen, « *Un chemin vers la polyphonie* », document réalisé par l'équipe de conseiller(e)s pédagogiques en éducation musicale de l'Eure et de la Seine Maritime (Jean BOESINGER, Delphine TOUSSAINT-HUREL, Philippe CHANDOR, Jean-Charles BUSSY, Bruno PARMENTIER-BERNAGE).

http://eac76.spip.ac-rouen.fr/IMG/pdf/un_chemin_vers_la_polyphonie.pdf

Académie de Montpellier, *Le chant à l'école.*

http://ien-montpellier-ouest.ac-montpellier.fr/site11/IMG/pdf/chant_a_l_ecole.pdf:

L'ARA – Autour des Rythmes Actuels

<http://www.ara-asso.fr/IMG/pdf/manifeste-ara.pdf>

Ministère de l'Education Nationale, Dominique BUCHETON, *Les postures enseignantes.*

http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Francais/67/5/RA16_C3_FRA_1_oral_pratique_postures_enseignant_573675.pdf

BOLDUC J., Laboratoire Mus-Alpha.

<https://www.mus-alpha.com/accueil.php>

Annexe 2 – Lexique musical.

Bourdon : note tenue pendant tout un morceau de musique. Il peut être chanté ou joué.

Canon : pièce polyphonique dans laquelle les voix ou les instruments font entendre une mélodie identique, mais avec des départs décalés.

CHAM : classes à horaires aménagés musique, permettant aux élèves motivés de recevoir en complément de leur formation générale scolaire, une formation spécifique dans le domaine de la musique.

Contours mélodiques : dessin représenté par la mélodie.

Monodie : pièce musicale qui fait entendre une seule et même partie mélodique, chantée ou jouée par un ou plusieurs interprètes.

Polyphonie : pièce musicale qui fait entendre simultanément plusieurs mélodies différentes superposées.

Polyrythmie : pièce musicale qui fait entendre simultanément plusieurs phrases d'identités rythmiques différentes.

Pulsation : battement régulier qui sous-tend la musique.

Rythme : agencement des durées.

Tessiture : étendue d'une voix ou d'un instrument.

Tonalité : ensemble d'une gamme utilisée dans un morceau ou une partie d'un morceau donné.

Annexe 3 – Grilles d’observations des chansons.

| GRILLE D'OBSERVATION PAR CHANSON | |
|--|---|
| Support musical (titre de la chanson) : | La Seine et Moi |
| Technique d'apprentissage : | La chanson à réponse |
| Méthode d'apprentissage envisagée : | Apprendre la chanson à toute la classe puis diviser la classe en 2 groupes et organiser les interventions de chaque groupe. |
| Support matériel | Paroles et bande son. J'ai fait surligner de couleurs différentes les paroles chantées par chacun des 2 groupes. |
| Enseignant | |
| <i>Posture</i> | Debout, face au groupe, au centre. |
| <i>Geste</i> | silence/départ/arrêt dans la chanson/ arrêt de la chanson/ rythme. Bonne compréhension de la part des élèves. |
| <i>Regard</i> | satisfaisant et présent |
| <i>Occupation de l'espace classe</i> | 1ere séance effectuée en classe. Conditions peu satisfaisantes. 2 autres séances réalisées en salle de chant. |
| <i>Gestion du groupe classe</i> | pas de difficulté |
| <i>Gestion des différents groupes</i> | pas de difficulté |
| Elèves | |
| <i>Écoute de soi</i> | satisfaisante |
| <i>Écoute des autres</i> | satisfaisante |
| <i>Concentration</i> | satisfaisante |
| <i>Harmonie</i> | très satisfaisante |
| <i>Mémorisation</i> | excellente |
| Résultats obtenus | |
| <p><i>J'ai obtenu de très bons résultats et rapidement. Les élèves savent intervenir au bon moment. Excellente justesse.</i></p> <p><i>1er essai où alternance des paroles : les élèves accélèrent le rythme.</i></p> <p><i>Ont finalement réussi à maintenir le rythme au bout de 3 essais.</i></p> <p><i>Mémorisation des paroles excellente car chanson extraite d'un dessin animé bien connu des élèves.</i></p> | |

