

**« COMMENT ABORDER**

**LA POLYPHONIE A L'ECOLE ? »**



**Directeur de mémoire :  
Monsieur BONNET Daniel**

# INTRODUCTION

C'est en premier lieu mon vécu d'élève en classe CHAM<sup>a</sup> du CE1 à la 3<sup>ème</sup>, puis au conservatoire jusqu'en 1<sup>ère</sup> qui m'a poussée à choisir la musique comme thème de mémoire. C'est en revanche mon futur statut de professeur des écoles qui m'a amenée à affiner ma formation en m'intéressant davantage à l'enseignement de cette discipline.

Depuis quelques années, les pédagogues s'attachent à démontrer que les apprentissages sont d'autant plus efficaces que l'enseignement est varié et procure du plaisir.

L'éducation musicale a l'avantage d'être par elle-même attractive pour les élèves. Il ne faut cependant pas tomber dans le travers de faire de la musique pour elle-même : celle-ci, comme toutes les disciplines enseignées, doit être considérée comme un moyen, un support d'apprentissage permettant de répondre à des objectifs spécifiques et généraux, et non comme un but en soi. Il s'agit bien entendu d'apprendre la musique en éducation musicale, mais pas sans objectifs définis par l'enseignant.

Alors que de nombreuses études ont déjà été réalisées sur la musique, je n'ai trouvé aucune qui portait sur un thème que j'affectionne particulièrement : la polyphonie.

Je me suis dès lors attachée à répondre à cette question problématique : **comment aborder la polyphonie à l'école ?**

Cependant, il m'a fallu faire des choix parmi les multiples facettes de la polyphonie. Par goût personnel et dans un but de formation, j'ai décidé de m'attarder davantage à la polyphonie vocale ; j'aurai aussi bien pu me pencher sur la polyphonie instrumentale, avec utilisation de xylophones, de métallophones...

Ma réflexion sur la théorie m'a permis par la suite de proposer une pratique en stage répondant aux objectifs spécifiques en éducation musicale, mais également aux objectifs généraux des programmes : la formation d'un élève citoyen, autonome et responsable et la construction d'une culture commune.

---

<sup>a</sup> Classes CHAM : classe à horaires aménagées musique.

# Comment aborder la polyphonie à l'école ?

## I. La pratique de la musique à l'école.

1. L'éducation musicale dans les programmes 2002 : analyse des compétences.
2. L'enseignement de la musique à l'école.
3. La polyphonie
  - a. Définition
  - b. Historique : comment est née la polyphonie ?
  - c. Pourquoi choisir l'enseignement de la polyphonie à l'école ?
  - d. Une progression possible vers la polyphonie (polyphonie au quotidien).

## II. La polyphonie en pratique : stage en responsabilité.

1. Comment choisir les chants ?
2. Ma progression en CE2 – CM1 – CM2.
3. Ma progression en polyphonie avec une classe de 21 élèves de CE1 – CE2.
4. Comment aborder la polyphonie en milieu difficile ?
5. Le travail de changements d'intensités et de nuances par le biais de la polyphonie (Stage filé).
6. L'utilisation de supports audio : l'importance du clavier, de la voix du maître et des enregistrements (cassettes / CD).

## III. Importance de la mise en train.

1. Pourquoi parler de mise en train : quelle est son rôle ?
2. Quelles formes peut-elle prendre ? La polyphonie est-elle présente dès la mise en train ?

## IV. L'écoute : l'oreille polyphonique (stage en pratique accompagnée).

## V. La chorale à l'école.

# I. La pratique de la musique à l'école.

## 1. L'éducation musicale dans les programmes 2002 : analyse des compétences ?<sup>bcd</sup>

### En ce qui concerne la VOIX :

Au Cycle 1, l'enfant doit être capable de distinguer la voix parlée de la voix chantée et doit être capable de maîtriser sa voix dans le domaine de l'intensité.

Au Cycle 2, l'enfant doit être capable d'interpréter des chansons simples avec précision et expression : il peut reproduire un chant en écoutant le modèle, respecter la précision rythmique et comprendre l'intension expressive du maître. L'enfant doit aussi être capable de chanter juste en contrôlant l'intonation : il peut alors distinguer l'unisson et le non unisson.

Au Cycle 3, l'enfant doit être capable de trouver l'intention expressive et les moyens vocaux pour la traduire, mais aussi distinguer un chant à l'unisson d'un chant à plusieurs voix.

En pratique (stage en responsabilité) : certains élèves de CE1 (comme Amandine par exemple) n'avaient pas atteint le niveau de compétences requis en fin de C1, c'est-à-dire qu'ils ne différenciaient pas encore la voix parlée de la voix chantée. Les élèves de CE2 sont plus à l'aise ; il semble que la pratique de l'éducation musicale au cours des années précédentes leur ait permis d'atteindre le niveau de compétences (du point de vue de la voix) exigible en fin de CE1. Tous ces élèves ont très peu pratiqué l'éducation musicale depuis le début de cette année scolaire, ce qui peut expliquer une telle différence de niveau entre certains d'entre eux (différence de cursus...).

Durant ce stage, il m'a donc paru essentiel de m'appuyer sur les prérequis des élèves de CE2 pour aider les élèves de CE1 à progresser davantage. J'ai essayé au mieux de faire des groupes hétérogènes en ce qui concerne les niveaux de classe (autant de CE2 dans chaque groupe).

### En ce qui concerne l'ÉCOUTE :

Au C1, l'enfant doit être capable de percevoir différentes composantes du monde sonore.

Au C2, la perception plus fine de l'enfant doit l'amener à comparer des sons aux caractéristiques de plus en plus ressemblantes. Il doit être capable de reproduire un son entendu, ou un fragment mélodique à une hauteur donnée.

Au C3, l'enfant doit être capable d'analyser l'organisation d'éléments sonores dans leur succession (repérer leurs interventions successives ou simultanées, dégager la structure d'ensemble).

---

<sup>b</sup> Annexe 1 p35 – compétences définies par les programmes 2002 de l'école primaire.

<sup>c</sup> Programmes de l'école primaire 2002 (Ministère de l'Education musicale)

<sup>d</sup> Education artistique à l'école (Ministère de l'Education musicale)

En pratique (stage en responsabilité) : les élèves de cette classe ont essentiellement travaillé sur le rythme depuis le début de l'année lors des séances d'éducation musicale. Cependant, très peu de séances ont été mises en place !

Finalement le niveau des élèves de CE1-CE2 m'a paru très hétérogène du point de vue des compétences citées. Certains ne distinguent pas encore la différence entre voix parlée et voix chantée alors que d'autres sont régulièrement en contact avec la musique de par leurs activités extra scolaires (école de musique : 3 élèves jouent d'un instrument). Cette hétérogénéité m'a servi de point d'appui : elle peut être considérée comme un atout pour tous, si les capacités de chacun sont mises en valeurs et utilisées. Tout au long du stage, j'ai essayé de prendre en compte ces différences pour composer les groupes.

## 2. Pourquoi enseigner la musique à l'école ?

○ L'enseignement de la musique est avant tout proposé aux élèves de l'école primaire pour un apprentissage de la musique.

▪ Au cycle des apprentissages premiers, les activités d'éducation musicale visent à constituer prioritairement la voix et l'écoute comme instrument de l'intelligence sensible. Il s'agit de reconnaître les capacités de l'enfant face au monde sonore, de les préserver, de les enrichir, ainsi que de nourrir et de faire vivre son imaginaire musical.

▪ Au cycle des apprentissages fondamentaux, l'enseignement est basé sur la recherche d'un équilibre entre activités visant le plaisir de faire et activités mises au service d'apprentissages précis. Les interactions entre écouter, produire et inventer sont au cœur de toutes les démarches. « l'enseignant se donne pour objectifs de conduire tous les élèves :

- à une émission vocale dont les différents aspects sont progressivement contrôlés
- à la mise en œuvre d'une écoute active et adaptée
- à l'appropriation des traits spécifiques des différents chants du répertoire
- à l'identification des caractéristiques de musiques appartenant à des contextes culturels différents
- au recours à une langue de plus en plus précise pour exprimer ses sensations et ses émotions, ses choix et ses goûts. » (programmes 2002).

▪ Au cycle des approfondissements, les spécificités par rapport aux objectifs du cycle 2 qui se poursuivent, portent sur l'enrichissement du travail interprétatif, sur la maîtrise de polyphonies simples ou plus exigeantes.

**A l'école primaire (C1 à C3)**, l'éducation artistique (arts visuels et éducation musicale) est obligatoire : elle correspond à 3 heures d'enseignement hebdomadaire. L'éducation musicale peut

donc être mise en place à raison de 20 à 30 minutes par jour chaque semaine. Les programmes précisent que la culture vocale se renforce avec la pratique régulière du chant et des jeux vocaux.

L'éducation musicale est donc avant tout enseignée à l'école pour développer des compétences spécifiques concernant cinq domaines : la voix (le chant), les activités rythmiques et corporelles, l'écoute, les activités instrumentales, et le codage/décodage.

○ Dans les nouveaux programmes 2002, le ministère de l'éducation nationale poursuit deux priorités pour l'école, qui sont la maîtrise de la langue et l'éducation civique. Nous pensons que l'éducation musicale, de par ses spécificités, conduit chaque élève à trouver ses repères et sa place dans le groupe, apprend à chacun à coopérer, et à s'appropriier les règles collectives. L'enseignement de la musique, et plus particulièrement ici de la polyphonie, permet ainsi de répondre aux objectifs primordiaux de l'éducation à la citoyenneté.

La formation du futur citoyen passe par l'acquisition d'une autonomie suffisante pour s'adapter à toute sorte de situation. L'éducation musicale est un moyen privilégié pour permettre à l'élève d'écouter autrui, de prendre des décisions, c'est-à-dire d'être autonome, responsable et citoyen.

La musique fait partie intégrante de l'enseignement. Elle permet à tous les élèves de s'exprimer autrement, de trouver une place différente de celle qu'ils tiennent dans les autres domaines d'enseignement : un enfant en difficulté peut tout à fait être valorisé par la pratique de la musique. Chacun peut trouver dans la musique une forme d'expression originale. Nous sommes cependant conscients qu'une telle pratique doit être régulière pour permettre aux plus hésitants de se lancer, d'oser chanter.

L'éducation nationale insiste sur l'enseignement du chant, car la voix est un outil que nous avons tous à notre disposition.

Notre préoccupation va se porter principalement sur les domaines de la voix et de l'écoute. C'est pourquoi il est important de répondre à cette question : pourquoi pratiquer le chant dans la classe ?

Les documents d'application nous permettent d'y répondre : « aux trois cycles de l'école primaire, la pratique du chant s'établit comme colonne vertébrale de toutes les autres activités d'éducation musicale, qui s'y relient en allers et retours multiples ».

○ Après avoir parlé des compétences exigées et définies par les programmes nationaux, et donc du côté obligatoire de l'éducation musicale à l'école, il nous semble primordial de mettre en avant la notion de PLAISIR. Le plaisir d'écouter, de chanter doit être au centre des préoccupations de l'enseignant. La musique est un moment privilégié de sociabilité, de mise en valeur de soi et du groupe. La peur de passer devant les autres, d'être ridicule ou de chanter faux doit être remplacée par l'envie de s'améliorer, l'envie de chanter, d'écouter, voire même de jouer dans certains cas.

Je l'ai vécu au cours de mes 2 stages (stage en pratique accompagnée et premier stage en responsabilité) : quand les élèves savent qu'il y a éducation musicale dans la journée, on les entend chanter les chants appris en récréation. Quand la musique est pratiquée de manière à ce que chaque élève se sente bien et « ose », je pense qu'elle devient nécessaire pour tous. L'enthousiasme des élèves permet à mon sens une meilleure appropriation des contenus enseignés.

⇒ Attention, il nous paraît important de préciser que la musique apporte certes du plaisir, mais que ce n'est pas là son objectif premier. Cependant, la pédagogie moderne nous amène à rendre ludiques les sciences, les mathématiques, l'histoire, la géographie,...., en proposant des activités variées, non ordinaires, dans le but d'augmenter la motivation des enfants.

La musique a la chance de pouvoir utiliser le « plaisir » comme moteur, dans le but de répondre aux objectifs généraux de l'éducation nationale. Il nous faut en tenir compte et en faire une force.

Nous pouvons faire un petit détour par le Moyen-Âge : à l'époque, les mathématiques étaient considérées comme un art, tandis que la musique était une science. De nos jours, on peut considérer que la musique a plutôt tendance à être considérée comme un art et les mathématiques comme une science aux yeux de tous. Ce qui était considéré auparavant comme une science a aujourd'hui besoin de davantage d'assurance, de crédibilité et de justification.

### 3. La polyphonie

#### a. Définition

**Dictionnaire HACHETTE (édition 2004)** : ❶ La polyphonie est un mode de composition à plusieurs voix jouées par des instruments ou chantées, ordonnées suivant le principe du contrepoint (à la différence de la monodie qui est constituée par une seule ligne mélodique). ❷ Chant à plusieurs voix.

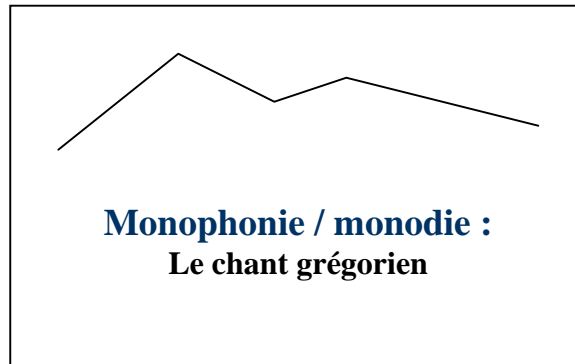
**Grand dictionnaire terminologique (Internet)** : Combinaison de plusieurs voix, de plusieurs parties, dans une composition musicale, chaque partie étant traitée de manière indépendante (écriture horizontale), mais formant avec les autres un tout.

**Dictionnaire encyclopédique** : ensemble de voix ordonnées suivant le principe du contrepoint.

**REMARQUE** : ces différentes définitions nous paraissent incomplètes. En effet, **le contrepoint**, défini comme écriture horizontale, n'est pas le seul paramètre permettant d'écrire un chant polyphonie. **L'harmonie**, écriture verticale, est également essentielle dans la polyphonie.

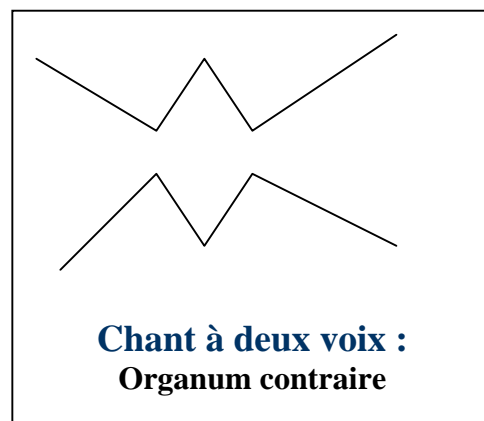
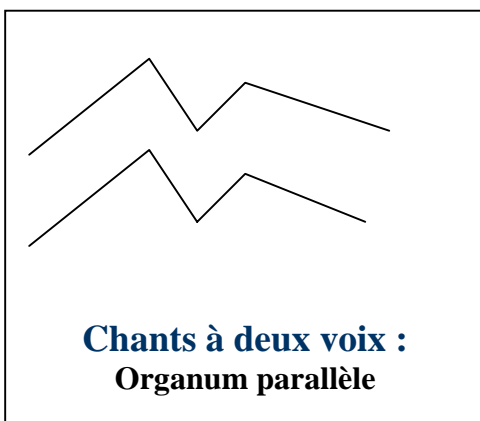
## **b. Historique : comment est née la polyphonie ?**

Au Moyen-Âge, le chant existait partout, mais les premières traces écrites sont trouvées dans la musique liturgique. Ce qui a révolutionné la musique et a ouvert l'ère des compositeurs a été la polyphonie. Celle-ci a d'abord été un phénomène marginal de pratiques expérimentales.

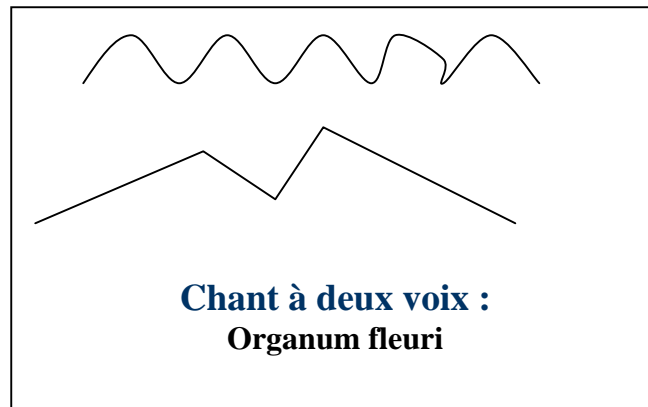


Les premières polyphonies de diverses voix, perçues comme convenables, viennent des personnes (hommes et femmes) qui chantaient la même voix alors qu'elles chantaient à l'octave ou la double octave supérieure.

