

# L'IMPORTANT... C'EST DE COMMENCER TOT (2)

*De l'onomatopée à la partition sonore:  
sonoriser un conte, inventer de nouvelles chansons*

*Propos recueillis par Patrizia Rizzo d'après une expérience de l'enseignante Fulvia Pedeli  
Commentaire du Professeur Efsio Blanc*



Voici un exemple de partition sonore élaborée par les enfants

DE L'ONOMATOPEE  
A LA PARTITION SONORE  
SONORISER UN CONTE  
INVENTER DE NOUVELLES CHANSONS

## OBJECTIFS

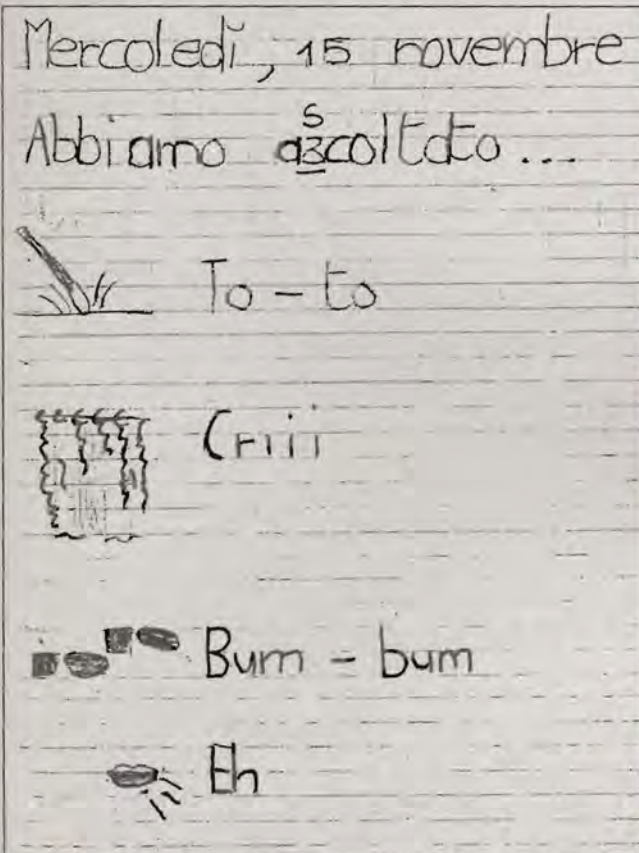
- \* Savoir attribuer un symbole graphique conventionnel à un son
- \* Savoir lire les symboles choisis
- \* Savoir construire une partition avec les onomatopées
- \* Savoir lire cette partition en respectant une pulsation rythmique
- \* Savoir choisir des sons et des onomatopées pour sonoriser un conte
- \* Développer le sens du rythme
- \* Prendre conscience de la structure métrique du langage verbal (chaque mot a un accent)
- \* Développer la créativité et la fantaisie

Cet article vous propose la suite de l'expérience réalisée dans une école élémentaire de la Vallée d'Aoste dont on a publié, dans le n°19 de la revue, la première partie concernant un travail sur les bruits les sons et les onomatopées. Vous trouverez ici, dans le détail, la description de la deuxième phase de l'activité concernant, entre autres, le parcours suivi pour amener les enfants à réaliser et interpréter une partition musicale non conventionnelle en partant des onomatopées et en travaillant sur le rythme. Le numéro de la rentrée vous proposera la troisième phase de cette expérience centrée sur la connaissance et l'utilisation de petits instruments à percussion.