| GRILLE D'OBSERVATION PAR CHANSON | |
|--|--|
| Support musical (titre de la chanson) : | Le sud |
| Technique d'apprentissage : | Le bourdon |
| Méthode d'apprentissage envisagée : | Apprendre la chanson à toute la classe puis diviser la classe en 2 groupes et organiser les interventions de chaque groupe. Bourdon mis en place uniquement sur le refrain |
| Support matériel | Paroles et bande son. |
| Enseignant | |
| <i>Posture</i> | Debout, face au groupe, au centre. |
| <i>Geste</i> | départ/arrêt dans la chanson/ arrêt de la chanson/ rythme/nouveau geste : note tenue. Bonne compréhension du nouveau geste de la part des élèves. |
| <i>Regard</i> | satisfaisant et présent |
| <i>Occupation de l'espace classe</i> | Satisfaisante. Ecueil 2 séances sur 3 : Apprentissage dans la salle de classe. Salle de chant indisponible. |
| <i>Gestion du groupe classe</i> | pas de difficulté |
| <i>Gestion des différents groupes</i> | pas de difficulté. Gestion du groupe chantant le bourdon surtout par le regard. |
| Elèves | |
| <i>Écoute de soi</i> | satisfaisante |
| <i>Écoute des autres</i> | relativement satisfaisante. |
| <i>Concentration</i> | difficile. Les élèves chantant le bourdon se laissent vite déconcentrer. |
| <i>Harmonie</i> | Insatisfaisante en début d'apprentissage lors de l'intégration du bourdon puis relativement satisfaisante en fin d'apprentissage. |
| <i>Mémorisation</i> | satisfaisante |
| Résultats obtenus | |
| <p><i>Grande difficulté de concentration en début d'apprentissage de ce fait altération du rythme et de la justesse. Après plusieurs séances (3), ils ont réussi à tenir le bourdon. Initialement, le bourdon devait être tenu sur tout le refrain, mais je l'ai limité à la phrase 1 et 3 du refrain.</i></p> | |

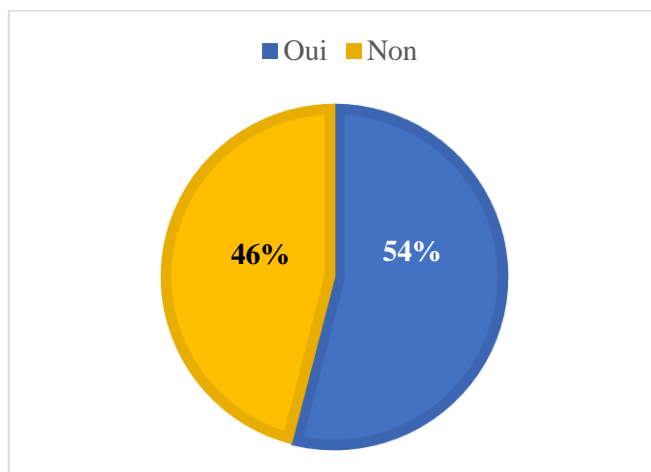
| GRILLE D'OBSERVATION PAR CHANSON | |
|---|---|
| Support musical (titre de la chanson) : | Rumbali |
| Technique d'apprentissage : | Le canon à 2 voix. |
| Méthode d'apprentissage envisagée : | Apprendre la chanson à toute la classe puis diviser la classe en 2 groupes et organiser les interventions de chaque groupe. |
| Support matériel | Paroles et bande son. Prévoir des œufs musicaux si canon bien maîtrisé. |
| Enseignant | |
| <i>Posture</i> | Debout, face au groupe, au centre. |
| <i>Geste</i> | départ/arrêt dans la chanson/ arrêt de la chanson/rythme/ |
| <i>Regard</i> | satisfaisant et présent |
| <i>Occupation de l'espace classe</i> | Satisfaisante. Apprentissage dans la salle de chant. |
| <i>Gestion du groupe classe</i> | pas de difficulté |
| <i>Gestion des différents groupes</i> | difficulté d'aider les 2 groupes en même temps et d'évaluer la justesse de chacun d'eux. |
| Elèves | |
| <i>Écoute de soi</i> | Satisfaisante. |
| <i>Écoute des autres</i> | Très insatisfaisante |
| <i>Concentration</i> | Très difficile. Les élèves décrochent très vite quand le 2eme groupe entre dans la chanson. |
| <i>Harmonie</i> | Insatisfaisante. |
| <i>Mémorisation</i> | Bonne mémorisation des paroles mais vite défaillante quand le 2eme groupe entre dans la chanson. |
| Résultats obtenus | |
| <p><i>Le canon = source de grandes difficultés</i></p> <p><i>Groupe 2 ne démarre pas toujours au bon moment.</i></p> <p><i>Justesse très rapidement perdue quand le 2eme groupe entre dans la chanson.</i></p> <p><i>Décalage temporel trop complexe à acquérir.</i></p> <p><i>Elèves trop "jeunes" pour tenter le canon.</i></p> <p><i>Tentative "improvisée" de polyrythmie sur la chanson a été par contre concluante. Bonne introduction à la polyphonie.</i></p> | |