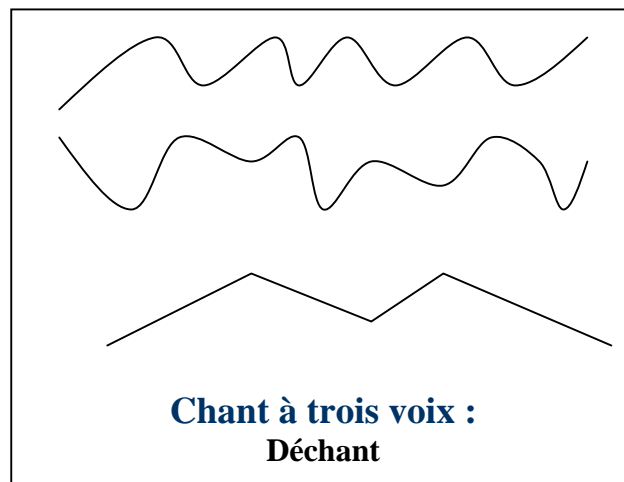
Puis au IX<sup>ème</sup> siècle, les musiciens élaborent une forme musicale plus complexe que la mélodie non accompagnée et ajoutent une partie vocale destinée à être chantée en même temps. Au début, l'octave était le seul intervalle considéré comme harmonieux, puis il y a eu la quinte et la quarte. La deuxième voix est dans un premier temps ajoutée en parallèle à la mélodie (organum parallèle), puis la voix ajoutée est située au dessus de la mélodie et en contre mélodie (organum contraire).



Dans la progression de la polyphonie à deux voix, dite diaphonie, ou encore organum, vient ensuite l'organum fleuri, où la voix supérieure prend de la liberté.



Au fil du temps, grâce aux techniques du contrepoint et de l'harmonie, les chants sont composés à trois voix, puis quatre...



*J'ai choisi de résumer la naissance de la polyphonie, parce qu'elle peut être comparée au vécu et à la progression des enfants en ce qui concerne cette particularité de la musique (c'est ce que nous pourrions confirmer lors du chapitre « une progression vers la polyphonie »). Il nous faut cependant préciser que l'histoire de la polyphonie ne s'arrête pas là où nous nous sommes arrêtés.*

*Tout d'abord l'unisson : l'enfant chante seul ou avec les autres une monodie (exemple des comptines en maternelle). Puis il y a la variation de la même mélodie sur des octaves différentes. Les enfants sont ensuite capables de chanter une mélodie à tour de rôle : chacun connaît le moment où il doit chanter et le moment où il doit écouter les autres. Ce n'est que plus tard qu'il est possible de proposer aux enfants des chants à plusieurs voix. Ils doivent d'abord être capable de chanter et d'écouter les autres. L'élève doit savoir reconnaître sa voix et celle de ses camarades.*

### c. Pourquoi choisir l'enseignement de la polyphonie à l'école ?

Le programme d'éducation musicale propose explicitement au C3 une initiation au chant en canon et à la polyphonie. Dès le C2, les enfants sont capables, à la suite d'une approche progressive et régulière, d'atteindre avec succès les objectifs. Le vécu de situations polyphoniques doit pour cela être progressivement enrichi, sans chercher immédiatement la maîtrise du chant à plusieurs voix (documents d'application).

La polyphonie permet dans un premier temps de répondre aux objectifs généraux fixés par l'éducation nationale : *l'autonomie* de chaque élève est primordiale dans l'enseignement de ce type de chant.

La polyphonie permet également de découvrir d'autres particularités du chant : les enseignants ont la plupart du temps des difficultés et des réticences à proposer autre chose que des chants à l'unisson. Les élèves ne sont donc pour la plupart quasiment jamais en situation de chant polyphonique. La pratique de la polyphonie à l'école permet un travail d'écoute (de soi / des autres), un travail de lecture du codage, un travail de décodage, et bien sur un travail de justesse du son (et du rythme, du tempo).

La musique et la polyphonie plus particulièrement peuvent être mises en relation avec d'autres domaines d'activités, telles que la maîtrise de la langue et l'EPS. En effet, un travail de poésie peut se poursuivre par sa mise en notes par les élèves. On peut à l'inverse écrire la suite d'une chanson en répondant à des objectifs précis et spécifiés. Nous avons par ailleurs remarqué au travers de la lecture des programmes que l'EPS et l'éducation musicale sont complémentaires et que l'une peut être régulièrement au service de l'autre. Par exemple, au cours de mon premier stage en responsabilité, j'ai proposé une séquence d'expression corporelle, avec l'utilisation de musiques à plusieurs voix ou instruments sur lesquelles les enfants avaient à exprimer des émotions, à mettre en forme des verbes d'action... je pense que cette complémentarité a permis à certains élèves en difficulté en musique de mieux percevoir (surtout en début de séquence) ce qu'est réellement la polyphonie.

Dans « un chemin pédagogique vers la polyphonie »<sup>e</sup>, les auteurs apportent quelques précisions concernant l'apprentissage du chant en polyphonie pour l'enfant de 8 à 12 ans. Selon eux, celui-ci présuppose un certain nombre d'acquisitions :

- Connaissance de schéma corporel (d'où le lien avec l'EPS).
- Maîtrise spatio-temporelle.
- Développement de la mémoire et de l'expression orale.

Il peut aussi être acquis par trois chemins :

- Développement des aptitudes individuelles au chant choral.
- Apprentissage de l'expression collective.

---

<sup>e</sup> Un chemin pédagogique vers la polyphonie, forum spécial chanteries n°19 (éditions A Cœur Joie).

○ Apprentissage de la polyphonie.

Je pense que la prise en compte de ces éléments théoriques lors de la mise en place et du choix de la progression peut permettre de proposer des situations d'apprentissage, et donc un enseignement plus efficace car plus adapté aux élèves.

**d. Une progression vers la polyphonie <sup>f</sup>(« polyphonie au quotidien »).**

▪ **Chants à l'unisson à plusieurs groupes :**

Chanter en superposant plusieurs voix nécessite que les enfants soient capables de chanter en alternance. Savoir attendre son tour, chanter en petit groupe, se repérer dans un déroulement en écoutant les autres, réagir au signal du chef... toutes ces compétences s'acquièrent progressivement. Cette première étape vise des objectifs préparatoires à la polyphonie. Elle permet par ailleurs de faire un travail de fond sur la justesse de l'unisson (précision mélodique et rythmique, ...). C'est à ce moment de la progression qu'il est important de préciser certains éléments techniques et pédagogiques :

- La direction : geste de départ, travail sur le phrasé, la direction de plusieurs groupes.
- La fragmentation du chant pour l'apprentissage.
- L'organisation, la disposition des groupes de chanteurs.
- Quelques éléments de technique vocale.

Cette méthode de travail à plusieurs groupes est, selon les auteurs, essentielle et constitue l'une des bases de la polyphonie. Dès que les enfants chantent en polyphonie, la classe est divisée en deux groupes au moins. En outre, les démarches d'apprentissage des chants à deux voix décrites dans cet ouvrage utilisent souvent des alternances avant la simultanéité des voix.

Selon les programmes (documents d'accompagnement), cette première étape est indispensable car ces alternances conduisent l'enfant à préparer son intervention propre, requièrent écoute et concentration, et surtout une anticipation corporelle. Cette phase préalable, qui ne confronte pas encore l'élève à la polyphonie, débute dès l'école maternelle. Elle concrétise la compétence « tenir sa place dans des activités collectives et intervenir très brièvement en soliste ».

▪ **Chants avec ostinato parlé ou frappé :**

Première entrée dans la polyphonie la plus simple. L'ostinato est défini par les documents d'accompagnement comme un élément mélodique ou rythmique, plutôt court, se répétant périodiquement et surtout obstinément. C'est un procédé très ancien que l'on trouve pratiquement dans toutes les cultures musicales. En répétant une formule en boucle, on crée un accompagnement au

---

<sup>f</sup> Annie BACHELARD, Daniel COULON, Joseph ROY – Polyphonie au quotidien Cycles 2 et 3 (coll. Au quotidien – CRDP Bourgogne) cf. p17

chant qui lui apporte un complément rythmique. Qu'il soit parlé ou frappé, l'ostinato se superpose à la mélodie principale de façon distincte sur le plan du timbre.

Aisément perceptible, il est intéressant du point de vue pédagogique : les enfants, même jeunes, dissocient facilement les deux éléments de la polyphonie. Cette étape semble d'autant plus incontournable aux auteurs, qu'elle peut être abordée dès la grande section maternelle.

Selon les programmes, le recours à l'ostinato offre de nombreuses variantes progressives. Il est souhaitable d'utiliser d'abord un ostinato frappé et parlé, puis chanté en bourdon sur une même note, sur une seule syllabe ou avec le texte. Il est intéressant d'utiliser ensuite l'ostinato bien mémorisé, soit en introduction du chant, soit comme liaison avec les couplets, voire de le renforcer par des instruments simples.

#### ▪ **Chants avec bourdon ou ostinato-bourdon :**

Dans la musique traditionnelle, on emploie un certain nombre d'instruments qui produisent d'une part une mélodie, d'autre part un ou plusieurs sons continus, appelés bourdons. Certaines pièces de musique vocale médiévale empruntent cette technique du bourdon. La polyphonie y est aisément perceptible et offre au chanteur un repère clair.

Les programmes définissent le bourdon comme étant la tenue d'une note pendant tout le morceau. La mise en place d'une note en bourdon, à choisir dans l'harmonie du chant, permet à l'enfant d'expérimenter avec contrôle la tenue d'une production dominante. Toutefois, cette exigence, difficile à remplir avec justesse dans la durée, trouve vite ses limites. Le travail le plus fécond à ce stade consiste ainsi à extraire d'un chant déjà connu un fragment de texte pour en faire un ostinato.

#### ▪ **Chants avec ostinato mélodique :**

Tout au long de l'histoire de la musique, on rencontre des œuvres qui font appel à un ostinato mélodique. Au départ, il y avait sans doute une idée simple, qui s'adaptait à des musiques peu élaborées. Mais les compositeurs ont parfois utilisé ce procédé comme un défi selon les auteurs : comment écrire une pièce variée en se donnant la contrainte d'une mélodie qui se répète sans arrêt au sein de la polyphonie ?

On parle à partir de cette étape de chant polyphonique.

**La pratique de chants en canons selon les programmes** est un seuil décisif d'avancement vers la polyphonie puisqu'il marque la capacité à chanter en écoutant d'autres voix sans se laisser perturber par elles. Les compétences nécessaires pour chanter en canon supposent, outre l'écoute partagée, l'intégration la plus forte possible par l'enfant de la pulsation du morceau chanté.

Plusieurs phases dans la mise en place de canons sont à observer et à combiner pour asseoir progressivement les compétences visées. Les documents d'accompagnement préconisent de

commencer par l'apprentissage d'un canon en parler rythmé, avant de faire intervenir la mélodie et la mise en place du canon lui-même, en se limitant bien évidemment d'abord au canon à deux voix.

▪ **Canons parlés :**

La polyphonie parlée offre de très nombreuses ressources. Libérés du souci de la mélodie, de l'harmonie et donc de la justesse, les jeunes chanteurs tournent plus volontiers leur écoute vers les autres voix.

Les canons parlés sont aussi le prétexte à un travail sur l'expression, par le biais des jeux vocaux, sur l'intensité et les nuances. Ils obligent à garder une pulsation très régulière. Ils nécessitent un travail important pour équilibrer les voix et obtenir une polyphonie claire et non une masse sonore compacte dont rien n'émergerait. Une nouvelle fois, c'est l'écoute qui est en jeu : les enfants doivent eux-mêmes entendre, évaluer et corriger leurs productions.

▪ **Chants à deux voix très différentes (quodlibets) :**

En expliquant que la polyphonie est d'autant plus facile à pratiquer que ses éléments se distinguent aisément les uns des autres, les auteurs de cet ouvrage vont dans le sens des recommandations des programmes. Les voix de tels chants se superposent, mais sont également autonomes l'une par rapport à l'autre, c'est-à-dire que l'on peut les chanter indépendamment l'une de l'autre. Cela ne signifie pas pour autant que la difficulté de la polyphonie disparaît, mais cela favorise la mémorisation et l'indépendance des enfants par rapport à la voix qu'ils ne chantent pas. L'art du quodlibet a été développé dès la Renaissance.

▪ **Canons chantés, superposition par phrase :**

Ici, la seconde voix commence lorsque la première a chanté toute une phrase.

Le chant en canon est populaire, peut-être parce que c'est la forme de polyphonie qui semble la plus accessible. C'est le constat que font les auteurs. En chantant en canon, on produit rapidement une deuxième voix et cela est agréable à l'oreille.

Le canon est en effet une forme de polyphonie simple dans son principe : on superpose une mélodie à elle-même, une fois, deux fois, ou plus. Mais il faut savoir que la superposition n'est possible que si le compositeur l'a prévue sur le plan harmonique. Tout n'est donc pas chantable en canon.

Pour le chanteur, un certain nombre de contraintes surgissent. Le canon sera réussi si toutes les voix gardent bien le même tempo, si les intervalles harmoniques produits par la superposition des fragments mélodiques sont justes. De plus, l'enfant chanteur devra être suffisamment à l'aise pour ne pas se troubler en entendant d'autres enfants qui chantent les mêmes phrases que lui mais pas au même moment. Pour cela, il devra avoir compris le principe du canon et avoir acquis de l'autonomie dans sa pratique vocale.

### ▪ **Canons chantés, démarrages rapprochés :**

Ici, les départs de chaque voix sont resserrés. Le chanteur se trouve devant un défi plus exigeant car les mots s'enchaînent et s'entremêlent rapidement, les respirations ne sont pas synchronisées entre les groupes, la pulsation est plus difficile à maintenir.

Le chanteur montre dans ce type de canon, son indépendance, son autonomie, sa capacité à se mouvoir dans la polyphonie. Plus que jamais, ses qualités individuelles sont indispensables : il peut chanter en ayant totalement conscience des autres voix qui l'entourent.

### ▪ **Chants à deux voix : la deuxième voix composée d'éléments de la première :**

Ce procédé a inspiré, selon les auteurs, les compositeurs pendant des siècles et se retrouve dans tous les styles de la musique, y compris dans le répertoire pour enfants. La deuxième voix peut être une imitation stricte de la première, les deux voix peuvent se croiser en s'imitant. Il peut également y avoir un dialogue entre les deux voix.

### ▪ **Chants à deux voix :**

D'après les programmes, accéder au chant à deux voix est le prolongement final d'un travail régulier et progressif. Cette étape doit débiter de préférence avec des pièces dont la deuxième voix est nettement contrastée par rapport à la première, constituant une forme prégnante par le texte, le rythme, la mélodie. Une mise en voix bien installée de la première voix est souvent un préalable efficace.

Il convient dans les cas courants d'éviter l'usage de chants à deux voix parallèles (différant seulement par la hauteur), sauf soutien instrumental particulier. L'accès au chant à deux voix exige que le maître puisse, en soutien si nécessaire, passer d'une voix à l'autre.

Les auteurs parlent d'aboutissement logique du parcours vers la polyphonie.

## **II. La polyphonie en pratique : stage en responsabilité.**

### **1. Comment choisir les chants ?**

Il nous paraît important de traiter cette question car la sélection des chants représente un véritable enjeu pédagogique. Plusieurs critères interviennent dans le choix des chants proposés aux élèves. Nous allons tenter de les préciser.

Chaque chant a des caractéristiques particulières qui répondent ou non aux objectifs fixés par l'enseignant. En effet, avant toute autre chose, ce dernier prend en compte le nombre d'élèves, leurs acquis (et par là même leur vécu en musique), c'est-à-dire le public auquel il a affaire. Ainsi, il détermine les objectifs généraux et spécifiques dans le but de proposer un enseignement progressif et adapté. L'enjeu étant l'acquisition d'un certain nombre de compétences définies par les programmes 2002.

## Les difficultés mélodiques et rythmiques

Tous les chants peuvent poser des difficultés mélodiques et/ou rythmiques à un type de public particulier.