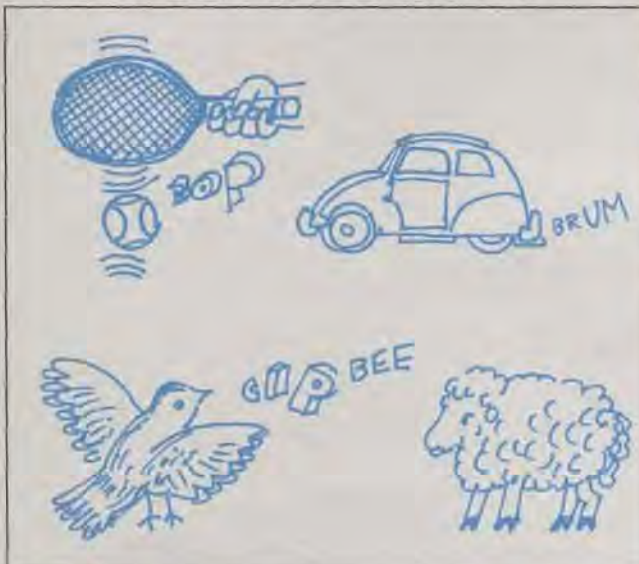
## ACTIVITES

### B) Réalisation d'une partition sonore en partant de la séquence de sons enregistrés.

**B.1** - Proposer aux enfants de "devenir les éléments d'un orchestre" pour jouer une musique en utilisant quelques unes des onomatopées connues. Mais... "Pour jouer une musique il faut une partition, sinon on risque de se tromper... Comment peut-on faire?" (On provoque chez les enfants le besoin "d'écrire" la musique).



**B.2** - Réécouter les sons enregistrés, en choisir quelques uns et attribuer à chacun un symbole graphique (un dessin) accompagné de la transcription de l'onomatopée correspondante.



### MES REFLEXIONS ACCOMPAGNEES PAR LE COMMENTAIRE DE EFISIO BLANC

#### B.1 - 4 (Efisio Blanc)

L'emploi de la partition graphique est certainement une expérience très importante, même si elle n'est pas si simple du moment qu'elle présuppose la capacité de systématiser logiquement le matériel sonore recueilli, la capacité de le symboliser, et aussi celle de reproduire par la lecture un milieu sonore complexe.

L'enfant, à travers cette expérience, découvrira consciemment que les sons - donc la musique - se développent dans le temps, les uns après les autres, (dimension horizontale de la partition) mais qu'il est aussi possible de produire beaucoup de sons en même temps (dimension verticale de la partition).

Je voudrais suggérer une variante possible à la proposition illustrée par les enseignantes, variante qui me paraît, au moins au début, plus facilement réalisable.

L'expérience montrée ici prévoit que les différents bruits (aussi bien que les silences) soient exécutés selon une scansion régulière (pulsation). Cette exécution prévoit que chaque enfant (ou groupe d'enfants) arrive à s'adapter exactement à la pulsation commune et sache compter silencieusement (en les pensant) les pulsations muettes ("silence").

Une autre possibilité est celle de privilégier la durée des sons plutôt que les pulsations: il ne s'agira donc plus de scander des pulsations mais d'exécuter des sons pendant un certain temps qui ne sera plus divisé en parties régulières.

La partition sera donc la même, mais sans la grille qui mettait en évidence les cases/pulsations.



Pour l'exécution, l'enseignant fera passer lentement, de gauche à droite, une longue règle représentant l'écoulement du temps.

Chaque enfant (ou groupe) interviendra quand la ligne rencontrera son symbole et cessera le son quand la ligne l'aura franchi (ou les aura franchis).

Il est alors évident que dans l'exécution il n'y aura plus une relation entre le nombre de symboles et le nombre d'onomatopées (par exemple deux petites voitures, deux "broum").

Dans le cas initial des petites voitures, par exemple, le groupe d'enfants désigné commencera à exécuter l'onomatopée, même de façon désordonnée, quand la règle commencera à bouger sur la partition et l'exécution terminera quand elle aura franchi le deuxième symbole.

Dans ce cas les enfants ne devront pas "compter le temps", mais plutôt le suivre attentivement sur l'écoulement de la règle, pour savoir quand intervenir et quand interrompre leur son (onomatopée).