| GRILLE D'OBSERVATION PAR CHANSON | |
|---|---|
| Support musical (titre de la chanson) : | La Javanaise |
| Technique d'apprentissage : | Polyphonie à 2 voix. |
| Méthode d'apprentissage envisagée : | Apprendre la chanson à toute la classe puis diviser la classe en 2 groupes (filles et garçons) et organiser les interventions de chaque groupe. Polyphonie sur les 2 dernières phrases de chaque couplet. Lead par les garçons. |
| Support matériel | Paroles et bande son. Utilisation de matériel EPS pour séparer les groupes dans l'espace. |
| Enseignant | |
| <i>Posture</i> | Debout, face au groupe, au centre. |
| <i>Geste</i> | départ/arrêt dans la chanson/ arrêt de la chanson/ rythme/ Complication dans la direction de 2 groupes en même temps donc demander l'aide d'Anne. |
| <i>Regard</i> | Dans la gestion d'un seul groupe = satisfaisant et présent voire insistant (mais nécessaire et a permis aux enfants de ne pas trop se laisser déconcentrer). Mais complication pour gérer 2 groupes en même temps. |
| <i>Occupation de l'espace classe</i> | Satisfaisante. Apprentissage dans la salle de chant. |
| <i>Gestion du groupe classe</i> | |
| <i>Gestion des différents groupes</i> | difficulté voire impossibilité à gérer les 2 groupes en même temps (gestique et regard). Pas de dissociation des mains (manque d'entraînement et de conseils). |
| Elèves | |
| <i>Écoute de soi</i> | Satisfaisante. |
| <i>Écoute des autres</i> | Satisfaisante. |
| <i>Concentration</i> | Maitrisée grâce à la mise en place de la séparation géographique et à l'appel d'un leader dans chaque groupe. |
| <i>Harmonie</i> | Satisfaisante. |
| <i>Mémorisation</i> | Satisfaisante. |
| Résultats obtenus | |
| <p><i>Polyphonie obtenue aisément mais grâce à la mise en place de plusieurs dispositifs : double direction de cœur/ position du groupe en face de chaque chef de cœur/ organisation de l'espace de chant avec matériel de sport (Encadrer les espaces géographiques) et nommer un leader dans chaque groupe.</i></p> | |