Les travaux consacrés à l'acculturation musicale des écoliers (SLOBODA<sup>g</sup>) concernent principalement le développement des capacités mélodiques et harmoniques.

En ce qui concerne les capacités mélodiques, tous les chercheurs s'accordent pour observer, au cours de la période scolaire, une amélioration des capacités de discrimination des hauteurs mélodiques : à sept ans (CP / CE1), les enfants étudiés seraient en général capables de reconnaître un quart de ton ; cette capacité s'améliorerait progressivement pour atteindre un huitième de ton à douze ans (collège).

Jean-Pierre MIALARET<sup>h</sup> explique à partir de ces études que l'apprentissage musical implique des efforts conscients et intentionnels afin d'améliorer telle capacité musicale spécifique. Le choix des contenus musicaux à étudier, ainsi que l'organisation et l'enchaînement des tâches proposées pour réaliser les apprentissages musicaux scolaires, doivent prendre en considération les caractéristiques des processus d'acculturation musicale et se fonder sur celles-ci pour penser le processus d'acquisition.

A partir de ces diverses conclusions, M. IMBERTY<sup>i</sup> et A. ZENATTI<sup>j</sup> avancent l'idée qu'au cours de leur scolarité, dès l'âge de six ans, les enfants peuvent éprouver un sentiment de familiarité envers des formules mélodiques, des enchaînements d'accords, des intervalles fréquemment utilisés dans le système tonal, par une sensibilité au caractère attractif de la tonique, par la capacité de prévoir certains évènements musicaux.

Nous avons jugés utile de mettre en avant les résultats de ces différents travaux car ils permettent de mettre en évidence à quel point les difficultés mélodiques de chaque chant doivent être prises en compte avant d'être proposées aux élèves. Cependant, ces travaux concernent essentiellement les chants à l'unisson.

Il nous semble donc primordial ici d'insister sur les difficultés que peuvent représenter les musiques polyphoniques proposées aux élèves, celles-ci étant constituées par une superposition de lignes mélodiques. En effet, non seulement ils doivent distinguer et reconnaître les différentes mélodies superposées, mais dans le même temps, ils doivent chanter la mélodie correspondant à leur partie tout en écoutant la ou les autres mélodies.

---

<sup>g</sup> J-A SLOBODA, *l'Esprit musicien*, 1985 - Polyphonie au quotidien Cycles 2 et 3, p11

<sup>h</sup> Jean-Pierre MIALARET, professeur à l'université Paris-Sorbonne, Paris IV, directeur du groupe de recherches « sciences de l'éducation musicale et didactique de la musique » à l'Observatoire musical français - Polyphonie au quotidien Cycles 2 et 3, p12

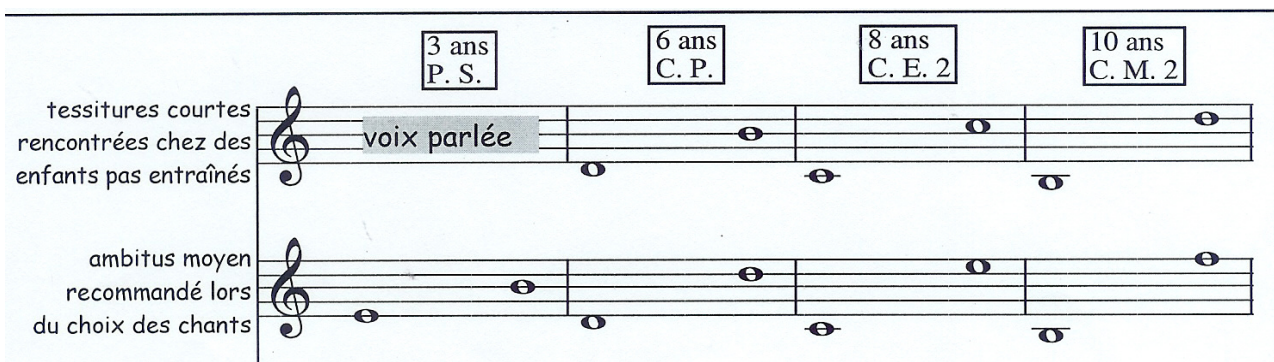
<sup>i</sup> M. IMBERTY – *l'Acquisition des structures tonales chez l'enfant*, 1969 - Polyphonie au quotidien Cycles 2 et 3, p11

<sup>j</sup> A. ZENATTI, *le Développement génétique de la perception musicale*, 1969 - Polyphonie au quotidien Cycles 2 et 3, p11

Il s'agira de proposer une évolution très progressive, (dont nous avons déjà énoncé quelques principes) adaptée aux élèves, leurs permettant d'entrer petit à petit dans la polyphonie et d'être confrontés à un niveau de difficulté croissant.

Selon les documents d'accompagnement, il faut choisir le ton du chant en respectant la tessiture des voix des enfants (la tessiture étant l'espace des hauteurs dans lequel une voix donnée chante au mieux, c'est-à-dire entre une certaine note inférieure et une note supérieure). En effet, les voix d'enfants évoluent dans une échelle de hauteurs qui n'est pas forcément celle utilisée par l'adulte (souvent plus basse).

La tessiture moyenne de l'enfant évolue entre le cycle 1 et le cycle 3, en fonction de l'âge, mais également de la pratique régulière du chant.<sup>k</sup>



Pour pouvoir être chantée par les enfants, une chanson doit donc respecter leur tessiture.

Les difficultés rythmiques représentent également un paramètre que l'enseignant ne doit pas négliger dans le choix des chants qu'il souhaite proposer. Précisons que le travail sur la pulsation, qui peut être définie comme la sensation d'un appui qui régule la vie rythmique d'une musique, comme une sorte de grille sur laquelle se déroule la musique, nous paraît primordial aux cycles 1 et 2. Lorsque les élèves sont capables de battre régulièrement la pulsation, de la « battre » quasiment instantanément sur les musiques proposées, alors l'enseignant peut proposer des chants dont les difficultés rythmiques sont plus importantes. Précisons que malgré ces éventuelles difficultés, il ne faut en aucun cas varier la vitesse (le tempo) au cours de l'apprentissage, même si une phrase est plus difficile. Il semble préférable de ralentir tout le chant qu'une seule phrase.

<sup>k</sup> Daniel BONNET.

## **La prise en compte du texte et / ou du thème**

Une chanson, c'est certes une mélodie, des notes, mais c'est aussi un texte, des mots, des respirations, un caractère, une expression à donner, une ambiance à créer, une histoire à raconter. Les documents d'accompagnement précisent que tout au long de l'apprentissage, le souci de musicalité reste présent, mais l'interprétation constitue une phase nécessaire, qui ne sera pas synonyme d'artifice. Elle met en jeu, par discussion, un travail sur les nuances, le tempo, les attaques, le mime ou la mise en scène... les capacités inventives des enfants peuvent conduire à des quasi réinterprétations et donner naissance, tant pour le texte que pour la musique, à des pièces originales.

A ce propos, Dominique FLACARD-KHATTABI<sup>1</sup>, apporte des éléments de réflexion pouvant présider au choix d'un chant. Il distingue le « chant à texte » et la « voix sans paroles ».

○ Dans le chant à texte :

- la diction est fondamentale, la voix est au service du texte, elle communique du sens.
- L'énergie vocale est déterminée par la conscience des consonnes qui permettent une articulation juste.
- Le phrasé met en évidence le sens de ce texte et contribue à la recherche d'une meilleure maîtrise du geste vocale.
- Les nuances mettent en relief les différents aspects du chant et incitent à une prise de conscience ainsi qu'à un travail sur le soutien de la voix.

○ Dans la « voix sans paroles » :

- le chanteur devient une « fabrique de sons » : il ne communique pas du sens (au sens sémantique du terme), sa voix est utilisée comme un instrument.
- Un univers sonore est créé par la « couleur vocale » qui repose essentiellement sur le travail des voyelles.

## **La prise en compte de la langue**

Chanter dans une langue étrangère plaît à tous les enfants. Il est cependant nécessaire de rester modeste au cycle 1 pour ne pas les décourager. Les élèves du cycle 3 sont capables de grandes performances dans le domaine.

## **La prise en compte de la prosodie**

La prosodie peut être définie comme l'alliance entre la musique et la langue. La difficulté d'un chant peut venir de cette caractéristique. La correspondance entre les accents, les phrases et la mélodie est

---

<sup>1</sup> Dominique FLACARD-KHATTABI - Coordonnateur dans le département de l'HÉRAULT, de l'A.R.E.O.S. (Association Régionale pour l'Expansion des Chorales et Orchestres Scolaires).

un facteur à prendre en compte par l'enseignant pour proposer des chants de difficultés variables. Lorsque chaque correspond à une syllabe, il est plus facile d'apprendre le chant pour les enfants.

### **La prise en compte de la longueur du chant**

La longueur du chant, de la mélodie plus particulièrement est un paramètre qui peut influencer sur le choix d'un chant en rapport avec le public concerné et les objectifs visés. Cependant, la longueur du texte, dans le cas par exemple d'un chant avec couplets /refrain, est secondaire, puisque l'objectif premier n'est pas de connaître tous les couplets par cœur. Le chant sert de support à d'autres apprentissages plus importants.

### **La prise en compte de la polyphonie**

Contrairement à une opinion couramment rencontrée, il n'est pas forcément plus problématique pour les élèves de chanter à plusieurs voix que de tous chanter la même mélodie. De nombreux spécialistes s'accordent à dire que l'unisson est redoutable. De même, le canon n'est pas la forme polyphonique la plus simple et sa difficulté n'est pas proportionnelle au nombre de voix.

Le nombre d'enfants chantant dans chacune des voix est très important. Dans le cadre scolaire, il est considéré comme périlleux de faire des groupes de moins de 10 enfants. Lors de mes stages, les chants polyphoniques proposés étaient composés de 2 voix ; je n'ai donc quasiment jamais eu de groupe de moins de 10 élèves.

### **La transversalité**

La mélodie, l'ambitus, le rythme et le texte représentent les paramètres essentiels intervenant dans le choix du chant. Nous avons au préalable insisté également sur la prise en compte du nombre d'élèves, de leur niveau et de leur vécu en musique. Tous ces éléments peuvent aussi être en corrélation avec certains domaines ou certaines disciplines enseignées aux élèves. Cela est récurrent en maternelle, où les comptines sont souvent en relation avec le thème des activités mises en place dans la semaine. J'ai par exemple eu l'occasion d'apprendre une comptine sur le poisson alors que nous étudions, en stage filé, avec des moyennes sections de maternelle, le poisson rouge.

L'éducation musicale représente un réel point d'appui dans la mise en place de séances d'expression corporelle en EPS (et réciproquement).

Education musicale et maîtrise de la langue peuvent aussi être tout à fait complémentaires : écriture de nouveaux couplets, étude des rimes, des expressions....

Enfin l'histoire, la géographie, les arts plastiques répondent également aux objectifs de transversalité dans le cas de certains chants.

## **Conclusion :**

Le choix d'un chant n'est en aucun cas innocent : le chant n'est pas appris pour lui-même, mais pour répondre à des objectifs généraux ou spécifiques et pour permettre aux élèves de tous les niveaux d'acquérir un certain nombre de compétences.

Tous ces paramètres ne sont pas tous égaux et c'est au maître de déterminer celui ou ceux qui vont prévaloir à certains moments plutôt qu'à d'autres.

## **2. La polyphonie avec une classe de 21 élèves de CE2 – CM1 – CM2 (stage en pratique accompagnée / octobre 2006).<sup>mm</sup>**

Le choix du chant avait déjà été réalisé avant notre arrivée dans la classe. L'enseignant avait proposé aux élèves deux chants. Leur choix s'est porté sur Petit concerto du printemps nouveau<sup>o</sup>, paroles Jacques LAFONT, musique Jean NATY-BOYER et harmonisation de Christian BALANDRAS. Cette harmonisation a été conçue spécialement pour des chorales qui commencent à chanter à 3 voix et plus particulièrement pour des liaisons CM2 – 6<sup>ème</sup>. Nous avons donc opter pour ne conserver que la deuxième et la troisième voix des couplets, le refrain étant à l'unisson, pour faciliter l'apprentissage à court terme des élèves les plus jeunes. Nous avons débuté par l'apprentissage du refrain. J'ai essentiellement porté mon attention sur les difficultés rythmiques que pouvait poser ce chant. Nous verrons qu'un travail d'écoute a été nécessaire pour identifier clairement les moments de silence plus ou moins prolongés, les rythmes plus ou moins rapides. La mélodie n'a pas posé de problème à ce public. Tous les élèves ont ensuite appris le premier couplet. Au cours de la mise en train, dès la première séance, j'ai fait des petits jeux avec des paroles « rigolotes » pour les élèves, sur la mélodie de la deuxième voix (qui normalement se chante sur « la la la »). En effet, je me suis aperçue de la difficulté pour ces élèves de retenir une mélodie dont les paroles sont « la la la ». J'ai donc inventé une phrase (« l'araignée, elle descend le long du dos, ça gratouille et ça chatouille ») qui leur a permis d'apprendre la mélodie beaucoup plus facilement. Ce n'est que dans un deuxième temps que nous sommes revenus sur « la la la ». Les élèves ont par la suite voulu inventer eux-mêmes leur phrase lors de la mise en train suivante.

Les deux voix ont donc pu être « rapidement » superposées. Nous n'avons pas eu l'occasion d'apprendre la première voix de ce chant à trois voix. Il me semble que ce chant aurait pu être repris avec ces élèves plus tard dans l'année. L'objectif aurait alors été de se remémorer un chant polyphonique déjà étudié, mais surtout d'apprendre un chant à trois voix.

---

<sup>m</sup> Annexe 2 p36 – fiches de séances (3 séances de 45 minutes).

<sup>n</sup> Annexe 5 p49 – fiche de séquence – SR1.

<sup>o</sup> Annexe 3 p38 – partition petit concerto du printemps nouveau.

### 3. Ma progression en polyphonie avec une classe de 21 élèves de CE1 – CE2 (SR1 / novembre 2006).

#### a. Le choix des chants (séquence en annexe).

##### o Ca tourne toujours<sup>p</sup> : Gérard GUILLOU-DELAHAYE

Les élèves de cette classe ont vécu quelques séances d'écoute depuis le début de l'année, mais n'ont appris qu'un seul chant à l'unisson. J'ai choisi ce chant car il ne présente pas de difficulté du point de vue mélodique, ni du point de vue rythmique. L'ambitus va du ré2 au ré3, ce qui correspond tout à fait aux capacités des enfants de fin de cycle 1 / début cycle 2. Le rythme est régulier et répétitif. Cette une chanson avec plusieurs couplets, où les enfants sont amenés à chanter chacun à leur tour, ensemble ou en tuilage.

Dans la première phrase, les deux intervalles sur « d'abord » et « et puis » sont très proches l'un de l'autre. Cette difficulté peut permettre un premier travail d'écoute : la maîtresse joue les deux notes et les élèves doivent reconnaître la plus haute et la plus basse. Ici, l'utilisation d'un média tel que le clavier électronique sera très utile.

Le texte, du point de vue du thème et de la longueur, ne présente pas de difficulté pour des enfants de cet âge. J'aurais pu placer les enfants en difficulté de lecture dans le groupe de la deuxième voix, mais avec ces élèves, je n'en ai pas eu l'utilité.

J'ai finalement choisi ce chant pour une entrée dans la polyphonie très progressive. Ces enfants n'ayant pas un très grand vécu en chant, il m'a paru nécessaire de commencer par un chant à l'unisson à plusieurs groupes, pour les raisons qui ont été évoquées dans le chapitre « une progression vers la polyphonie ». Le fait de proposer un chant aux difficultés mélodiques, rythmiques, textuelles minimales, permet d'accentuer le travail d'écoute de soi et des autres, ainsi que le chant intérieur. Ce chant est également propice à un travail sur les intensités différentes pour renforcer l'écoute et la prise en compte de l'autre.

Le rôle du chef d'orchestre, ainsi que les différentes routines permettant un enseignement cadré et donc un apprentissage plus efficace, seront mis en place au travers de ce premier chant (par exemple : quand la maîtresse chante, les élèves écoutent, quand ce n'est pas à moi de chanter, je regarde la maîtresse et j'écoute les autres...).

##### o Chez le coiffeur<sup>q</sup> : Daniel BONNET

J'ai choisi ce chant car il permet une véritable entrée dans la polyphonie, puisqu'il est constitué d'une première voix mélodique et d'une deuxième voix en ostinato parlé. Contrairement à « ça tourne

---

<sup>p</sup> Annexe 6 p54 – partition ça tourne toujours.