Ces deux types de partition vont activer des capacités différentes: à la précision de la scansion individuelle

**B.3** - Dessiner un tableau composé d'autant de lignes que de symboles. Diviser chaque ligne en parties égales et insérer dans chacune les symboles des sons et des pauses; la scansion rythmique est ainsi visualisée.

Exemple



- Si les enfants savent lire, au lieu d'utiliser les dessins, on peut écrire le mot dans les cases correspondant à l'onomatopée.
- On apprend aux enfants à appeler "partition" ce tableau qui permet de visualiser les sons, les pauses, la scansion rythmique.

**B.4** - Confier chacune des lignes à un enfant ou à un groupe d'enfants.

- L'enseignant donne la pulsation et les enfants, d'abord individuellement et ensuite tous ensemble, lisent chacun sa ligne de partition tout en respectant ce rythme.

Les cases barrées correspondent aux "silences".

Dans un premier temps l'enseignant les "traduira" en disant: "silence"; il dira ensuite "un" et, finalement, il n'indiquera que le rythme: ce sera le véritable "silence".

**B.5** - Enregistrer la musique ainsi jouée par les enfants.

**B.6** - Réécouter pour analyser et critiquer: est-ce qu'on entend trop la voix de quelqu'un par rapport aux autres? Les groupes étaient-ils assez équilibrés et amalgamés?...

**B.7** - Réaliser d'autres partitions sonores en utilisant des onomatopées correspondant à des sons découverts par les enfants au cours d'une recherche finalisée à cette activité.

La photo publiée dans la première page de cet article en est un exemple.

du premier cas on substitue une attention à l'accord (l'entente) du groupe (qui devra trouver une façon pour "se synchroniser").

La bonne réussite de l'exécution dépendra dans le premier cas de la précision de l'individu, dans le deuxième de l'entente, de la coopération, de la communication entre les membres du groupe.

**B.4** (Fulvia Pedeli)

Le passage de "silence" ("zitti") à "un" au silence (pause) proprement dit a demandé beaucoup de temps et il faut encore y travailler.

Même si les enfants fréquentent maintenant déjà respectivement la classe de quatrième et la classe de cinquième et qu'ils ont donc eu plusieurs occasions de s'exercer, il faut encore souvent revenir à l'emploi des mots: "silence" ("zitti") et, ensuite, "un" pour obtenir successivement une bonne exécution dans le respect du silence (pause) proprement dit.

Il faut penser, à ce propos, que le fait de marquer le rythme en disant quelque chose ou en frappant, par exemple, un pied par terre, est très différent et relativement plus simple que de se taire et de respecter mentalement ce rythme.

Un travail visant l'amélioration de cette capacité se révèle alors efficace pour développer la perception auditive, mais il est très utile aussi pour exercer la mémoire auditive avec des retombées positives pour d'autres apprentissages (ex. lecture) et pour l'acquisition d'autres concepts.

Plusieurs élèves qui, par exemple, rencontraient des difficultés dans la lecture et l'écriture, ont été aidés par ce type d'exercice.

Il a été, pourtant, très important d'alterner ce travail assez fatigant pour la concentration qu'il demande, avec d'autres activités plus amusantes et "relaxantes", en proposant en tous cas sous une forme ludique aussi les expériences les plus complexes.

**B.6** (Fulvia Pedeli)

Pour ce qui concerne l'écoute, l'analyse et la critique de cette "musique" enregistrée, je pense qu'il vaut mieux donner aux enfants concernés la possibilité de prendre de façon autonome conscience de ses propres limites et de ses propres excès plutôt que de leur donner a priori des critères d'exécution à suivre.

Cette démarche nous a permis, et elle nous le permet encore à présent, de promouvoir chez les enfants la capacité d'autocritique et, par conséquent, d'auto contrôle. Elle a aussi permis de franchir, dans quelques cas, l'égoïsme et/ou la timidité.