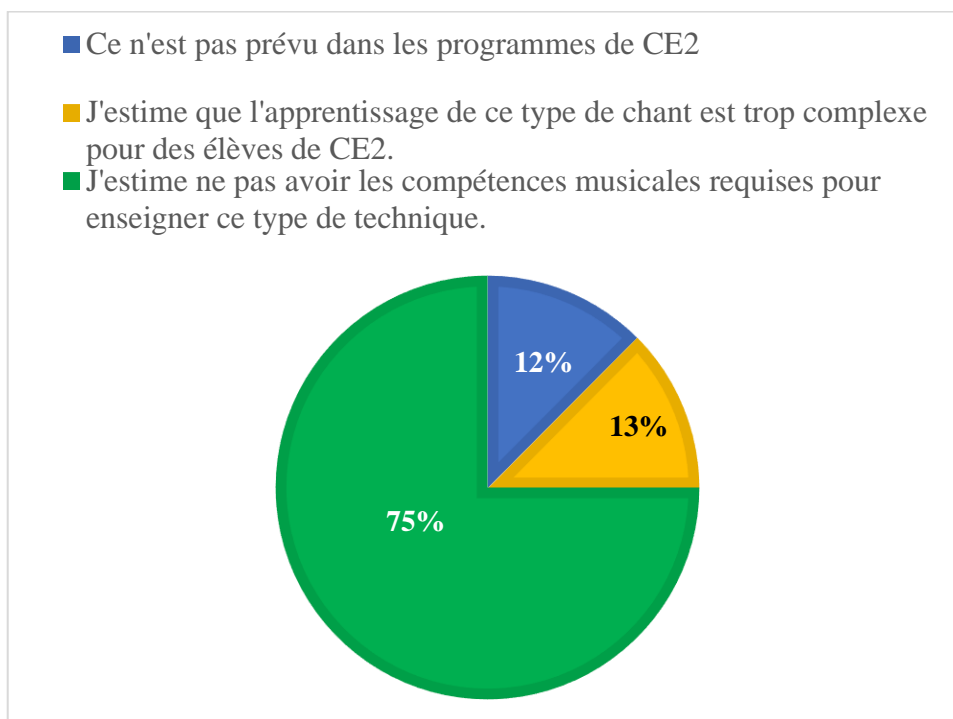
Annexe 4 – Résultats de l'enquête menée auprès de professeur(e)s des écoles de CE2.

L'enquête a été adressée par mail à 30 professeur(e)s des écoles de CE2. 13 réponses ont été enregistrées soit un taux de retour de 43%.

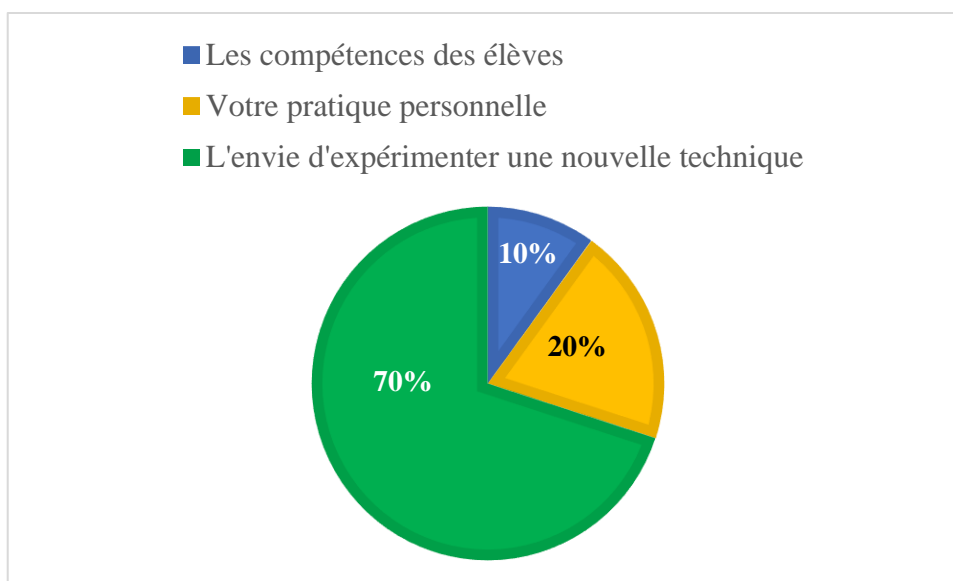
1/ Avez-vous tenté l'apprentissage du chant polyphonique en classe de CE2 ?