<sup>q</sup> Annexe 7 p55 – partition chez le coiffeur.

toujours », les deux voient se superposer ; elles ne sont plus en tuilage. Les difficultés mélodiques sont ici minimales. L'ambitus est le même que pour le chant précédent. La mélodie de la première voix est composée de trois phrases qui se répètent. La deuxième voix est un ostinato parlé composé de quatre mesures à deux temps. Une difficulté peut éventuellement apparaître au niveau du rythme. Dès la première séance, je présenterai, en guise de mise en train l'ostinato parlé, de manière à ce que les élèves maîtrisent les rythmes de la deuxième voix et que le travail soit davantage axé sur la régularité de la pulsation.

Ce chant permet une véritable entrée dans la polyphonie, tout en ne posant pas de difficulté particulière de justesse, les deux voix superposées restant totalement distinctes.

Ici, le métronome trouvera une place privilégiée, puisqu'il permettra aux élèves de la deuxième voix d'avoir un retour sur leur régularité. L'utilisation occasionnelle du métronome peut en effet permettre de prendre des repères sur le rythme, de prendre conscience d'une accélération ou d'un ralentissement. Cet outil ne doit cependant pas devenir un soutien permanent pour les élèves.

Ce chant permet de travailler la pulsation, le rythme. Les élèves de chacune des voix auront à prendre des repères, et donc une fois de plus à travailler l'écoute. En effet, à chaque fin de phrase mélodique de la première voix, les élèves de la deuxième voix recommencent la phrase rythmique et vice versa).

Le travail sur l'intensité commencé lors du premier chant peut également être poursuivi ici, en mettant en avant une voix par rapport à l'autre et en observant les changements, les impressions données.

Enfin, j'ai choisi ce chant car il permet de préparer la polyphonie chantée.

- En passant les Pyrénées<sup>f</sup>

En prenant en compte le niveau des élèves ainsi que leur motivation, j'ai choisi de proposer un chant avec ostinato chanté, plutôt que de passer d'abord par le chant à bourdon, comme je l'avais initialement prévu. Ce chant est composé de deux voix mélodiques et rythmiques superposées. Aucune ne présente de difficulté au niveau du rythme. La principale difficulté pour les élèves est de savoir à quel moment commencer. Ici, le chef d'orchestre est primordial. Le travail sur la pulsation commencé sur le chant « chez le coiffeur » peut se poursuivre. « En passant les Pyrénées » est aussi un chant traditionnel, ce qui a motivé mon choix (au cours des séances de géographie ou de découverte du monde, il sera intéressant de placer les différentes chaînes de montagnes citées dans le texte).

---

<sup>f</sup> Annexe 8 p56 – partition en passant les pyrénées.

## **b. BILAN du stage**

### **○ Le choix des chants était adapté au niveau des élèves.**

Une difficulté est survenue dans le dernier chant « en passant les Pyrénées » : une élève de CE1 n'a pas réussi à chanter la deuxième voix, même avec l'aide du clavier (synthétiseur). Je pense que la note la plus basse (le si) était trop basse pour cette élève qui n'arrivait pas à la chanter alors qu'elle semblait percevoir la différence entre le mi et le si lors des activités d'écoute.

○ Nous avons chanté les deux premiers chants travaillés aux élèves de CM de l'école, ce qui a permis de relancer la motivation de certains dès l'annonce de cette nouvelle. Après avoir chanté « ça tourne toujours », les élèves ont désiré apprendre le chant aux CM. Ils ont donc chanté la première voix et les CM ont chanté en tuitage la deuxième. En ce qui concerne « chez le coiffeur », les CE1/CE2 leur ont appris les onomatopées. Tous les élèves de CM ont montré de l'intérêt à ce que les CE leur apprennent, ce qui a permis de finir la séquence sur une impression extrêmement positive.

○ **Les chants choisis ont permis de mettre en place progressivement des habitudes de travail.** J'ai insisté sur quelques paramètres tels que l'écoute de soi, des autres, les variations de l'intensité, le rythme et la régularité de la pulsation. Il me semble en effet nécessaire de cibler les apprentissages de manière à ne pas se disperser. Dans une séquence sur la polyphonie, l'écoute est primordiale, puisqu'il faut savoir à quel moment partir, il faut prendre des informations pour gérer sa pulsation. L'écoute des autres et le chant intérieur permettent également d'améliorer la justesse de la mélodie. Les chants polyphoniques proposés ici se prêtaient totalement à un travail sur l'intensité (qu'est-ce que l'intensité ? Comment peut-on varier l'intensité ?...).

### **○ A propos du dispositif :**

- La disposition de la classe a permis de placer les élèves en arc de cercle, assis sur une chaise devant la maîtresse. Lors de travaux plus spécifiques, les élèves étaient debout et plus ou moins éloignés les uns des autres (travail sur la variation d'intensité par exemple).
- Toutes les partitions ont été distribuées aux élèves. Ceux-ci étaient tous lecteurs, et l'utilisation de la partition permet un apprentissage axé sur des éléments autres que celui des paroles. De plus, cela leur permet d'augmenter leur culture musicale, en étant au contact de partitions de musique et pas seulement de paroles comme le font de nombreux enseignants. Il me semble également que la lecture des notes s'effectuant de gauche à droite, cela ne peut être que bénéfique de faire le parallèle pour l'apprentissage de la lecture.
- Lors de ce stage, j'ai utilisé un clavier électronique personnel pour faciliter les apprentissages (donner la note régulièrement, jouer la mélodie d'une voix séparément de l'autre. Je n'ai cependant pas le niveau nécessaire pour accompagner les élèves lorsqu'ils chantent. J'ai également utilisé en de rares occasions un métronome, car je n'étais pas toujours sûre d'être

régulière ou de percevoir les irrégularités des élèves au niveau du tempo (accélération, décélération...). Il m'a été très utile pour les travaux d'écoute, d'avoir une chaîne pour passer les enregistrements avec accompagnements. Ma voix est aussi, selon moi, un instrument primordial lors des séances d'éducation musicale, puisque je chante les différentes voix aux élèves, j'ai les élèves en difficulté pour relancer la mélodie de chaque voix en cas d'erreur...

### **c. Quelques difficultés sont cependant survenues :**

- En ce qui concerne les problèmes de justesse rencontrés par certains élèves : il m'a semblé très difficile de gérer ces difficultés. C'est en faisant chanter les enfants par deux sur le premier chant que j'ai réussi à déterminer quels étaient les élèves qui chantaient « faux ». L'utilisation du piano en support, mais aussi de la voix de la maîtresse, ainsi que l'écoute plus approfondie de certaines notes (telles que deux notes qui se suivent d'un demi ton) ont permis à la plupart de progresser. Une seule élève (Amandine, CE1) a continué de « parler » au lieu de chanter. Je n'ai pas réellement trouvé le moyen de la faire progresser de ce point de vue.
- Dans ma programmation de séquence concernant ce stage, j'avais prévu de proposer quatre chants. Je n'ai pas eu le temps de leur apprendre le dernier (« du bon lait »). Il m'a semblé difficile de savoir à quel moment laisser de côté un chant. Si c'était à refaire, je passerai moins de temps sur le premier chant, qui a été maîtrisé relativement vite par ces élèves. Avec du recul et plus d'expérience du point de vue de l'éducation musicale, il me semble que le chant ne doit pas être appris pour lui-même, mais dans le but d'atteindre une ou plusieurs compétences bien identifiées par l'enseignante. Dès lors que les objectifs d'apprentissages sont atteints, le chant peut être mis de côté. Il n'est donc pas nécessaire dans ce cas d'apprendre tous les couplets d'un chant, surtout lorsque celui-ci est long. Il semble cependant important de le reprendre à différents moments ultérieurs pour plusieurs raisons : les élèves doivent pouvoir réinterpréter une dizaine de chants appris en éducation musicale ; de plus, le fait de laisser « reposer » un chant peut avoir un effet tout à fait positif sur les apprentissages, permettant en effet une certaine prise de recul des élèves.
- Il me semble également que la séance sur la polyphonie aurait dû être ponctuée de moments d'écoute de polyphonies instrumentales. Je n'ai pas su trouver le moment de le faire, et je pense que cela a manqué. Il semble intéressant de prendre conscience des différents types de polyphonies pour poursuivre le travail d'écoute (ici, trouver par exemple de quel instrument il s'agit,...).
- En ce qui concerne l'évaluation : il m'a semblé difficile d'évaluer les élèves au cours des différentes séances. Je les ai cependant tous fait chanter au moins une fois seul pour qu'ils ne soient pas aidés ou perturbés par la voix de leurs camarades. Les phases de chant collectives m'ont également permis d'évaluer les élèves.

#### 4. Comment aborder la polyphonie en milieu difficile ? (deuxième stage en responsabilité –20 élèves de CM2 école Maurice CORTOT – Chalon - mars 2006).

- Le lieu et la disposition des élèves sont essentiels pour que l'éducation musicale soit la plus « efficace » possible. Ceci est d'autant plus important avec un public jugé difficile à court terme. La première séance a été un véritable échec, car je n'avais pas pris en compte l'agitation et l'excitation qu'un changement de salle (le premier jour de stage) entraînerait. Si le cas se représentait, je resterais dans la salle de classe de manière à canaliser l'énergie des élèves et à attirer leur attention plus facilement.
- Pour attirer l'attention des élèves, je leur ai finalement proposé de choisir entre deux types de chants polyphoniques :
  - Par enchantement<sup>s</sup>, Antoine DUBOIS car ils avaient fait auparavant avec le maître titulaire un travail sur les contes et que ce chant fait de nombreuses références aux contes les plus connus.
  - Polyphonie parlée de Daniel BONNET<sup>t</sup> : c'est une histoire racontée en étant bruitée.

Les élèves ayant choisi la polyphonie parlée, ils ont été mis face à leur responsabilité.

- L'objectif principal a tout d'abord été l'autonomie et l'écoute des autres. L'accès à la citoyenneté, au respect des autres était en effet une priorité. Nous avons ensuite pu mettre en place un travail sur les variations d'intensité, ainsi que sur l'expression et l'interprétation d'un texte.

C'est au cours de la mise en train que les différentes intensités ont été découvertes par les élèves. Ils ont par exemple du se présenter très fort (fortissimo), puis très doucement (pianissimo)... différents exercices ont été mis en place pour que les élèves s'approprient la différence entre forte et fortissimo par exemple. Les mots fortissimo, pianissimo, forte et piano n'ont été donnés aux élèves que lorsqu'ils ont eu la partition.

Avec ce public jugé difficile, j'ai fait le choix de tirer au sort la ou les personnes qui diraient le texte, car le sentiment d'injustice est un argument fort pour ne plus écouter la maîtresse ! L'élève tiré au sort n'avait pas obligation d'accepter son rôle.

J'ai fait le choix de mettre en place dès le début les deux voix simultanément : la partition a été lue en commun pour la découvrir. Les élèves ont découvert que la première voix correspond aux bruitages de la bataille racontée en secondes voix. Ils ont ensuite eu un temps de lecture individuelle de la partition.

- Lors de la première mise en place de la polyphonie, les nuances d'intensité n'ont pas été réalisées par les élèves. Ceux-ci ne regardaient pas le chef d'orchestre. Son rôle ayant été révélé comme

---

<sup>s</sup> Annexe 15 p 64 – partitions par enchantement.

<sup>t</sup> Annexes 9a et 9b – p57 et p58.

indispensable, il m'a paru tout à fait formateur de faire passer les élèves par le rôle de chef d'orchestre.

Mes objectifs étaient alors multiples :

- permettre à l'élève de construire son autonomie en acceptant de jouer le rôle de « meneur ». Ici, les enfants ont du se faire respecter pas leurs camarades. Ils avaient pour consignes d'attendre le silence pour commencer, et de gérer les différents moments de la partition (absence de mesure).
- Travailler l'écoute : le chef doit en effet écouter ses camarades (les deux voix) pour savoir à quel moment changer de phrase (puisque les temps ne sont pas comptés).
- Prendre des informations sur le chef d'orchestre, pour les élèves chanteurs, et sur les élèves des autres voix et respecter l'autorité provisoire d'un autre élève considéré comme meneur.

En ce qui concerne le dispositif, il était identique à celui des stages précédents.

### **BILAN :**

Cette expérience a été tout à fait constructive pour tous les élèves. Chacun étant passé par le rôle difficile de chef d'orchestre, ils ont au fur et à mesure de la séance, davantage respecté les temps de silence nécessaires au bon déroulement de cette polyphonie.

J'ai également appris qu'il est parfois plus efficace de laisser le choix des partitions aux élèves, plutôt que de la leur imposer. Imposer le silence m'était souvent difficile et le fait que ce soit un autre élève qui le demandait m'a permis de l'obtenir. C'est donc par le vécu qu'ils ont appris à se faire respecter et par là même à respecter autrui.

▪ Un autre conte polyphonique de ce type, de Daniel BONNET également, a été mis en place, avec les nouvelles nuances : crescendo et decrescendo, mezzo forte.

La différenciation entre des intensités proches telles que fortissimo et forte, ou forte et mezzo forte... aurait mérité un travail sur plus long terme.

### **Conclusion : en quoi cet enseignement a-t-il profité aux élèves ?**

Cet enseignement a profité aux élèves car il leur a permis de s'écouter et de passer à différents rôles : du conteur, au « bruiteur », au chef d'orchestre. Les élèves ont été mis en valeur par leur réussite. Le travail sur les nuances d'intensité leur a permis d'interpréter leur « chant ». L'écoute des autres, de l'autre voix était ici obligatoire car les bruitages n'avaient lieu qu'en fonction de la bataille bruitée. Donc pour savoir à quel moment changer de bruitage, les temps n'étant pas toujours imposés, il leur fallait absolument écouter les voix seules.

**5. La polyphonie comme support d'apprentissage.  
Stage filé (dominante musique / mars 2006) : 29 élèves de CM2.**

**L'objectif principal** de ce stage était l'apprentissage des notions d'intensité et de nuances : comprendre qu'un même chant peut être interprété différemment en fonction de ces éléments. De manière à ressentir davantage les contrastes possibles, et dans le but de travailler l'écoute polyphonique, j'ai fait le choix de ne proposer aux élèves que des chants polyphoniques.

Il convient avant tout de définir les différents termes employés précédemment :

- Marc HONEGGER<sup>u</sup> parle « d'intensité subjective du son ». Celle-ci serait liée à de nombreuses variables du son, telles que sa hauteur, son timbre et au contexte du son considéré. Il explique en effet qu'un son paraît plus intense après un pianissimo qu'après un fortissimo.
- Selon le même auteur, « on entend par nuance, toute modification de l'intensité des sons dans l'exécution musicale, cette variation pouvant résulter d'un contraste ou d'une augmentation comme d'une diminution du volume sonore (crescendo, decrescendo, forte, piano, ...). »

## **MA PROGRESSION**

J'ai dans un premier temps décidé de proposer aux élèves un canon polyrythmique que je considère comme « simple » (pas de difficulté rythmique particulière, les paroles sont faciles à retenir et courtes) et que j'aurais pu donner en d'autres circonstances à des élèves de fin de C1 ou C2.

- Du bon lait<sup>v</sup>, auteur anonyme (polyphonie au quotidien), m'a semblé tout à fait convenir pour un début de séquence dont l'objectif principal est de jouer sur les nuances, et les contrastes qu'elles peuvent permettre. Ce chant m'a permis d'amener les mots utilisés en musique que les élèves ne connaissaient pas et qui permettent de savoir comment « interpréter » le chant.

- Boum badaboum<sup>w</sup>, Marc LEY (polyphonie au quotidien) : j'ai rapidement proposé à ces élèves de CM2 un chant polyphonique parlé dont les difficultés rythmiques et les paroles correspondaient plus à leur niveau. Il m'a permis d'évaluer les capacités des élèves à réinvestir les nuances, les variations d'intensité et de hauteurs, dans un nouveau chant, dans un nouveau contexte.

Au cours de ce stage, les enfants ont eu à suivre un chef d'orchestre (la maîtresse) qui leur indiquait les nuances à réaliser au cours du chant. Ils ont ainsi constaté que les nuances réalisées doivent être très précises de manière à ce que le public puisse faire une différence entre une phrase dite fortissimo, par exemple et la même phrase dite forte.

Ils ont également pu observer les différences de contrastes entre certaines nuances et la difficulté par exemple de chanter pianissimo lorsque la deuxième voix chante forte.

Le travail d'écoute a été réalisé au travers de certains jeux musicaux mis en place. Il semble intéressant de donner l'exemple de l'un d'entre eux :

---

<sup>u</sup> Marc HONEGGER - Connaissance de A à Z de la MUSIQUE

<sup>v</sup> Annexe 10 p59 – partition du bon lait.