## C) Sonorisation d'un conte en employant des onomatopées.

**C.1** - L'enseignant lit, très lentement, un conte afin que les enfants puissent imaginer "réellement" les bruits qui "apparaissent" pendant la narration.

(Le choix du conte ne pourra pas être faite au hasard, on pourrait proposer, par exemple, "I tre porcellini").

**C.2** - Laisser les enfants libres de dessiner ce qui les a le plus frappés pendant la lecture, afin qu'ils puissent établir des liens affectifs avec les personnages et le conte en général.

**C.3** - Relire une deuxième fois le conte: les enfants arrêtent l'enseignant qui lit pour indiquer, au fur et à mesure qu'ils se présentent, les bruits "présents" dans le conte.

**C.4** - Discuter pour proposer et choisir collectivement les onomatopées à utiliser pour reproduire ces bruits.

**C.5** - Faire lire le conte par un enfant: les autres auront la tâche de le sonoriser en utilisant les onomatopées inventées (changer les rôles).

Par exemple:

- Tre porcellini... "GRUNF GRUNF"... si avviano cantando allegramente... "TRALLALA"... e si inoltrarono nel bosco... etc... -

**C.6** - Enregistrer et réécouter pour vérifier tous ensemble les résultats.

**C.7** - Chacun transcrit dans son cahier le conte avec les onomatopées inventées.

En voici un exemple:

*Il gatto, il topo e il cane.*  
 Rumoraggiamo un racconto  
 Il gatto si sposò. Il verso cantato  
 tra la mattina, CRI-CRI-CRI,  
 ma era il sole. Battere forte  
 sul piatto ed il gatto si sedette  
 sotto l'ombra di un trifoglio  
 e si asciugò il sudore con la  
 zampa MESS-FIUV.  
 Improvvisamente sentì un rumore  
 meccanico che si avvicinava  
 sempre più TRRRRRR. Si divinò di  
 sotto, il rumore diventò assordante  
 TRRRRR. Era il contadino che fabbricava  
 l'edra del piatto.  
 Il gatto vide volare le tette  
 ridosso e si mosse un po' lucca  
 del terreno, tremante di paura BRAR

C (Fulvia Pedeli)

Cette activité peut être considérée un exemple de comment on peut atténuer l'éventuelle tension accumulée pendant quelques unes des séances centrées comme les précédentes sur la précision du rythme et demandant, donc, aux enfants beaucoup de concentration. Il s'agit d'une unité de travail favorisant l'écoute, l'attention et la créativité et qu'on peut proposer, si on en envisage l'opportunité, même dans les premières phases du travail.

On tient à souligner aussi que la transcription dans le cahier n'a été faite qu'à la fin du travail et que cela n'a pas été un hasard: on a ainsi permis, encore une fois, aux enfants d'exercer leur mémoire auditive.

Il a aussi été intéressant de demander aux élèves de visualiser de quelque façon l'intensité des onomatopées, ce qui leur a permis ensuite de parvenir à de nouvelles conventions.

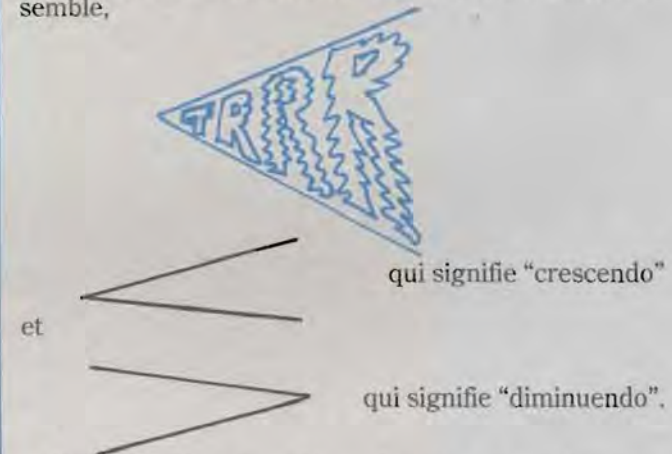
On avait, par exemple, inséré à l'intérieur d'un conte, à un moment donné, un "TRRRRR" représentant le bruit d'un camion qui s'approchait.