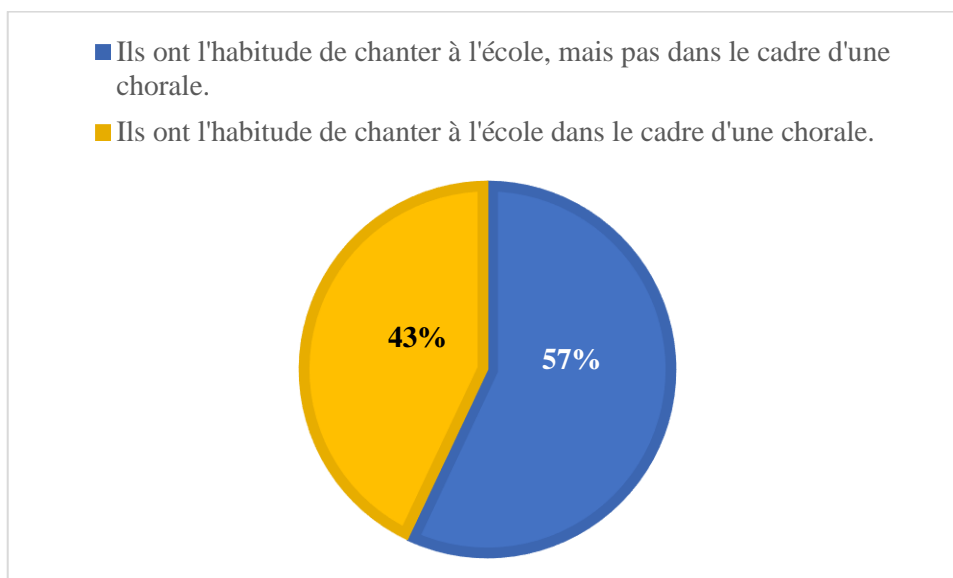
2/ Pour quelle(s) raison(s) n'avez-vous pas tenté le chant polyphonique avec vos élèves ?



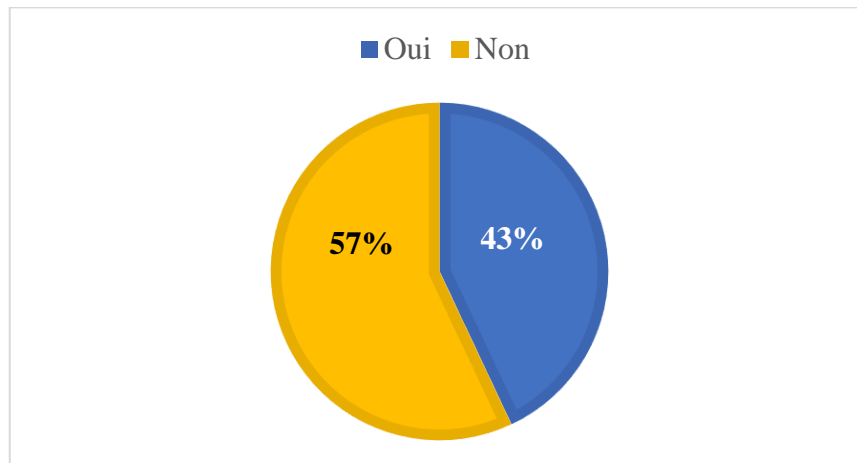
3/ Lorsque vous avez tenté l'apprentissage du chant polyphonique avec vos élèves de CE2, qu'est-ce qui a motivé votre choix ?



4/ Quel est le profil de vos élèves, d'un point de vue musical ?



5/ Avez-vous conçu une progression dans l'apprentissage du chant polyphonique ?



6/ Si oui, quelles ont été les étapes indispensables ?

« Tous les élèves ont appris les voix différentes, ils se sont positionnés sur celle dans laquelle ils étaient le plus à l'aise. »

« Apprentissage par tous des 2 voix puis chant polyphonique en choisissant les élèves en fonction de leur tessiture. »

7/ Quel(s) résultat(s) avez-vous obtenus ?

« Les élèves aiment chanter en polyphonie, eux qui ont l'habitude de chanter en groupe mais à l'unisson. Ils ont conscience de la difficulté que cela peut représenter, mais aussi de la "beauté" de ce qu'ils chantent en polyphonie. ».

« D'agréables surprises sur la rapidité d'apprentissage de certains et leur capacité à faire abstraction des voisins qui ne chantent pas la même chose. ».

« Très bons. »

« Bien s'il s'agit d'un chant simple. ».

« De bons résultats. ».

« Du plaisir, du sérieux pour la très grande partie des élèves. Une reconnaissance des familles. ».