<sup>w</sup> Annexe 11 p60 – partition boum badaboum.

La classe est divisée en deux à cinq groupes (en fonction de la progression dans la séquence), placés à différents endroits dans la salle. Chaque groupe tire une carte sur laquelle est indiquée une intensité ou une nuance. A partir de l'un des deux chants polyphoniques proposés en fonction des séances, les élèves devaient réaliser correctement leur carte à jouer, tout en respectant la mesure, le tempo... ils avaient également à écouter les autres groupes pour pouvoir dire à la fin quel groupe avait tiré quelle carte !

Ce jeu permet à l'enseignant d'évaluer la capacité de chacun à respecter les contraintes (et par là même les objectifs musicaux fixés). Il permet également aux élèves d'avoir un feed-back direct entre leur réalisation, ce qu'ils ont eu l'impression de faire et ce que leurs camarades ont réellement entendu. Ce n'est plus simplement la maîtresse qui évalue : les élèves s'évaluent entre eux.

Au cours de ce stage filé, j'ai également proposé des chants polyphoniques différents des canons dans le but de diversifier les apprentissages. J'ai tout d'abord choisi de proposer aux élèves un chant polyphonique dont la deuxième voix est un ostinato-bourdon.

- Les inséparables<sup>x</sup>, Jacques BOILLEY (polyphonie qu quotidien) : Il m'a semblé complémentaire au travail sur les nuances. En effet, en début de première séance, les élèves se sont présentés en jouant avec leur voix sur leurs prénoms, en fonction des paramètres du son (intensité, vitesse de débit, hauteur). Ils se sont également présentés avec expression, c'est-à-dire en traduisant une émotion (triste, endormi, timide...).

Ce chant est adapté au niveau des élèves. Il a fallu surmonter la difficulté de chanter sur une même note sans baisser, de conserver le tempo alors que la première voix chante tout autre chose. Le clavier a ici permis de doubler la seconde voix et donc de soutenir les élèves.

- Profitant du nombre assez important d'élèves, je leur ai proposé Par enchantement<sup>y</sup>, Antoine DUBOIS (polyphonie au quotidien). L'objectif poursuivi était ici d'interpréter un chant polyphonique composé de deux mélodies indépendantes qui se superposent. Là aussi, les élèves avaient pour objectif de garder un tempo rigoureux pour superposer les deux voix. Le rôle du chef d'orchestre est ici primordial.

Une difficulté mélodique a été rencontrée dans la première voix : un écart d'un demi ton entre deux notes. L'utilisation du clavier a été une fois de plus tout à fait nécessaire pour accompagner les élèves et travailler sur la justesse de ce passage.

La deuxième voix a également posé problème aux élèves : sur « choubidouwa », la première fois il faut « monter » et la deuxième fois il faut « descendre ». Le clavier n'a pas suffi dans ce cas précis. Il

---

<sup>x</sup> Annexe 14 p61 – partition les inséparables.

<sup>y</sup> Annexe 15 p 64 – partitions par enchantement.

m'a été nécessaire de représenter au tableau la courbe de la mélodie pour que les élèves qui n'entendaient pas puissent prendre conscience de cette différence en la visualisant.

Sur ce chant, le travail d'écoute réalisé auparavant ainsi que la capacité des élèves à chanter « piano » a été utile puisque j'ai pu demander aux élèves de la deuxième voix de chanter doucement (piano), laissant toute sa place à la mélodie principale.

## **6. L'utilisation de supports audio : l'importance du clavier, de la voix du maître et des enregistrements (cassettes / CD)**

### ○ La voix de la maîtresse :

En général, la tessiture d'une femme et celle d'un enfant se correspondent. Il est cependant nécessaire de préciser que la maîtresse doit toujours chanter dans la tessiture des enfants, c'est-à-dire qu'elle ne doit pas descendre la tonalité d'un chant pour l'adapter à sa voix. Les enfants ont besoin d'entendre le chant qu'ils vont étudier dans la bonne tonalité, qui est généralement adaptée à leur ambitus.

Dans le cas particulier de la polyphonie, la maîtresse doit être capable de chanter les deux voix séparément, mais également de doubler une voix pendant que les élèves chantent pour apporter un soutien à n'importe quel moment du chant.

La partition est également un excellent moyen de gagner du temps sur les phases d'apprentissage des paroles : dans le cas d'enfants lecteurs, ce temps gagné est tout à fait profitable à d'autres compétences visées par l'enseignant.

### ○ L'utilisation des supports audio :

Les supports audio, dans le cas de la polyphonie, sont totalement indispensables, puisque la maîtresse seule ne peut pas faire les deux voix en même temps. Il s'agit de proposer aux élèves d'écouter les chants qu'ils vont étudier, pour qu'ils repèrent la présence de plusieurs voix (deux dans notre cas), pour qu'ils commencent à entendre comment sont superposées les voix. La partition du chant peut alors être proposée aux élèves pour qu'ils prennent conscience que le code est nécessaire. Il permet de voir que deux voix se superposent, mais aussi à quel moment chacune intervient...

Il est tout à fait possible d'utiliser le support audio pour accompagner les enfants (partie instrumentale seulement). La voix de la maîtresse peut également servir de soutien pour relancer les élèves en difficulté, surtout lors de la mise en place de la polyphonie. Il ne s'agit en aucun cas pour l'enseignante de doubler les élèves tout au long de la mélodie, car dans ce cas, elle ne peut plus écouter et évaluer ses élèves.

Comme nous l'avons précisé précédemment, l'utilisation du support audio permet de varier les types de polyphonies proposés aux élèves : la polyphonie instrumentale est très intéressante et peut permettre de travailler l'écoute, d'habituer l'oreille à toutes sortes d'instruments.

### ○ L'utilisation du clavier électronique ou d'un autre instrument :

Le piano permet de jouer la mélodie, en même temps que les enfants pour les doubler et donc les aider. Ainsi, la maîtresse ne chante pas : elle peut davantage observer, écouter les élèves. Lorsqu'il y a une difficulté rythmique ou mélodique, le piano est un soutien appréciable et tout à fait utile. Par exemple lors d'une difficulté mélodique (deux notes très proches), on peut jouer à répétition les notes sur le clavier et demander aux élèves laquelle est la plus haute ? la plus basse ? tout en libérant la voix de la maîtresse !

Cet instrument permet également et surtout de donner la première note du chant, de chaque voix et donc de ne pas changer de tonalité au cours de la séance (nous avons tous tendance à descendre la tonalité, à chanter de plus en plus bas si nous ne revenons pas régulièrement prendre la note au piano). Lors de mon stage, j'ai eu affaire à une élève qui prenait des cours de flûte traversière. Elle s'est proposée pour nous doubler. Il m'a semblé tout à fait opportun d'accepter. Tout d'abord parce que la flûte traversière est peu connue des élèves qui ne fréquentent pas les écoles de musique, et d'autre part parce que cela permet de relancer la motivation de tous. Le problème de la maîtrise de la partition s'est posé. A plus long terme, l'appui sur cette élève aurait été plus « efficace », car sa maîtrise de la partition aurait été affinée.

- L'utilisation de support visuel :

Chaque élève a eu la partition des différents chants proposés. Nous pensons que cela leur permet de prendre certaines informations (la « courbe » formée par les notes de la mélodie, les silences,...). Même si en aucun cas nous n'abordons avec eux les non des notes, les non des rythmes,... ils sont capables de faire le lien entre ce qu'ils chantent et ce qu'ils lisent. De plus, la lecture de notes se fait de gauche à droite, tout comme la lecture de lettres et de textes.

### **III.Importance de la mise en train.**

#### **1. Pourquoi parler de mise en train : quelle est son rôle ?**

La mise en train est placée en début de séance. Elle permet d'attirer l'attention des élèves, de diminuer les tensions. La concentration doit être maximale pour commencer l'apprentissage des chants. Même si nous ne pouvons pas réellement parler d'échauffement vocal, elle permet de préparer le corps et la voix à chanter.

#### **2. Quelles formes peut-elle prendre ? La polyphonie est-elle présente dès la mise en train ?**

Il nous semble très pertinent de l'adapter aux objectifs de travail et d'apprentissage visés au cours de l'enseignant pour chaque séance.

○ Au cours de mon stage de pratique accompagnée, j'ai eu l'occasion de prendre en main plusieurs séances d'éducation musicale. J'ai donc repris la mise en train habituelle que le maître mettait en place avec ses élèves.

- Dans un premier temps, la maîtresse joue une note (DO par exemple) et les enfants doivent harmoniser leur voix sur cette note. Ils réalisent au final un bourdon sur le DO.

- Puis la classe est partagée en quatre groupes. Chaque groupe joue une note de l'accord parfait : DO - MI - SOL - DO (les groupes chantent alternativement les quatre notes).

- Dans un troisième temps, la classe chante sur DO-RE-MI-FA-SOL-LA-SI-DO : « je vais bientôt rentrer chez moi », puis en redescendant : « et arriver à la maison ». D'autres phrases proposées par les élèves peuvent également être acceptées et chantées par la classe.

- la mise en train se termine par un exercice d'articulation : « vive la vivacité des voraces » ou sur d'autres types de phrases de ce genre. La pulsation est battue par la maîtresse et les élèves doivent adapter la vitesse de diction. Le rythme donné peut également varier.

**BILAN** : cette mise en train permet d'entrer dans l'activité rapidement, grâce à la « routine » des activités installées par le maître. Le fait de chanter sur les notes de l'accord parfait de DO majeur peut habituer l'oreille à reconnaître des accords de ce genre dans d'autres situations. Les élèves proposent souvent des phrases nouvelles et sont heureux de chanter dessus. Cette mise en train est intéressante pour les enfants et rapide. Cependant, elle paraît relativement monotone et peu variée. Il ne semble pas y avoir de rapport visible avec le chant travaillé, ni même avec un autre critère tel que le rythme, l'intensité,... c'est pourquoi nous avons essayé d'entrer dans la polyphonie dès la mise en train lors du stage en responsabilité.

○ L'apprentissage de la polyphonie peut débiter dès la mise en train. Nous avons essayé de replacer la mise en train dans le contexte des chants étudiés et de faire participer au maximum les élèves.

- j'ai tout d'abord commencé par raconter une histoire en essayant de mimer au maximum ce que je disais : « hier, je me promenais en ville. Je marchais lentement **PAM ! PAM ! PAM !** Lorsque tout à coup j'ai glissé sur une peau de banane **SPLISH !!!!!!!** .... »

- cette histoire mimée est composée de nombreuses onomatopées, mais également de bruits et bruitages, tels que les oiseaux, la voiture de pompier, et même les bruits émis chez le coiffeur. A chaque onomatopée, les enfants répètent et font le geste en même temps. Au fur et à mesure des séances, les enfants se sont proposés pour passer raconter leur histoire au tableau.

L'intérêt de ces histoires tient au fait qu'on joue avec la voix sur les onomatopées, mais pas seulement. En effet, nous avons joué sur les effets de voix : raconter tout doucement puis en crescendo, raconter sur un rythme régulier, le faire varier, raconter avec une voix de petite fille, d'ogre...

- l'apprentissage de la polyphonie a également pu être mis en œuvre dès la mise en train, car rapidement, deux élèves différents racontaient la même histoire à deux groupes différents en jouant avec leur voix, le tempo, l'intensité, la hauteur... deux élèves ont également régulièrement raconté une histoire différente à leur groupe, avec départ simultané ou décalé. Cela permet de travailler l'autonomie des élèves, le respect du camarade qui est leur chef d'orchestre pendant quelques instants, mais également l'écoute et la concentration.

**BILAN** : la mise en train permet non seulement aux élèves de changer d'activité, d'entrer dans la musique, mais également des apprentissages spécifiques dès les premières minutes. L'enseignement est d'autant plus efficace que la concentration des enfants est élevée, et leur motivation maximum (en effet, ils préparent leur petite histoire au moment de leurs temps libres, au moments des récréations).

#### IV.L'écoute : l'oreille polyphonique.<sup>z</sup>

Il semble aujourd'hui évident, selon les auteurs de « polyphonie au quotidien », que la formation de l'oreille polyphonique est un élément essentiel du développement de compétences musicales, particulièrement dans la polyphonie.

Dans tous les cas, l'activité d'écoute aide les enfants à prendre conscience de la forme de polyphonie travaillée, à la conceptualiser.

L'écoute figure dans les programmes comme composante à part entière de la pratique musicale.

o Au cours de mon stage en pratique accompagnée, avec des élèves de tout cycle 3, un travail d'écoute a été nécessaire à la poursuite de l'apprentissage. Nous avons déjà écouté ce chant polyphonique à plusieurs reprises, mais pas avec un travail d'écoute spécifique. Au moment de placer les deux voix ensemble, il a semblé évident que certaines pauses, certains rythmes n'étaient pas tout à fait respectés. A l'aide d'un codage défini et choisi par les enfants, ceux-ci ont eu à coder leur partition (traits verticaux et horizontaux). Ce travail d'écoute n'a pas été réalisé par les élèves sur toute la partition, mais la maîtresse a pu reporter leur codage jusqu'à la fin. Cela a permis de prendre conscience de certaines erreurs et d'y remédier.

Tout au long des différentes séances ayant été mises en place avec des élèves du CE1 au CM2, le travail sur le thème de la polyphonie leur a été bénéfique du point de vue du chant, mais également du point de vue de l'écoute.

Au fur et à mesure, ils ont appris à écouter les autres pour prendre des informations et avoir un retour sur leurs propres prestations.

Dans le cas des polyrythmies réalisées avec les élèves de CM2 (stage filé), le travail sur les intensités et les nuances a permis non seulement un apprentissage concernant l'écoute des autres voix, mais les

---

<sup>z</sup> Annexe 4 p42 – travail d'écoute réalisé avec les élèves de CE2/CM1/CM2 au cours du stage en pratique accompagnée.

élèves ont également été confrontés à l'écoute de leur groupe (camarades de même voix), pour ne pas se laisser « entraîner », déstabiliser par les autres voix.

Précisons que l'écoute intérieure a aussi été travaillée chaque fois que les élèves avaient pour consigne de chanter dans leur tête leur propre voix, pendant que les autres chantaient à haute voix.

○ Il me semble cependant nécessaire de préciser une faiblesse dans les différentes progressions proposées. Je n'ai à aucun moment fait écouter d'autres œuvres polyphoniques, telles que des orchestres par exemple, ou d'autres types de musiques. Si c'était à refaire, je pense que je prendrai du temps à chaque fin de séance pour axer les apprentissages sur un travail spécifique d'écoute polyphonique. Cela permettrait sans doute à certains élèves (voire à tous) de prendre du recul sur leurs propres prestations.

## V. La chorale à l'école.

### ▪ Polyphonie avec un chœur à voix mixte : polyphonie au quotidien :

La chorale permet selon les auteurs de réunir des enfants et des adultes pour partager le plaisir de la polyphonie. Il est important de permettre aux enfants de faire une rencontre musicale avec une ou plusieurs des chorales extrascolaires. Les auteurs font des propositions de chants correspondant à des moments de l'année scolaire qui s'y prêtent très bien, tels que Noël par exemple.

La chorale de l'école peut permettre aux parents, aux enseignants et bien sur aux enfants de se retrouver. On pourra également proposer la participation d'intervenants extérieurs (chanteurs ou instrumentalistes !!).

### Les documents d'accompagnement précisent les éléments suivants :

Toute école se doit, en fonction des contraintes et des ressources locales, de chercher comment accorder une place de choix à l'outil « chorale », à la fois lieu d'apprentissage, d'expression et de pleine valorisation des compétences vocales des élèves.

Il ne s'agit en aucun cas de réunir le plus grand nombre possible d'enfants pour chanter ensemble. La chorale est un prolongement des activités musicales de la classe qui nécessite une réflexion, des choix et une organisation spécifiques de la part du conseil des maîtres.

Dans le cas d'un projet de chorale, il est possible et motivant, tant pour les participants que pour les organisateurs, de prévoir un ou plusieurs concerts informels (devant d'autres écoles par exemple) ou même un concert « tout public ».

Au cours de mon deuxième stage en responsabilité, j'ai eu l'occasion de prendre en main trois séances de « chorale » avec des élèves de CE2, CM1, CM2 (70 élèves). Il m'est alors apparu évident que ce moment, sensé être privilégié, ne pouvait l'être que dans de « bonnes » conditions : la tenue des

élèves, le silence, la façon d'apprendre, de travailler avec eux... sont des éléments primordiaux, qui selon moi, doivent impérativement être mis en place dès les premières séances de l'année.