Pour reproduire graphiquement ce bruit qui, faible au début, devenait de plus en plus intense, on a établi d'écrire "TRRRRR":



Nous avons choisi ensemble cette représentation, qui me paraît assez efficace.

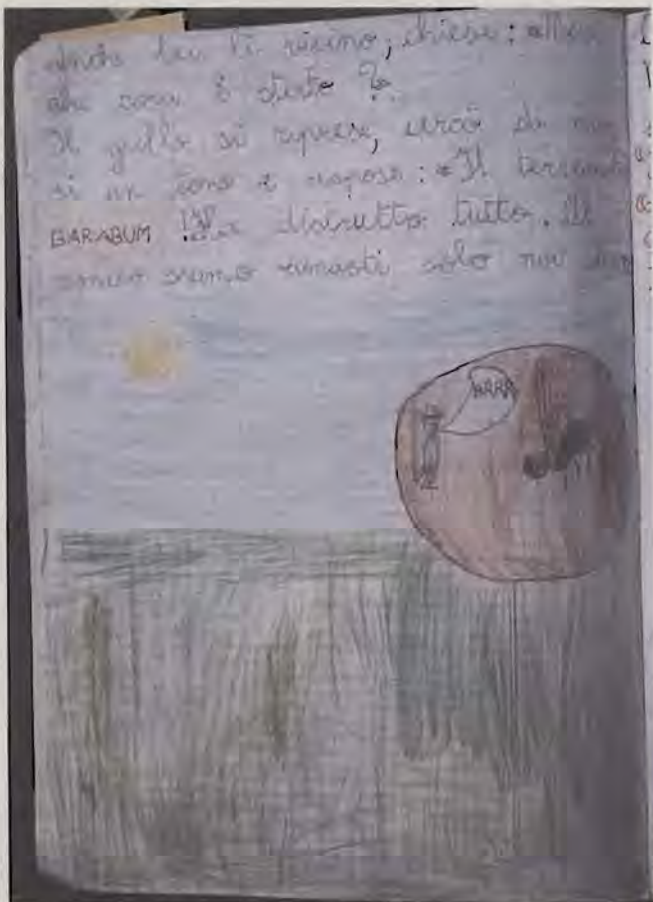
Dans un deuxième moment, j'en ai donnée une autre plus conventionnelle en la rattachant à celle trouvée ensemble,



En suivant la même démarche on a proposé aux enfants une autre activité de sonorisation, mais en utilisant des petits instruments de musique au lieu des onomatopées.

A ce point une réflexion s'impose: cela pourra vous étonner mais je tiens à souligner que toutes les activités que j'ai décrites jusqu'ici ont occupé une année scolaire toute entière (respectivement la classe de première et de deuxième pour les deux groupes d'enfants concernés) et elles ont donné comme "produit" beaucoup de matériel auditif et conceptuel et... un nombre très réduit de pages de cahier!

Je dis cela avec une petite ironie adressée à la hantise, encore assez répandue, de produire un tas de matériel écrit...



Au début de l'année scolaire suivante, après la vérification rituelle des capacités acquises, on a continué le travail commencé l'année précédente.

### C (Efisio Blanc)

L'effort de placer les activités liées au son et à la musique dans des contextes verbaux et d'animation se justifie pleinement en considérant que l'enfant est beaucoup plus proche de ces deux derniers types de langages plutôt que de celui sonore - musical. Il s'agit donc de proposer des expériences intégrées qui stimulent l'enfant à trouver les "composantes acoustiques" d'un récit (ou autre), à motiver ses choix sonores, à relier lieux, objets, personnes, animaux avec sons et bruits.