8/ A quelle(s) difficulté(s) avez-vous été confronté ?

« Les élèves ont du mal à "tenir" leur partie. Or, je ne peux aider deux pupitres différents à chanter deux voix différentes ... Il est donc important que chaque voix soit très bien maîtrisée. Je peux contourner cette difficulté quand je réunis deux classes, avec les enseignantes qui, dès lors, peuvent soutenir chacune une voix différente pendant que je dirige l'ensemble. »

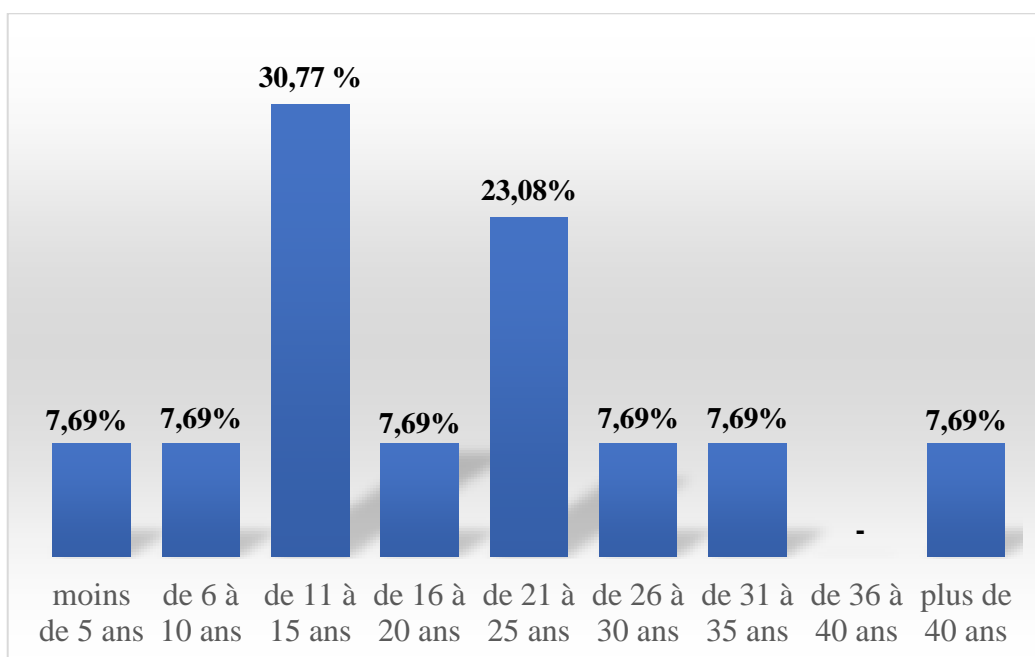
« Le temps, les ressources documentaires, les conseils. »

« N'étant pas musicien nécessité d'une bande son + soutien d'un collègue. »

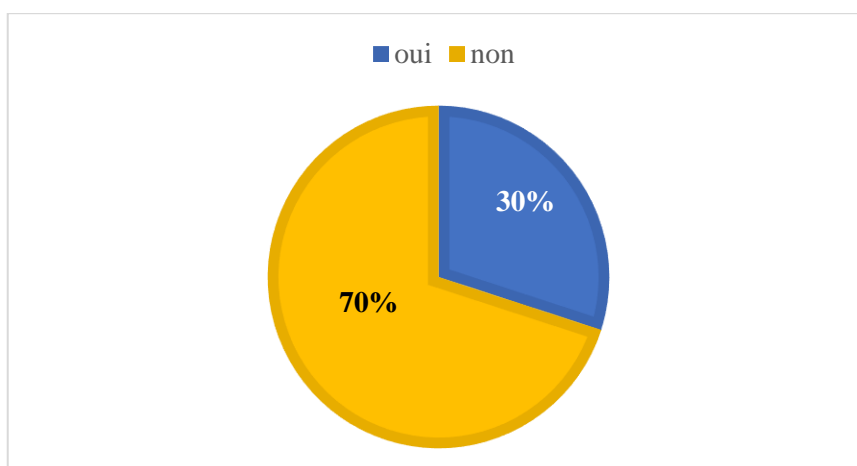
« Il manque clairement des livres ou des ouvrages pédagogiques sur la question et c'est dommage ! J'ai dû faire appel à une collègue musicienne ».