Mis à part un chant monodique imposé car faisant partie d'un projet à long terme, j'ai pu proposer deux chants polyphoniques.

Ayant affaire à un public jugé difficile et ici, nombreux, les deux chants que j'ai choisis sont courts et les paroles faciles à retenir.

Le premier Que de bruit dans cette rue<sup>aa</sup>, Daniel COULON a été un moyen pour moi d'obtenir le calme ! En effet, tout au long de ce chant, il y a des nuances qui permettent aux élèves de se défouler (FF), pour finalement finir sur PPP et silence. En plus d'être un canon parlé à deux voix, facile à apprendre pour les élèves, même de CE2, il m'a permis un travail sur les variations d'intensités (non approfondi puisque les élèves n'avaient pas la partition et que je ne leur ai pas expliqué les termes exacts). Dans ce contexte, les élèves n'ont fait que répéter ce que je leur « chantais ». J'ai donc intentionnellement accentué les nuances.

Le deuxième chant que je leur ai proposé est Tourne, tourneboule<sup>bb</sup>. C'est un canon dont les paroles sont extrêmement simples à retenir dont la difficulté principale est de démarrer au bon moment, car il n'y a que deux temps (une mesure) entre chaque départ.

Avec un grand nombre d'élèves, il m'a semblé intéressant à proposer car il peut permettre de faire jusqu'à quatre groupes. Chaque groupe pouvant prendre des informations sur le groupe précédent pour vérifier s'il n'a pas pris de retard ou d'avance. Ici, l'écoute des autres et l'attention portée au chef d'orchestre sont primordiales.

---

<sup>aa</sup> Annexe 12 p61 – partition que de bruit dans cette rue.

<sup>bb</sup> Annexe 14 p62 – partition tourne, tourneboule - chant traditionnel de Finlande adapté par Joseph ROY (danse, écoute et chante volume 14).

## CONCLUSION

Cette réflexion théorique et sa mise en pratique décrite dans ce mémoire m'amènent à conclure que l'abord de la polyphonie permet non seulement d'envisager une formation artistique, mais vise également des objectifs plus généraux tels que la formation d'élèves citoyens, responsables et autonomes, et la construction d'une culture commune partagée.

Dans le but de répondre à ma problématique (« comment aborder la polyphonie à l'école ? »), j'ai été confrontée à différents types de publics : des élèves de multi niveau (n'appartenant pas toujours au même cycle), des élèves jugés difficiles, des élèves nombreux... Cela m'a permis de constater que les moyens sont infinis et qu'ils varient selon les élèves, leur nombre, leur âge, leurs envies, leur motivation, mais surtout selon les objectifs fixés à l'avance par l'enseignant.

Est-ce que je veux travailler sur le rythme en insistant sur le tempo, la mesure, ou est-ce que je privilégie un travail sur les nuances, les variations d'intensité ? Mon objectif est-il de travailler l'écoute ?... toutes ces questions doivent être centrales dans la préparation d'un enseignement musical, car ce sont elles qui guident le choix des chants, leur ordre, leur progression, leur étude.

Finalement j'ai pu découvrir qu'aucune solution prédéfinie n'est réellement envisageable. C'est à l'enseignant de poursuivre des objectifs précis lui permettant de ne pas s'égarer dans cette multitude de possibilités offertes par l'enseignement de la polyphonie. Il existe une adaptation à faire et la polyphonie, très riche, permet cette adaptation. Cependant, il y a quand même des « passages obligés », une progressivité auxquels on ne peut selon moi pas échapper. C'est ce que ce mémoire m'a permis de démontrer.

Il me reste à préciser que ce « terrain vague » qu'est l'étude de la polyphonie reste très complexe et que les remarques et propositions suggérées dans ce mémoire sont infinies par rapport aux multiples façons d'aborder la musique et plus précisément ici la polyphonie.

Tout ce qui a été mis en place ici m'a permis de remettre en cause mon vécu d'élève pour améliorer mon avis d'enseignante.

# ANNEXES

## ***Annexe 1 : L'éducation musicale dans les programmes 2002 : quelles compétences à quel âge***

### **a. Compétences devant être acquises en fin de C1**

- Avoir mémorisé un répertoire varié de comptines et de chansons.
- Interpréter avec des variantes expressives un chant, une comptine, en petits groupes.
- Jouer de sa voix pour explorer des variantes de timbre, d'intensité, de hauteur, de nuance.
- Marquer la pulsation corporellement ou à l'aide d'un objet sonore, jouer sur le tempo en situation d'imitation.
- Repérer et reproduire des formules rythmiques simples corporellement ou avec l'aide des instruments.
- Coordonner un texte parlé ou chanté et un accompagnement corporel ou instrumental.
- Tenir sa place dans des activités collectives et intervenir brièvement en soliste.
- Ecouter un extrait musical ou une production, puis s'exprimer et dialoguer avec les autres pour donner ses impressions.
- Utiliser quelques moyens graphiques simples pour représenter et coder un déroulement d'une phrase musicale.
- Utiliser le corps et l'espace de façon variée et originale en fonction des caractéristiques temporelles et musicales des supports utilisés.
- Faire des propositions lors des phases de création et d'invention, avec son corps, sa voix ou des objets sonores.

### **b. Compétences devant être acquises en fin de C2**

- Chanter juste en contrôlant l'intonation à l'oreille.
- Interpréter de mémoire une dizaine de chansons simples par année, en recherchant justesse, précision et expression.
- Mobiliser, soi de façon autonome, soit sur rappel, les habitudes corporelles pour chanter (aisance respiratoire, posture physique, anticipation...).
- Ecouter les autres : pratiquer l'écoute intérieure de courts extraits.
- Isoler, au travers d'écoutes répétées, quelques éléments musicaux (repérer en particulier des phrases identiques, leur place respective,) en mémoriser certains.
- Produire des rythmes simples avec un instrument, marquer corporellement la pulsation.
- Traduire des productions sonores sous forme de représentations graphiques, après appui éventuel sur des évolutions corporelles.
- Commencer à exprimer et justifier ses préférences.
- Exprimer par des enchaînements dansés, personnels ou collectifs, une façon de ressentir une musique.

### **c. Compétences devant être acquises en fin de C3**

- Pouvoir interpréter de mémoire plus de dix chansons parmi celles qui ont été apprises.
- Contrôler volontairement sa voix et son attitude corporelle pour chanter.
- Tenir sa voix et sa place en formation chorale, notamment dans une polyphonie.
- Assumer son rôle dans un travail d'accompagnement.
- Soutenir une écoute prolongée, utiliser des consignes d'écoute.
- Repérer des éléments musicaux caractéristiques, les désigner et caractériser leur organisation (succession, simultanéité, rupture...) en faisant appel à un lexique approprié.
- Réemployer des savoir-faire au profit d'une production musicale ou chorégraphique inventée, personnelle ou collective (lien avec l'EPS).
- Témoigner de son aisance à évoluer dans une danse collective et dans des dispositifs scéniques divers (lien avec l'EPS).
- Exprimer son appréciation pour qualifier une réalisation dansée, chantée ou jouée, à la fois comme acteur et comme spectateur (lien avec l'EPS).

**ANNEXE 2 : stage en pratique accompagnée / classe de Mr LONJARRET (CE2-CM1-CM2/oct 2006)**

<b>Discipline :</b> MUSIQUE séance 1		<b>Niveau :</b> C3 (CE2 – CM1 – CM2)	
<b>Titre de la séance :</b> petit concerto du printemps nouveau		<b>Durée :</b> 45 min	
<b>OBJECTIFS :</b> écoute des autres et de sa voix. connaître le refrain du chant. Découvrir la première voix.			
<b>Org</b>	<b>Déroulement / consignes</b>		
Coll	<p>➤ <b>Mise en train</b></p> <p>Je joue une note (le DO) et les enfants doivent harmoniser leurs voix sur cette note (sorte de bourdon).</p> <p>Chaque groupe chante une note (accord parfait) DO MI SOL DO.</p> <p>La classe chante sur DO RE MI FA SOL LA SI DO :</p> <p>↙ Je vais bientôt rentrer chez moi</p> <p>↘ Et arriver à la maison.</p> <p>Exercice d'articulation : « vive la vivacité des voraces »</p>		
Collectif	<p>➤ <b>Ecoute pour se remémorer le chant.</b></p> <p>- Je chante une 1<sup>ère</sup> fois le refrain (avec le piano), quasiment dans le tempo du chant (pas trop lentement !!).</p> <p>- puis je rechanté une deuxième fois et les élèves peuvent essayer de chanter en même temps.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- On apprend la première phrase / on la répète.</li> <li>- On apprend la deuxième phrase / on la répète.</li> <li>- On répète les 2 premières phrases.</li> <li>- On apprend la 3<sup>ème</sup> phrase / on la répète.</li> <li>- On apprend la dernière phrase / on la répète.</li> <li>- 3<sup>ème</sup> + 4<sup>ème</sup> phrases enchaînées</li> <li>- tout depuis le début (tout le refrain).</li> </ul>		
Coll (refrain)	<p>➤ Ecoute du 1<sup>er</sup> couplet : alternance 1<sup>ère</sup> voix (les 2 premières phrases) et 2<sup>ème</sup> voix (les 2 dernières).</p>		
2 groupes	<p>➤ Répartition des voix :</p> <p>les deux premières phrase du couplet = 1<sup>ère</sup> voix la 2<sup>ème</sup> voix accompagne sur la la la les deux dernières phrases du couplet = 2<sup>ème</sup> voix la 1<sup>ère</sup> voix accompagne sur la la la</p> <p>➤ Essai de chant à 2 voix sur le 1<sup>er</sup> couplet. Enchaînement refrain / 1<sup>er</sup> couplet.</p>		
<b>Bilan / observation :</b>			
<p>Tous les élèves ne se tiennent pas bien pour chanter... il faut donc vraiment insister à chaque séance. Ils connaissent bien la mélodie et les paroles, mais certains ont des difficultés au niveau du rythme (syncopé, rapide / lent..).</p> <p>Ne pas faire démarrer les élèves sur « 3 – 4 » car cela n'a aucun sens pour eux. Il est préférable de prendre une respiration (sans l'exagérer) et de leur faire un signe avec le corps (les mains,..).</p> <p>Pour qu'ils s'approprient plus les paroles, j'aurais pu les faire chanter en alternance : 2 groupes ; le 1<sup>er</sup> chante les 2 premières phrases et le 2<sup>ème</sup> chante les 2 dernières puis on échange.</p> <p>Ne pas hésiter à chanter et à jouer du piano.</p>			

<b>Discipline :</b> MUSIQUE séance 2		<b>Niveau :</b> C3	
<b>Titre de la séance :</b> petit concerto du printemps nouveau		<b>Durée :</b> 30 min	
<b>OBJECTIFS :</b> écoute des autres et de sa voix. Coder le chant : quelle voix chante à quel moment / quels sons (syllabes) durent plus longtemps + maîtriser la mélodie de la deuxième voix.			
<b>Organisation</b>		<b>Déroulement / consignes</b>	
Collectif	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ <b>Mise en train</b> idem séance 1.</li> </ul> <p>On chante le refrain + le 1<sup>er</sup> couplet : pour mieux les écouter, je chante une phrase, ils chantent la suivante... puis un groupe chante une phrase, et l'autre la suivante...</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ecoute pour se remémorer le chant : travail de codage</li> </ul> <p>Les élèves connaissent le refrain. Il existe des hésitations au niveau du rythme dans les phrases du 1<sup>er</sup> couplet (idem pour les autres couplets).</p> <p>« Hier, certains rythmes vous ont posés pb. Nous allons donc essayer de réécouter ensemble le 1<sup>er</sup> couplet. Je voudrais qu'après cette écoute, vous puissiez me dire à quel moment il faut rester un peu plus longtemps sur la note, et au contraire, à quel moment il faut la chanter vite. Pour cela, il faut d'abord qu'on trouve un code que nous pourrions reporter sous les paroles pour que tout le monde chante avec le bon rythme ».</p> <p><b>COMMENT POUVONS NOUS CODER LES PAROLES ?</b></p>		
Individuel	<p>ex :</p> <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 0 10px;">long</div> <div style="border-left: 1px solid black; height: 20px; margin: 0 10px;"></div> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 0 10px;">court</div> </div> <p>Je vous chante une 1<sup>ère</sup> fois tout le couplet. sous les paroles que je vous ai distribuées, vous allez placer les codes sous les mots ou syllabes que vous entendez plus longs.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 2<sup>ème</sup> écoute pour vérifier ou compléter.</li> <li>- Les paroles sont affichées 2 fois au tableau : j'appelle 2 élèves pour qu'il reporte leur codage et qu'on puisse comparer, ... discuter.</li> <li>- Mise au point : Quand tout le monde s'est mis d'accord, on chante le chant : 1<sup>er</sup> couplet, puis enchaîner refrain et 1<sup>er</sup> couplet.</li> </ul> <p>.....</p>		
Collectif	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Apprendre la 2<sup>ème</sup> voix : <b>VAR</b> - : on chante sur « au restau je mange des spaghetti au fromage et c'est très bon ». quand la mélodie est bien imprégnée, on passe aux la la la !!!</li> </ul>		
Collectif	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Ecoute de la cassette pour bien distinguer les 2 voix et savoir qui chante quoi.</li> <li>- je vous distribue les paroles des 2 voix telles que nous allons les chanter. Vous les observer.</li> </ul> <p>Questions : qui commence à chanter ? à quel moment la 2<sup>ème</sup> voix entre ? est-ce qu'elle entre en même temps ? combien de phrases chante la 1<sup>ère</sup> voix ? combien de phrases chante la 2<sup>ème</sup> ?....</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ entrée dans la polyphonie : les deux 1<sup>ères</sup> phrases du couplet...</li> </ul>		
<b>Bilan / observation :</b>			
<p>Important d'allier travail de codage et chant pour conserver la motivation des élèves. Le travail de codage était trop difficile pour ces élèves pour plusieurs raisons. Lorsque nous avons choisis les codes à utiliser, c'est moi qui au final ait invalider ceux qui me semblaient inappropriés. J'aurais du les laisser au tableau et proposer aux élèves de tous les tester pour que la validation viennent d'eux. Pour les aider, j'ai aussi ajouter au dernier moment un code de couleur (rouge pour court et noir pour long) ce qui a représenter une surcharge cognitive importante. J'ai aussi accepté 3codes (court/long/moyen). Il aurait mieux valu ne garder que 2 codes (court et long). Le travail d'écoute s'est fait avec la cassette : beaucoup trop difficile et trop rapide. Les élèves ont décroché !!</p> <p><b>Ccl : j'aurais du ne choisir que 2 paramètres et faire tester aux élèves tous les codes qu'ils proposaient sur une phrase. La validation aurait été faite par les élèves et non par moi ! j'aurais du prévoir de donner une feuille par phrase et par élève (4 phrase 1<sup>ère</sup> voix = 4 feuilles par élève) pour faciliter le codage. Il aurait aussi fallu ne noter qu'un seul paramètre à chaque écoute (1<sup>ère</sup> écoute = long...2<sup>ème</sup> = court). Enfin, plutôt que d'utiliser la bande sonore de la cassette, j'aurais du chanter ou jouer au piano (+ lent, - d'informations en même temps...).</b></p>			

**ANNEXE 3 : partition petit concerto du printemps nouveau**

**2 PETIT CONCERTO DU PRINTEMPS NOUVEAU**

Paroles : Jacques LAFONT  
Musique : Jean NATY-BOYER

Harmonisation 2-3 v. égales  
Christian BALANDRAS

mi min la m. RE SOL DO Fa#

1 *p* lou lou lou, lou lou lou, lou, lou, lou,

2

3 *p* lou lou, lou lou, lou lou,

Si 7 mi m (o) mi m la m. RE SOL

lou lou lou lou, lou lou lou, lou lou lou,

lou lou lou. lou lou, lou lou,

DO Fa# Si 7 mi m. (o) **REFRAIN** mi m. la m.

lou lou lou, lou lou lou lou lou lou lou, lou lou lou,

(*en dehors*)

Trois flocons de nei-ge,

lou lou, lou lou lou. lou lou lou,

© Autorisation Jean NATY-BOYER E.F. 89 229 Photocopie interdite

RE \_\_\_\_\_ SOL                      DO \_\_\_\_\_ Fa#  $\text{\$}$  \_\_\_\_\_                      Si 7 \_\_\_\_\_ mi m. (o)

lou lou lou, \_\_\_\_\_ lou lou lou, \_\_\_\_\_ lou lou lou lou,

qua- tre gouttes d'eau                      Voi- ci le solfê- ge du prin- temps nou- veau.

lou \_\_\_\_\_ lou, \_\_\_\_\_                      lou \_\_\_\_\_ lou, \_\_\_\_\_                      lou lou lou.

mi m. \_\_\_\_\_ la m. \_\_\_\_\_                      RE                      SOL                      DO                      Fa#  $\text{\$}$

lou lou lou, \_\_\_\_\_ lou lou lou, \_\_\_\_\_ lou lou lou, \_\_\_\_\_

Trois flocons de neige,                      qua- tre gouttes d'eau                      Voi- ci le solfê- ge du prin-

lou \_\_\_\_\_ lou, \_\_\_\_\_                      lou \_\_\_\_\_ lou, \_\_\_\_\_                      lou \_\_\_\_\_ lou, \_\_\_\_\_

Si 7 \_\_\_\_\_ mi m. (o)                      mi m. \_\_\_\_\_ Fa#  $\text{\$}$                       Si 7                      mi m.                      (FIN)

lou lou lou lou,                      qui joue son petit                      concer- to.

temps nou- veau                      qui joue son petit                      concer- to.

lou lou lou.                      son pe- tit                      concer- to.