Tous genres de travaux de sonorisation pourront donc se développer selon les phases principales suivantes:

- Analyse du texte (récit, poème, comptine,...) ou du lieu/situation (circulation dans une rue de la ville, bois au printemps, garage de mécanicien, ...) pour déterminer les moments que l'on veut caractériser au moyen des sons.
- Union des moments énoncés ci-dessus à bruits et sons choisis selon un procédé raisonné susceptible d'amener l'enfant, conduit par l'enseignant, à prendre conscience des caractéristiques principales qui différencient les sons: grave - aigu, piano - forte, lento - veloce, corto - lungo, chiaro - scuro.
- Organisation du matériel et construction (enregistrement) du "récit sonorisé" après avoir établi les moments de pause, la succession temporelle des interventions, les moments de superposition de plusieurs sons ou de superposition sons/texte, les répétitions éventuelles.
- Réécoute critique de l'exécution enregistrée pour proposer, éventuellement, ajustements ou corrections.
- Interprétation éventuelle du "récit sonorisé" par production graphique.

## D) Inventer une chanson en utilisant une mélodie connue.

### Quelques réflexions préalables de Efisio Blanc

*La pratique d'utiliser une mélodie connue pour la "rhabiller" avec un texte nouveau est très ancienne et largement utilisée aussi dans le domaine de la musique classique.*

*Les troubadours faisaient ainsi au Moyen Age et on faisait de même pendant la Renaissance, période où on avait coutume de mettre ensemble un texte sacré et une mélodie profane: cette pratique était connue comme travestissement spirituel".*

*On a aussi largement utilisé cette démarche dans le monde de la chanson: au début de notre siècle circulaient beaucoup de recueils de mélodies ("timbres"), parmi les plus connues, auxquelles on ajoutait une série de textes divers (groupés selon la longueur des vers) qui pouvaient être tour à tour chantés sur la même mélodie.*

### D. 1 - 2 - 3 (Fulvia Pedeli)

A propos de cette expérience je voudrais raconter un épisode à la fois sympathique et significatif.

Du moment qu'on avait prévu de faire inventer aux enfants un texte en langue française, pour les faciliter on avait préparé des bandes en papier carton sur lesquelles on avait écrit des phrases ou des parties de phrase qu'ils auraient pu utiliser pour la composition du texte: on avait sous-estimé leurs capacités.

En effet, dans un premier moment les enfants ont regardé ces bandes, ils les ont aussi prises en considération, probablement pour ne pas nous décevoir, mais... ils ne les ont pas utilisées: ils ont préféré inventer de manière autonome et avec de bons résultats en plus!

Chaque groupe a en effet élaboré un texte assez correct, à part quelques fautes d'orthographe.

*Dans la musique populaire aussi cette pratique est assez commune. Songez à notre "Montagnes Valdôtaines" constitué par une mélodie pyrénéenne dont on a changé le texte; de même pour la très connue "Pastorale" de Noël, pour laquelle J.B. Cerlogne a écrit le texte sur une mélodie populaire préexistante.*

*Il ne s'agit donc pas pour les enfants d'une simple activité didactique, mais bien du réemploi d'une technique de composition largement présente dans tous les genres musicaux.*

*Du point de vue didactique c'est un travail très enrichissant autant sur le plan musical (développement du sens du rythme, organisation métrique du rythme) que sur le plan de l'éducation linguistique (enrichissement lexical, organisation métrique du vers, affinement de la perception auditive). De plus, cette activité créative est, évidemment, très stimulante pour la fantaisie.*

**D.1** - Choisir un chant simple connu par les enfants (par exemple: "Joli pouce", "Fra Martino")

**D.2** - Donner aux enfants, pour les aider à composer le texte, des bandes de papier où l'enseignant a écrit des morceaux de phrases.