Le profil des professeur(e)s des écoles interrogés :

Depuis combien d'années enseignez-vous ?

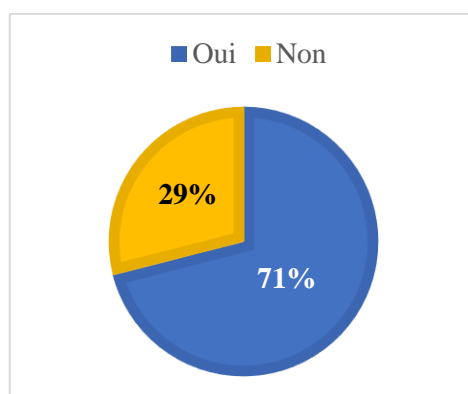


Enseignez-vous dans une école CHAM ?

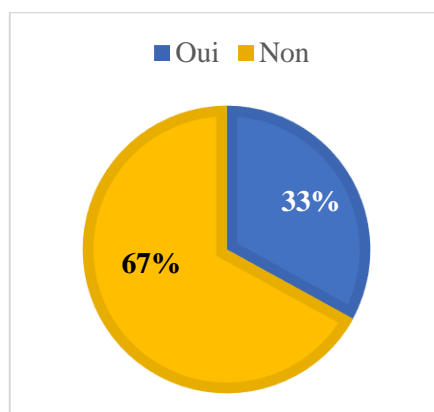


Avez-vous une formation spécifique en technique musicale ?

Pour les enseignant(e)s ayant tenté la polyphonie :

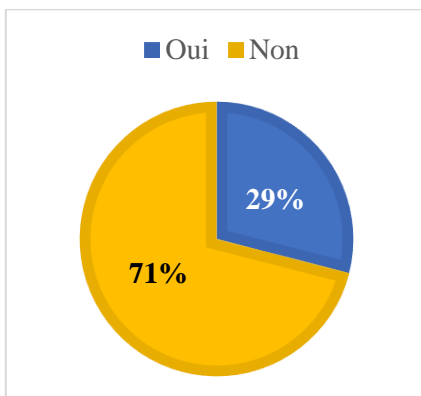


Pour les enseignant(e)s n'ayant pas tenté la polyphonie :

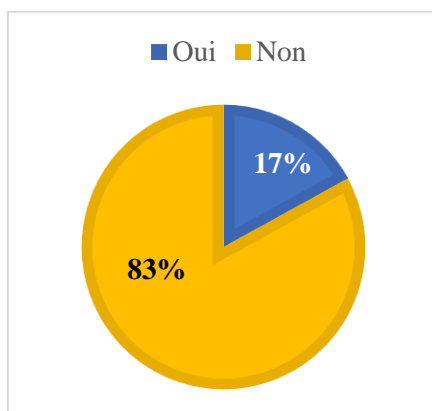


Avez-vous une formation/expérience en direction chorale ?

Pour les enseignant(e)s ayant tenté la polyphonie :



Pour les enseignant(e)s n'ayant pas tenté la polyphonie :



Résumé

Ce mémoire interroge sur l'hypothèse qu'un professeur(e) des écoles, sans compétences techniques musicales, puisse apprendre à des élèves de 8 ans, une technique de chant complexe comme le chant polyphonique, dans le cadre de la chorale de l'école.

Il soulève l'importance des compétences développées et acquises par les élèves lorsque ces derniers ont bénéficié d'un parcours musical précoce et régulier.

Il pointe également les compétences indispensables du professeur(e) des écoles pour mener à bien cet apprentissage, et la mise à profit d'une expérience certaine que l'enseignant(e) a pu acquérir dans le cadre d'une pratique personnelle du chant choral.

Il souligne enfin les difficultés que le professeur(e) des écoles peut rencontrer à enseigner ce type de chant face au manque de ressources accessibles et à l'absence de formation.

Mots-clés

Polyphonie – chorale – chant – compétences – techniques musicales