# COUPLETS

mi m. La m.

1. L'hiver vient de quitter la sal- le dans son vieux cos-tu- me gla-  
 2. La pluie sur sa harpe cel- ti- que et la fo- rêt sur son haut-  
 3. Le ruis- seau joue de la gui- ta- re et la sour- ce du clave-

la \_\_\_\_\_ la \_\_\_\_\_ La \_\_\_\_\_ La La

Ré \_\_\_\_\_ 7 SOL mi m. Si 7

cé, \_\_\_\_\_ Et c'est le so- leil qui s'ins- tal- le au pu-  
 bois \_\_\_\_\_ Jouent l'ou- vertu- re magni- fi- que du con-  
 cin \_\_\_\_\_ Un si- lence parfois sé- pa- re leur mu-

la la la la la \_\_\_\_\_ la \_\_\_\_\_ la \_\_\_\_\_ la \_\_\_\_\_

mi m. Fa# 7 Si 7 mi m.

pi- tre pour commen- cer \_\_\_\_\_  
 cert des champs et des bois \_\_\_\_\_  
 si- que au creux des che- mins \_\_\_\_\_

la \_\_\_\_\_ la la \_\_\_\_\_

(1) Le ciel n'a pas fini ses  
 (2) Les oi- seaux commencent leurs  
 (3) Et pour le fi- nal fan- tas-

la m. RE 7

la \_\_\_\_\_ la \_\_\_\_\_ la \_\_\_\_\_ la la la la la

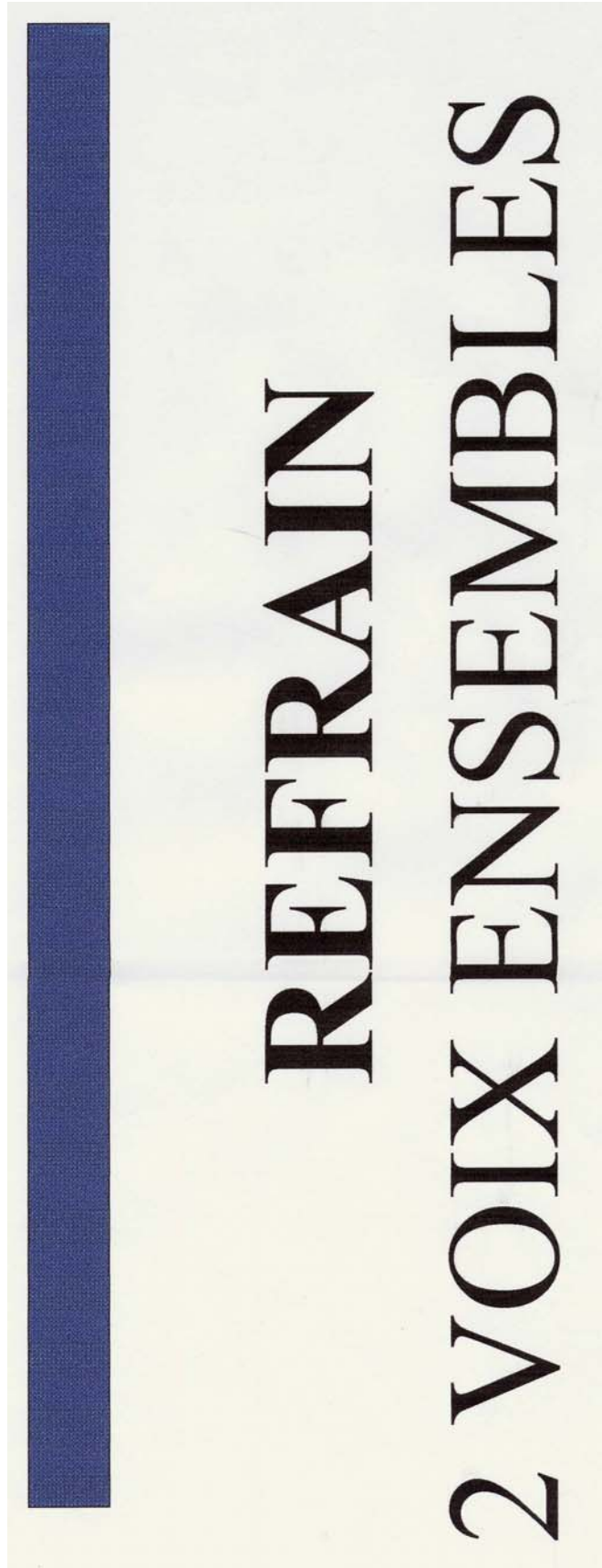
gam- mes il ac- cor- de ses instru- ments \_\_\_\_\_  
 tril- les, le coeur en joie, la flûte au bec \_\_\_\_\_  
 ti- que le \_\_\_\_\_ chef d'orchestre tout là- haut \_\_\_\_\_

SOL mi m. Si 7 mi m. Fa# 7 Si 7

la \_\_\_\_\_ la \_\_\_\_\_ la \_\_\_\_\_ la \_\_\_\_\_ la \_\_\_\_\_ la la \_\_\_\_\_

On en- tend par- tout chan- ter l'â- me des \_\_\_\_\_ calmes violons du \_\_\_\_\_ vent. \_\_\_\_\_  
 Et mil- le no- tes s'é- par- pil- lent dans les bras d'un vieil arbre \_\_\_\_\_ sec. \_\_\_\_\_  
 D'un coup de ba- guette ma- gi- que nous \_\_\_\_\_ offre l'été en ca- deau. \_\_\_\_\_

**NB :** Cette harmonisation très facile a été conçue spécialement pour des chorales qui commencent à chanter à 3 voix et plus particulièrement pour des liaisons CM2 - 6ème.  
 Pour chanter le refrain à 2 voix, conserver évidemment la 2ème voix et supprimer soit la 1ère soit la 3ème voix.



**1<sup>ère</sup> voix : chante les deux premières** ← **phrases du 1<sup>er</sup> couplet**

**l'hiver vient de quitter la salle, dans son vieux**

**Pas de 2<sup>ème</sup> voix**

**2<sup>ème</sup> voix CHANTE SUR « LA LA LA »**

**costume glacé / et c'est le soleil qui s'installe /**

**CHANTE SUR « LA LA LA »**

**au pupitre pour commencer.**

**CHANTE SUR « LA LA LA »**

Pas de 1<sup>ère</sup> voix

CHANTE SUR « LA LA LA »

deux dernières

phrases du 1<sup>er</sup> couplet

Le ciel n'a pas fini ses gammes, il accorde

**CHANTE SUR « LA LA LA »**

**Ses instruments / on entend partout chanter**

**CHANTE SUR « LA LA LA »**

**L'âme, des calmes violons du vent.**

## FICHE DE SEQUENCE

Cette fiche de séquence représente un aperçu détaillé des objectifs et compétences finaux ainsi que des différentes séances qui ont été mises en place.

**Domaine disciplinaire : EDUCATION MUSICALE**

**Niveaux dans le cycle : CE1 (12 élèves) – CE2 (9 élèves)**

**Titre de la séquence : comment aborder la polyphonie au CE.**

**Durée de la séquence : 9 séances de 30'**

**Période : 2<sup>ème</sup> (du 21 novembre au 9 décembre).**

### **Compétences devant être acquises dans la discipline :**

#### **CE1 – CE2 :**

- Avoir mémorisé plusieurs chansons.
- Faire des propositions lors des phases de création et d'invention (en particulier au moment de la mise en train), avec son corps et sa voix.
- Mobiliser de façon autonome les habitudes corporelles pour chanter.

#### **CE1 :**

- Chanter juste en contrôlant l'intonation à l'oreille.
- Ecouter les autres, pratiquer l'écoute intérieure de courts extraits.
- Isoler, au travers d'écoutes répétées, quelques éléments musicaux.

#### **CE2 :**

- Contrôler volontairement sa voix et son attitude corporelle pour chanter.
- Tenir sa place en formation chorale, notamment dans une polyphonie.
- Assumer son rôle dans un travail d'accompagnement.

### En relation avec les séances d'expression corporelle :

- Exprimer par des enchaînements dansés, personnels ou collectifs, une façon de ressentir la musique.
- Témoigner de son aisance à évoluer dans une danse collective et dans des dispositifs scéniques divers.

### Compétences transversales :

- S'exprimer devant les autres (group classe et CM).
- Imaginer une histoire pour la mise en train en début de séance.
- Autonomie.

### **Références bibliographiques :**

La polyphonie au quotidien, Annie BACHELARD, Daniel COULON, Joseph ROY (CRDP Bourgogne).

Chant par groupe : ça tourne toujours

Ostinato parlé : chez le coiffeur

Ostinato chanté : en passant les Pyrénées

## Programmation des activités de la séquence : progression

### Séance 1

#### OBJ et compétences visées :

- Présentation du projet.
- Ecouter un extrait musical, s'exprimer et dialoguer avec les autres pour donner ses impressions.
- Comprendre les moyens graphiques universels utilisés pour coder une phrase musicale / observer une partition à deux portées.
- CE2 : repérer des éléments musicaux caractéristiques, les désigner et caractériser leur organisation (succession, simultanéité...).
- Première approche du chant polyphonique : répéter la mélodie chantée par la maîtresse en alternance avec elle.

Découverte du premier chant ça tourne toujours au travers de l'écoute de l'extrait musical, puis discussion avec les enfants : qu'avez-vous entendu ? qui chantait ? combien de voix avez-vous entendu ? de quoi parle cette chanson ?

La maîtresse distribue une partition à chaque élève avant d'interpréter tout à tour chacune des deux voix a capella.

La discussion avec les élèves permet de présenter une partition (composée de portées, de notes. Ici, il y a deux portées accolées pour montrer qu'il y a deux voix différentes). Est-ce que les deux voix chantent tout le temps en même temps ? comment peut-on savoir quand elles chantent et quand elles ne chantent pas ? ...

Jeu de questions réponses pour découvrir le chant : la maîtresse chante et les élèves répondent.

### Séance 2

#### OBJ et compétences :

- Chanter juste / répéter une mélodie / retenir une mélodie.
- Ecouter les autres.
- S'exprimer devant les autres.
- Chanter en alternance : savoir quand je chante et quand je ne chante pas.
- Suivre la direction de la maîtresse.

#### Mise en train / réveil corporel :

Se déplacer comme si c'était la nuit / le jour : d'abord tous ensemble sur le même thème, puis la moitié fait la nuit et l'autre le jour.

Sur **tchic/thac** les élèves imitent des ciseaux... sur **flic/floc/flic/floc** les élèves tapent du pied en rythme... sur **zing/zong** les élèves se frottent les bras... sur **pff/pff/pff/pff** les élèves tapent du pied en rythme.

Puis ils peuvent changer les postures pour arriver au mime de chez le coiffeur. Apprendre avec les mimes sur le texte parlé, ça facilite l'apprentissage, ça les aide à mémoriser et à être ensemble.

#### Chants :

##### 1. ça tourne toujours

Jeu de question / réponse : d'abord moi, puis eux.

Puis je divise la classe en 2 groupes : questions/réponses.

Evaluation : chanter seul face à la classe : je pose la question, puis je montre un ou plusieurs élèves (en fonction de l'assurance) qui doivent me répondre.

##### 2. chez le coiffeur :

Apprentissage avec les mimes de la **voix parlée** pour faciliter l'apprentissage : cela aide les élèves à mémoriser et à être ensemble.

Apprentissage de la **mélodie** : reprise du jeu de question / réponse.

## Programmation des activités de la séquence : progression

### Séance 3

#### OBJ et compétences :

- Chanter juste / répéter une mélodie / retenir une mélodie.
- Ecouter les autres, pratiquer l'écoute intérieure de courts extraits.
- S'exprimer devant les autres.
- Chanter en alternance : savoir quand je dois chanter et quand je ne dois pas chanter.
- Identifier les différences d'intensité en fonction de la place du chanteur (près / loin, seul / à plusieurs...).
- Tenir sa place dans une polyphonie.

#### Mise en train / réveil corporel :

Nous allons chez le coiffeur. En chemin nous rencontrons : une voiture / nous entendons un cri « hé ho » / au loin nous entendons tous les bruits de chez le coiffeur : **travail de l'écho**.

Puis inversement : nous repartons de chez le coiffeur, donc tous les bruits sont forts et au loin nous entendons une voiture, « hé ho ».

Sur **tchic/thac** les élèves des ciseaux... sur **flic/floc/flic/floc** ils tapent du pied en rythme... sur **zing/zong** ils se frottent les bras... sur **pff/pff/pff/pff** ils tapent du pied en rythme.

Puis les élèves peuvent changer les postures pour arriver au mime de chez le coiffeur.

#### Chants :

##### 1. Chez le coiffeur :

1<sup>ère</sup> voix (mélodie) : on chante dans sa tête une phrase sur deux, puis inversement.

Pour la voix parlée : gestes dans sa tête + voix parlée / seulement les gestes (chant intérieur).

Travail sur l'interprétation (figuralisme).

5 élèves parmi les volontaires sont choisis (je choisis ceux qui ont l'habitude de chanter !!). Ils chantent la 2<sup>ème</sup> voix. Ils sont placés au fond de la salle. Ainsi, le niveau sonore de cette 2<sup>ème</sup> voix ne perturbe pas énormément les élèves de la 1<sup>ère</sup> voix.

##### 2. En passant les Pyrénées : découverte !

La maîtresse chante a capella. Discussion avec les élèves (rimes, 4 strophes, les phrases qui se répètent avec des fins différentes) ;

Dialogue dans la 1<sup>ère</sup> voix :

classe : en passant les Pyrénées / M : y'a d'la neige...

Puis inversion des rôles.

Séances suivantes : possible d'inventer une nouvelle strophe en fonction de la région (en maîtrise de la langue par exemple).

Apprentissage de l'ostinato : possible d'inventer une autre phrase (il fait beau, je suis content).

##### 3. ça tourne toujours :

On reprend ce que nous avons déjà vu en séance 2.

## Programmation des activités de la séquence : progression

### Séance 4

#### OBJ et compétences :

- Chanter juste / répéter une mélodie / retenir une mélodie.
- Ecouter les autres, pratiquer l'écoute intérieure de courts extraits.
- S'exprimer devant les autres.
- Chanter en alternance : savoir quand je dois chanter et quand je ne dois pas chanter.
- Identifier les différences d'intensité en fonction de la place du chanteur (près / loin, seul / à plusieurs...).
- Tenir sa place dans une polyphonie.
- Battre la pulsation / garder un rythme régulier tout au long de la chanson.

#### Mise en train / réveil corporel :

Je reprends le chemin pour aller chez le coiffeur. Les rencontres sont différentes, donc les bruitages sont différents. On insiste toujours sur le travail de l'écho en jouant sur les contrastes : au loin / tout près / à côté de moi / fort / doux / crescendo / decrescendo ...

Un élève volontaire raconte son histoire.

#### Chants :

##### 1. Chez le coiffeur :

Mise en place du chant à 2 voix. Les élèves connaissent maintenant les paroles du 1<sup>er</sup> couplet par cœur et la 2<sup>ème</sup> voix est maîtrisée par tous lorsqu'elle est chantée seule.

Je partage la classe en deux en mélangeant les CE1 et les CE2. j'ai 2 élèves musiciennes qui maîtrisent le chant, donc je commence par en placer une dans chaque groupe. Je précise aux élèves que les groupes sont encore incertains et qu'ils pourront être remaniés.