Ces morceaux de phrases doivent respecter la métrique du texte original, ou, plus simplement, sa division en syllabes pour faciliter le choix de mots qui "restent" dans la phrase musicale, par exemple:

quel gattino  
bel bambino  
un bel giorno  
se ne andò  
...

**D.3** - Par groupes, les enfants inventent, sur la mélodie du chant choisi, une nouvelle chanson en utilisant les morceaux de phrases préparés par l'enseignant.

#### **D.4 - Variante**

On peut proposer aux enfants d'inventer le texte d'une chanson sur une mélodie connue sans les aider avec les morceaux de phrases.

Dans ce cas il est nécessaire de travailler préalablement la métrique et la division en syllabes.

#### **D.4 - (Fulvia Pedeli)**

Nous avons pris conscience pendant le travail d'adaptation à la mélodie des différents textes produits, qu'il était nécessaire de travailler la métrique, ce qui nous a demandé un approfondissement plutôt compliqué et difficile, qui a quand même donné de bons résultats.

Tout d'abord, pour rendre plus simples les conditions de travail, on a établi que tous les groupes devaient utiliser une même mélodie choisie par la majorité des enfants.

On a ensuite substitué les syllabes du texte original avec une seule syllabe: "TA", répétée.

On a ainsi "chanté" en disant "TA-TA-TA..." sur la mélodie choisie.

Le choix du "TA" n'a pas été fait au hasard du moment que, même si mon programme prévoyait son introduction dans un moment successif, on utilisait déjà depuis la classe de première ce "TA" comme syllabe correspondant à une unité de mesure musicale équivalente à une pulsation (1/T).

Ce choix peut en tout cas être utile si on veut utiliser ensuite la méthode Goitre qui prévoit justement cette convention (TA = une pulsation).

Comme on peut observer dans le schéma (voir la photo à la page suivante), si "TA" équivaut à une pulsation, "TA-A" sera équivalent à deux pulsations, "TA-A-A" à trois pulsations et ainsi de suite.

En utilisant cette démarche on a élaboré (très lentement et en "fatigant" un peu) la structure de la mélodie, sa métrique.

On a ensuite simplement ajusté les différents textes pour faire correspondre leur métrique à celle de la mélodie.

Ça a donc été un travail très complexe mais très efficace.

#### **D) (Efisio Blanc)**

On peut aussi proposer aux enfants des activités proédeutiques qui mettent en évidence le fait que le langage verbal est lui aussi caractérisé par une structure métrique donnée par la position de l'accent dans la séquence des syllabes.

Par exemple on peut construire des séquences de mots de longueur égale (dissyllabiques, trisyllabiques, etc...) et avec la même accentuation (paroxytons, proparoxytons, oxytonnes).

Voilà quelques exemples: (\* = accent):

- dissyllabes paroxytons:  
pera - mela - sera - vite - mano - pane - rete...  
lune - prune - brune - brune - gene - tete - crete -  
vache - arbre...
- dissyllabes oxytonnes:  
citta - meta - eta - papa - pascia...  
dodo - bouleau - boulit - oiseau - croquis - panier...
- trisyllabes proparoxytons:  
tavolo - cavolo - pentola - machina - salice - calice - ventola..
- trisyllabes paroxytons:  
matita - giornale - quaderno - risotto - spaghetti - tartufo...  
gendarme - vacance - vacarme - girafe - concombre...

La recherche de ces mots donnera naturellement des résultats différents dépendant des capacités et des intérêts des enfants.

Coste, 17 octobre 1990.

Nous comprenons le texte d'une chanson, qui parle de l'histoire "Il terremoto", sur la musique de "Joli pouce" que nous connaissons déjà.

Nous devons faire attention à la métrique :

TA, TA, TA-A  
 TA, TA, TA-A  
 TA-A, TA-A, TA-A-A-A  
 TA, TA, TA-A  
 TA, TA, TA-A  
 TA-A, TA, TA, TA-A-A-A

Chaque groupe compose une chanson.

