

La musique... est-ce un jeu? (*)

Efisio Blanc et Paolo Salomone



La musique... est-ce un jeu?

On peut effectivement se poser la question quand on sait que dans les pays qui nous entourent «suonare» se dit:

«jouer» = *giocare*, en français,
 «to play» = *giocare*, en anglais,
 «spielen» = *giocare*, en allemand.

En effet, le binôme musique-jeu revêt un intérêt considérable du point de vue pédagogique et didactique.

On peut alors se demander:

- quelles sont les raisons qui poussent l'enfant, ainsi que l'adulte, à jouer de la musique et bien sûr à l'écouter?
- ces raisons sont-elles le résultat d'un conditionnement culturel auquel on arrive vite à s'adapter ou, au contraire, ont-elles une origine plus profonde et commune aux autres civilisations?

Le jeu est une **finalité** et pas seulement un **moyen** pour les activités relatives à l'éducation musicale. Cela signifie tout d'abord qu'on devra en tenir compte dans le choix des activités au moment de la construction du projet.

Cela signifie aussi qu'il faudra reconsidérer le rôle de l'enseignant qui devient plus un animateur, *un conducteur de jeu*, qu'un «transmetteur de connaissances et de techniques».

Une réponse à ces questions peut aider l'enseignant intéressé à comprendre les impulsions les plus intimes qui lient l'enfant à la musique et qui ne se limite pas, seulement, à en observer les comportements issus de telles raisons.

En effet, s'il est vrai que la conception traditionnelle de l'enseignement de la musique a pour but la transmission de connaissances et de techniques, il ne faut pas oublier qu'une didactique qui tienne compte des raisons des élèves doit surtout agir sur les «pourquoi» de certains comportements musicaux.

Si faire de la musique c'était surtout réaliser un jeu musical, ce serait beaucoup plus facile d'agir sur les «raisons» de l'enfant que dans le cas où la musique serait un «savoir» qu'il faudrait acquérir et un ensemble de techniques qu'il serait utile de maîtriser.

Cherchons donc à approfondir le rapport entre la musique et le jeu en faisant recours aux études que François Delalande a faites dans le but de définir une analyse des *conduites musicales*⁽¹⁾ et de rechercher les traits communs au «faire» de la musique dans toutes les civilisations.

Dans une de ses œuvres, Delalande affirme: «Le jeu a toujours été une façon astucieuse pour intéresser les enfants, [...] mais il ne s'agit pas simplement de ça; le jeu est la musique même. Le moyen, intéresser les enfants par le jeu, n'est pas différent de l'objectif, les intéresser au jeu et les faire participer au jeu musical».⁽²⁾

Il est parvenu à cette conviction à la suite d'une étude très sérieuse et attentive des jeux, des jeux sonores en particulier, joués par les enfants les plus petits.

Delalande a comparé leurs comportements avec les expressions artistiques et les pratiques musicales des adultes indépendamment de la civilisation à laquelle ils appartiennent.

Il est nécessaire, à ce propos, de mettre en relief quelques aspects de sa pensée particulièrement importants pour leurs implications pédagogiques. Il soutient que les parties communes à toutes les activités musicales (*conduites*) se retrouvent dans la triple perspective qui remonte

au modèle de Piaget⁽³⁾ pour ce qui concerne l'analyse du jeu enfantin: c'est une caractéristique propre à la musique celle de chercher:

- un plaisir dans la production sonore tout en conjuguant un plaisir sensori-moteur (dans le geste qui s'accompagne quand on joue du tambour; dans la maîtrise du souffle pour chanter plus ou moins fort, etc.);
- un investissement symbolique par rapport à son propre vécu et à sa culture personnelle («véloce» pour représenter la joie, la vivacité; «piano e legato» pour représenter la douceur et la tranquillité; «l'orgue» qui évoque la religiosité, une «mélodie» qui évoque certains souvenirs, etc.);
- une satisfaction intellectuelle qui résulte du jeu des règles (réussir à scander une pulsation forte et deux faibles, chanter une phrase tout bas et une très fort, chanter une chanson à plusieurs voix, etc.).

«Les trois facettes mêlées des conduites musicales (sensori-motrice, symbolique, réglée), l'enfant qui grandit les découvre successivement et les isole pour nous dans le temps comme un prisme décompose dans l'espace la lumière blanche [...] ces motivations que nous venons d'inventorier ne sont

autres que les trois formes que prend le jeu tel que le décrit Piaget».⁽⁴⁾

Les enseignants sont avertis: un enfant est motivé à produire et à écouter de la musique parce qu'il est satisfait quand il la joue (le plaisir dû au geste approprié), parce qu'il aime les évocations que chaque musique provoque et enfin pour le facteur ludique causé par les règles musicales.