Les 2 voix chantent la 2<sup>ème</sup> voix (tchic / tchac). Puis la 1<sup>ère</sup> voix chante le 1<sup>er</sup> couplet pendant que la 2<sup>ème</sup> voix continue. On s'arrête à la fin du premier couplet.

*Critère de réussite : tout le monde doit s'arrêter en même temps.*

##### 2. en passant les Pyrénées :

La maîtresse reprend a capella la 1<sup>ère</sup> voix.

Les élèves ont déjà mémorisé les paroles de cette voix et sont capables de la chanter par cœur.

#### Découverte de la deuxième voix :

Je demande à 10 élèves de chanter la 1<sup>ère</sup> voix. Je les accompagne en chantant la 2<sup>ème</sup> voix. Les 11 autres élèves ont pour consignes d'écouter attentivement. puis on inverse les groupes.

Le chef d'orchestre a une place importante depuis le début de cette séquence, mais c'est la première fois que les élèves en prennent réellement conscience (car sans lui, ils ne peuvent pas savoir quand ils doivent partir !!).

Tous les élèves chantent la deuxième voix ensemble plusieurs fois.

La maîtresse chante la 1<sup>ère</sup> voix et donne le départ à la classe pour chanter la 2<sup>ème</sup> voix, puis inversement.

Les élèves sont divisés en 2 groupes (les mêmes que pour chez le coiffeur).

Chant des 2 voix.

## Séance 5

### OBJ et compétences :

- Chanter juste / répéter une mélodie / retenir une mélodie.
- Ecouter les autres, pratiquer l'écoute intérieure de courts extraits.
- S'exprimer devant les autres.
- Tenir sa place dans une polyphonie.
- Travail du crescendo / decrescendo : variation de l'intensité de la voix.

### Mise en train :

Coline raconte son histoire (à la piscine !!).

Christophe raconte son histoire (au marché de Noël !!).

Chacun raconte son histoire avec bruitages, écho en faisant participer toute la classe.

Puis pour rester dans le thème de la polyphonie, chacun raconte à nouveau son histoire à 1/2 groupe de la classe.

### Chants :

Reprise des chants appris lors des séances précédentes.

1. **En passant les Pyrénées** : reprise des 2 voix et découverte des autres couplets.
2. **Ça tourne toujours** : (avec travail plus précis sur l'écho, chanter forte / piano, chanter loin / près...).

## Séance 6

### OBJ et compétences :

- Chanter juste / répéter une mélodie / retenir une mélodie.
- Ecouter les autres, pratiquer l'écoute intérieure de courts extraits.
- S'exprimer devant les autres.
- Tenir sa place dans une polyphonie.
- Reprise du travail du crescendo / decrescendo : variation de l'intensité de la voix.
- Améliorer la régularité du rythme et la pulsation.

### Mise en train :

2 élèves racontent séparément leur histoire puis simultanément ; les bruitages sont plus nombreux et accompagnés de déplacements.

### Chants :

Découverte des autres couplets des 3 chants appris jusqu'à présent.

1. Travail du rythme de **chez le coiffeur** : Un groupe tape dans ses mains régulièrement pendant que l'autre groupe chante.
2. **En passant les Pyrénées** : travail de la 2<sup>ème</sup> voix plus particulièrement : insister sur la mélodie, même s'il est n'est faite qu'à partir de 2 notes. S'appliquer sur la justesse.

## Séance 7

Répétition générale !!

Préparation des 3 chants étudiés pour les chanter devant les élèves de CM1/CM2.

## Séance 8

Chants devant les élèves de CM.

Puis les élèves apprennent « ça tourne toujours » aux autres.

Ils apprennent aussi la 2<sup>ème</sup> voix de « chez le coiffeur » en prenant appui sur les gestes, alors qu'eux-mêmes n'en ont plus besoin pour chanter.

**ANNEXE 6 : partition ça tourne toujours**



1.4

# Ça tourne toujours

Gérard GUILLOU-DELAHAYE

Arrangement : BCR

CD 1 page 4

Groupe 1

Groupe 2

1. D'a-bord c'est la nuit, et puis c'est le jour.

D'a-bord c'est la nuit, et puis c'est le jour.

Retrain

C'est la nuit, c'est le jour, c'est la nuit, c'est le jour. Ça

c'est la nuit, c'est le jour, c'est la nuit, c'est le jour.

tour - ne, ça tour-ne, ça tourn' tou-jours, ça tour-ne, ça tour-ne, ça

Ça tour - ne, ça tour-ne, ça tourn' tou - jours, ça tour-ne, ça tour-ne, ça

tourn' tou - jours.

tourn' tou - jours.

2. D'abord le soleil, et après la pluie (*bis*)  
Le soleil, le soleil, et la pluie, et la pluie (*bis*)
3. D'abord c'est l'hiver et puis c'est l'été (*bis*)  
C'est l'hiver, c'est l'hiver, c'est l'été, c'est l'été (*bis*)
4. Aujourd'hui tu pleures et demain tu ris (*bis*)  
Et tu pleures, et tu pleures, et tu ris, et tu ris (*bis*)



Avec l'aimable autorisation de l'auteur. Producteur : dylle.at@wanadoo.fr

**ANNEXE 7 : partition chez le coiffeur**



2.2

# Chez le coiffeur

Daniel BONNET CD 1 page 6

---

2/4

D                      F#m7                      Em7                      A7                      D



1. En al-lant chez le coif-feur      J'ai pas-sé un sale quart-d'heure  
 2. En al-lant chez le bar-bier      L'en-fer a re-com-men-cé

Tchic tchac      font les ci-seaux.      Flic floc flic floc      fait le blai-reau.

2/4

2/4

F#m7                      Em7                      A7                      D



Il m'a pris trois francs six sous      Pour me ra-ser le caill-lou!  
 Il a sor-ti u-ne hache      Pour me tail-ler la mous-tache.

Zing zong      fait le ra-soir.      Pff pff pff pff      fait le sé-choir.

2/4

2/4

Bm                      F#m7                      Em7                      A7                      D



Plus au-cun ch'veu sur la tête      Ah! Mon Dieu c'que j'ai l'air bête!  
 Je vou-lais me faire fri-ser      Les trois pois que j'ai sous l'nez

Tchic tchac      font les ci-seaux.      Flic floc flic floc      fait le blai-reau.

2/4

2/4

F#m7                      Em7                      A7                      D



Je n'suis plus sor-ti d'chez moi      pen-dant un an et trois mois.  
 Mais il a cou-pé tout ça.      A-dieu mous-tache à pa-pa!

Zing zong      fait le ra-soir.      Pff pff pff pff      fait le sé-choir.

2/4




*Polyphonie au quotidien - CRDP de Bourgogne*      47

## ANNEXE 8 : partition en passant les Pyrénées

4.1 *En passant les Pyrénées*

Traditionnel  
Arrangement anonyme

CD 1 page 10



1. En pas - sant les Py - ré - nées, Y'a d'la nei - ge, Y'a d'la  
En pas - sant les Py - ré -

nei - ge, En pas - sant les Py - ré - nées, Y'a d'la nei - ge jus - qu'aux pieds.  
nées, En pas - sant les Py - ré - nées.

2. En passant par la Faucille  
Y'a d'la neige, y'a d'la neige,  
En passant par la Faucille  
Y'a d'la neige jusqu'aux ch'villes

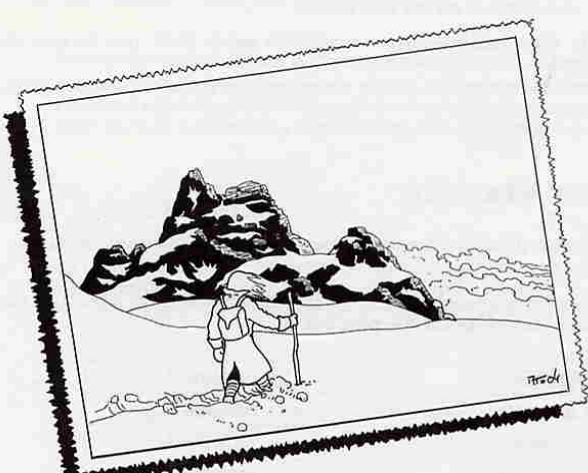
2<sup>e</sup> voix : En passant par la Faucille (*bis*)

3. En passant l'Himalaya  
Y'a d'la neige, y'a d'la neige,  
En passant l'Himalaya  
Y'a d'la neige jusqu'aux bras.

2<sup>e</sup> voix : En passant l'Himalaya (*bis*)

4. En passant le Canigou,  
Y'a d'la neige, y'a d'la neige,  
En passant le Canigou,  
Y'a d'la neige jusqu'au cou.

2<sup>e</sup> voix : En passant le Canigou (*bis*)





**LE LOUP**

QUI ÊTES-VOUS / MESSIEURS ?  
 ff → mf →

LES COCHONS 10'

PP  
 bruit de bouche divers - déplacements de dents

LES COCHONS 10'

Nous sommes  
 Nous sommes

mf

Tous les cochons  
 les trois p. lts cochons

f

LES COCHONS 5'

**LE LOUP**  
 PAR / FAIT !  
 f  
 (le loup inferieurement les cochons)

vous êtes nu ma bote  
 PP (claudéti)

LES COCHONS 15'

oh wou! pite! Bo sa!  
 pou wou! oh, boue wée!

PP

**LE LOUP**  
 je vais donc vous MAN-GER!  
 p → ff

LES COCHONS 10'

oh wou! pite! Bo wou!  
 pou se! oh, boue wée!  
 aï! aï!

ff

groupe 1  
 permet- nous

groupe 2  
 au wou

groupe 3  
 de chasser une dernière fois.

Diagram showing sound waves and dynamics for the final group.

f → pp

5.1 bis

Du bon lait



J'ai du lait dans mon p'tit seau, du bon lait bien chaud. J'en donn' - rai à mon chat, il saut' - ra comme ça : hop la !  
 J'ai du lait dans mon p'tit seau, du bon lait bien chaud. J'en donn' - rai à mon chat, il saut' - ra comme ça : hop la !  
 J'ai du lait dans mon p'tit seau, du bon lait bien chaud. J'en donn' - rai à mon chat, il saut' - ra comme ça : hop la !  
 J'ai du lait dans mon p'tit seau, du bon lait bien chaud. J'en donn' - rai à mon chat, il saut' - ra comme ça : hop la !

**ANNEXE 11 : partition stage filé et SR2 / boum badaboum**



# Boum badaboum

Marcel Ley

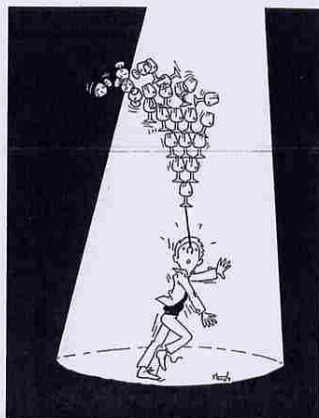
CD 1 page 14

2/4

Boum ba da boum tout tom-be par ter-re. Bing ba da bing : on a tout cas-sé. Ca -  
 chons, ca - chons tous les dé-bris de ver-re. (Mains) On ne voit plus rien !

Boum ba da boum tout tom-be par ter-re. Bing ba da bing : on a tout cas-sé. Ca -  
 chons, ca - chons tous les dé-bris de ver-re. (Mains) On ne voit plus rien !

on a tout cas-sé. Ca - chons, ca - chons tous les dé-bris de ver-re. (Mains) On ne voit plus rien !



Droits réservés.

82 Annie Bachelard, Daniel Coulon, Joseph Roy

**ANNEXE 12 : partitions que de bruit dans cette rue**



# 5.3 bis *Que de bruit dans cette rue*

Daniel COULON

CD 1 page 15

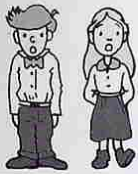
*mf* Que de bruit dans cet - te rue, tin - ta - marre, pé - ta - rades et cha - ri - va - ri !  
*mf* Que de bruit dans cet - te rue, tin - ta - marre, pé - ta - rades et cha - ri - va -

*ff* Que de bruit dans cet - te rue ! Heu - reu - se - ment, le soir ve -  
*ff* ri ! Que de bruit dans cet - te rue ! Heu - reu - se - ment, le

nu, à me - sure que l'heure a - vance, peu à peu vient le si - lence,  
soir ve - nu, à me - sure que l'heure a - vance, peu à peu vient le si -

*ppp* Peu à peu le si - len - c'.  
*ppp* lence, Peu à peu le si - len - c'.

ANNEXE 13 : partition tourne boule (chorale SR2)



# Tourne, tourneboule



Traditionnel de Finlande  
Adaptation Joseph ROY



L'ouchelou Musicabrac 2 pl.26

marimba,  
violons

Canon

1 2 3 4

Mi-nou court a-près le bou-chon, tour-ne, tour-ne, tour-ne

Mi-nou court a-près le bou-chon, tour-ne, tour-ne - bou-le

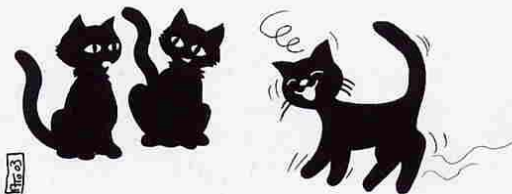
Hé! You! La la la tour-ne, tour-ne, tour-ne

Hé! You! La la la tour-ne, tour-ne - bou-le!

Ben, qu'est-ce qu'il a ?

C'est ce jeu débile du bouchon, attaché à une ficelle, tu connais?

Mmm... Il aurait pas vidé la bouteille avant de jouer avec le bouchon...?



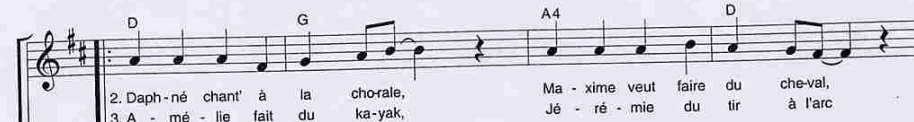
## ANNEXE 14 : partition stage filé les inséparables



# Les inséparables

Jacques BOILLEY

CD 1 page 9



4. Les repas à la cantine  
C'est toujours « copains-copines » :  
Qui mange à la même table ?  
Bien sûr les inséparables !

5. À la piscine, à la fête,  
On retrouve les mêmes têtes :  
Que la vie est agréable  
Pour les huit inséparables !



**ANNEXE 15 : partition stage filé par enchantement**



6.3

*Par enchantement*

Antoine Dubois

CD 1 page 19  
BO : CD 2 page 19

1. Ce ma - tin de chez moi sor - tant j'ai ren - con - tré, de - vi - nez qui, le Prince char - mant  
 et comme par en - chan - te - ment il m'a par - lé en all' - mand : ein, zwei, drei, vier.  
 Chou - bi - dou Chou - bi - da Chou - bi - dou, chou - bi - dou - wa  
 Chou - bi - dou Chou - bi - da Chou - bi - dou, chou - bi - dou - wa.

2. C'est ar - ri - vé le jour sui - vant, j'ai vu, le sa - vez vous, la Belle au Bois dor - mant ,  
 Chou - bi - dou Chou - bi - da Chou - bi - dou, chou - bi - dou - wa

et comme par en - chan - te - ment elle a chan - té en fla - mand : ein, tsfé, dré, vir.  
 Chou - bi - dou Chou - bi da Chou - bi - dou, chou - bi - dou - wa ein, tsfé, dré, vir.

© Éditions A Cœur Joie - BP 9151, F-69263 Lyon cédex 09. Tous droits réservés. Extrait de « Enchantement. vol. 1 ».

106 Annie Bachelard, Daniël Coulon, Joseph Roy

## Par enchantement (suite)

G Em Am7 D7 G

Chou - bi-dou Chou - bi - da Chou - bi - dou, chou - bi - dou - wa

3. Ce di - manche en ca - ta - ma - ran, je me suis fait dou - bler par l'fa - meux Pe - ter Pan,

G Em Am7 D7 G

Chou - bi - dou Chou - bi - da Chou - bi - dou, chou - bi - dou - wa 4 3 2 1

et comme par en - chan - te - ment il s'est mo - qué en ver - lan : 4 3 2 1

G Em Am7 D7 G

4. Fi - nal - ment en me ré - veil - lant, je me suis re - trou - vé à cô - té d'ma Mèr' - grand

Dou - bi - chou Da - bi - chou Wa - dou - bi - chou, dou - bi - chou

G Em Am7 D7 G

et comme par en - chan - te - ment elle m'a man - gé gen - ti - ment.

Dou - bi - chou Da - bi - chou Wa - dou - bi - chou dou - bi - chou.