1<sup>er</sup> GROUPE: Clara, Alessandro.

Le grillon

Voici un exemple du travail sur la métrique

## Le grillon

1) Le grillon  
 TA, TA, TA-I, TI  
 a) petit entendez  
 TA, TA, TA-I, TI  
 un bruit très fort  
 TA-A, TA-A, TA-A-A-A  
 4. Qui est-ce qui se passe?  
 TA, TI, TI, TA-A  
 Qui est-ce qui se passe?  
 TA, TI, TI, TA-A  
 Le tremblement de terre.  
 TA, TI, TA, TA, TA, TA-A-A-A  
 2) Et après  
 TA, TA, TA-A  
 le grillon  
 TA, TA, TA-A  
 se réfugie  
 TA, TA, TA, TA-A  
 dans un trou (le fond)  
 TA, TA, TA, TA-A

Voici une nouvelle chanson "composée" par un groupe d'enfants sur une mélodie connue

On peut aussi la mener en langue française en choisissant par exemple préalablement un thème: la maison, le bois, l'espace, etc.

On procédera ensuite en scandant les syllabes, en reliant les mots pendant qu'on les prononce et en suivant une pulsation établie préalablement.

Chaque syllabe accentuée sera en outre accompagnée par un battement sonore (par exemple un battement de mains ou un coup sur un tambourin) et chaque syllabe non accentuée par un battement plus faible (par exemple on pourrait battre les mains sur les genoux, ou deux doigts sur le paume de la main ou donner un coup sur le triangle).

Une variante, plus difficile, consistera dans le mélange des mots entre eux réalisé tout en continuant à diversifier l'accompagnement sonore respectivement des syllabes accentuées et des syllabes non accentuées. On obtiendra ainsi une séquence où les accents ne se succèdent pas régulièrement, par exemple:

pèra - càvolo - mèda - matùta - sèta - giornàle....

Cet exercice favorisera chez les enfants la prise de conscience du fait que chaque mot a un accent.

Par rapport à cette activité l'invention d'un nouveau texte pour un chant sera plus difficile, même s'il s'agira d'une activité plus stimulante. En effet en plus de faire correspondre les accents du nouveau texte avec ceux du texte original, il faudra, en même temps, faire attention au sens des phrases (à moins de ne pas choisir d'inventer des "non sens"), ce qui n'est pas indispensable pour une séquence de mots.

Imaginons par exemple de devoir inventer un nouveau texte pour "Fra Martino".

Tout d'abord nous devons vérifier les accents du texte. Il s'agit en suite de substituer les mots originaux avec d'autres de longueur égale (même nombre de syllabes) et avec la même accentuation.

En voici un exemple:

Fra - Mar - ti - no	Por - cel - li - no
1 2 3 4	1 2 3 4
Cam - pa - na - ro	bi - ric - chi - no
1 2 3 4	1 2 3 4
Dor - mi - tu	do - ve - vai
1 2 3	1 2 3
Dor - mi - tu	do - ve - vai
1 2 3	1 2 3
Suo - na - le - cam - pa - ne	Vie - ni - qui a - gio - ca - re
1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
Suo - na - le - cam - pa - ne	vie - ni - qui a - gio - ca - re
1 2 3 4 5 6	1 2 3 4 5 6
Din - don - dan	qui - con - noi
1 2 3	1 2 3
Din - don - dan	qui - con - noi
1 2 3	1 2 3

Il est évident qu'on aurait très bien pu substituer "Fra Martino" avec d'autres mots: "Marcellino", "orsacchiotto", "bel bambino"...

L'important c'est de trouver un vers de quatre syllabes avec l'accent sur la quatrième et éventuellement sur la première aussi (dans le cas où il y a deux mots).

Il n'y a qu'une précaution à prendre: il faut choisir des chansons simples constituées de courtes phrases et avec des textes qui ne soient pas trop longs.

A suivre