Ce que l'on vient de dire peut-il trouver une confirmation empirique dans notre vécu musical?

Qui d'entre nous ne se souvient des sensations éprouvées à l'écoute d'un morceau qui nous rappelle un moment particulier de notre vie? ou bien les sensations éprouvées en chantant une certaine chanson (intention symbolique)?

Qui d'entre nous n'éprouve du plaisir en tapant le pied lorsqu'on écoute de la musique rythmée ou en maîtrisant son souffle pour réaliser la partie conclusive d'un certain chant (dimension sensori-motrice)?

Et encore, qui ne se souvient le plaisir de chanter à deux ou à plusieurs voix des chansons à canon telle que Frère Jacques (organisation en règles musicales)?

Notre expérience personnelle permettra d'ajouter quelques détails à ces motivations générales qui, en tout cas, nous ne rencontrerons jamais isolées mais, au contraire, toujours présentes en même temps tantôt avec la priorité d'une composante, tantôt avec la priorité de l'autre.

Pour terminer, voilà quelques exemples que l'on pourrait développer du point de vue didactique:

1 - considérer la motivation sensori-motrice (le plaisir du geste) au cours d'activités telles que:

- réussir à coordonner le souffle avec la position correcte des doigts pour l'émission d'une ou de plusieurs notes avec la flûte;





- réussir à exécuter une séquence de gestes et de sons en respectant le temps (taper du pied, taper les mains sur les genoux, frotter les mains, etc.);
- réussir à utiliser des gestes convenables pour produire des sons dont l'intensité a été déjà fixée («pianissimo», «fortissimo», en «crescendo», en «diminuendo» etc.) avec plusieurs instruments rythmiques;
- réussir à articuler correctement un texte chanté très rapidement;

2 – considérer l'intention symbolique (le plaisir de l'évocation et de la représentation) au cours d'activités telles que les suivantes:

- recréer une atmosphère ou un événement (le calme d'une soirée d'été, un orage, la sonorisation d'une histoire, etc.) avec des instruments rythmiques ou des objets sonores de récupération;
- réussir à représenter un certain caractère expressif dans l'exécution d'un chant (triste, gai, doux...);
- réussir à construire une histoire à partir des sentiments, des états d'âme, des situations évoquées au moment de l'écoute analytique d'un morceau de musique;
- utiliser des instruments sonores informels pour imiter des

instruments de musique traditionnels (une boîte de lessive devient un tambour, une boîte à chaussures, des élastiques et une règle deviennent une guitare, etc.);

- réussir à percevoir à l'écoute les éléments d'un morceau musical (intensité *piano* ou *forte*, pulsation et vitesse, allure mélodique, etc.), les traduire et les représenter par des gestes;

3 – considérer l'organisation en règles (le plaisir de respecter-contredire une règle) au cours d'activités telles que:

- réussir à exécuter correctement une séquence rythmique;
- réussir à exécuter correctement un simple canon (Vent fin, Sentiam nella foresta, etc.);



- reconnaître dans un morceau de musique, le nombre de répétitions cernées dans un thème ou dans une mélodie;
- respecter les modalités d'une exécution correcte d'un chant choral (commencer et terminer tous ensemble, respirer aux moments établis, adapter l'interprétation personnelle à celle du groupe, etc.).

NOTES

(*) Cet article s'appuie sur un cadre de référence théorique élaboré par François Delalande (responsable du Groupe de Recherches Musicales à l'Institut National de l'Audiovisuel de Paris) dans ces œuvres:

F. Delalande – La musique est un jeu d'enfant – INA-GRM, Buchet-Chastel, Paris, 1984

F. Delalande – Le condotte musicali – CLUEB, Bologna, 1993

B. Celéste, F. Delalande, E. Dumaurier – L'enfant du sonore au musical, INA-GRM, Buchet-Chastel, Paris, 1982.

(1) Le terme «conduite» vient de la psychologie d'inspiration fonctionnaliste, française en particulier, et il indique «une série de comportements coordonnés entre eux par une finalité précise».

(2) F. Delalande – La musique est un jeu d'enfant – INA-GRM, Buchet-Chastel, Paris, 1984 – p. 22.

(3) J. Piaget – La formation du symbole chez l'enfant, Delachaux et Niestlé, Neuchâtel/Paris 1945-76.

(4) B. Celéste, F. Delalande, E. Dumaurier – INA-GRM, Buchet-Chastel, Paris, 1982 – pp. 175, 176.