

Rythmons les apprentissages !

Jonathan Bolduc et Julie Rondeau

De nombreuses études ont documenté l'impact de l'éducation musicale sur le développement des habiletés d'éveil à l'écrit. Des recherches ont notamment établi des corrélations positives et des liens causaux significatifs entre le traitement rythmique et les capacités de conscience phonologique au préscolaire. À cette période où les apprentissages ludiques prédominent, la réalisation de comptines combinant rythmes et mots serait un moyen efficace de sensibiliser l'enfant aux unités sonores du langage. Cet article pose un regard sur cette pratique.

1. Introduction

La période préscolaire (3-5 ans) correspond à une étape du développement au cours de laquelle l'enfant s'intéresse de plus en plus à la structure et à la composition des mots. Sachant que le système d'aptitudes perceptives se forme rapidement à cet âge, il est important de proposer des situations d'apprentissage variées pour rejoindre tous les types d'apprenants. En combinant rythmes et mots, les comptines ont le potentiel d'éveiller l'enfant aux unités sonores du langage. Cet article établira d'abord un parallèle entre le développement des habiletés rythmiques et celui de la conscience phonologique au préscolaire. Quelques études exposant les liens entre les comptines, le traitement rythmique et la conscience phonologique seront ensuite recensées. Enfin, une activité musicale ainsi qu'une démarche d'animation des comptines seront proposées pour enrichir et bonifier votre pratique.

2. Le traitement du rythme et la conscience phonologique

Différents auteurs décrivent une fenêtre d'opportunité qui existe durant la période préscolaire, durant laquelle le développement simultanément des

habiletés musicales et langagières s'acquiert plus facilement (Gordon, 1999, 2003). Comme le traitement du rythme implique des tâches d'identification, de comparaison et de segmentation, il pourrait contribuer à améliorer la manipulation des rimes, des syllabes et des phonèmes. Il est aussi probable, à l'inverse, que le développement des habiletés de la conscience phonologique vienne bonifier le traitement du rythme chez l'enfant (Rivière-Raverlat, 1997). En d'autres termes, les apprentissages musicaux et langagiers seraient interdépendants. Pour mieux saisir la façon dont le traitement rythmique émerge et évolue au préscolaire, les principales caractéristiques développementales sont décrites ci-dessous.

Le rythme est considéré comme l'élément unificateur de la musique (Jaques-Dalcroze, 1916 ; Martenot, 1981). Pourtant, le traitement rythmique chez l'enfant d'âge préscolaire est encore peu documenté en comparaison à d'autres sphères du développement musical (le traitement de la hauteur des sons, notamment). Quelques recherches (Flohr, 2003) nous permettent néanmoins d'en connaître davantage sur le sujet. Il a été démontré que, dès l'âge de trois ans, l'enfant distingue plus facilement un battement rythmique stable lorsque celui-ci est joué sur un instrument à sons indéterminés (clave, tambour, bloc de bois, etc.) plutôt que sur un instrument à sons déterminés (xylophone, piano, etc.). D'autres études révèlent que l'enfant a une préférence marquée pour les tempi rapides ; il apprécie davantage les pièces musicales dont la vitesse d'exécution se situe entre 120 et 149 battements par minute (Flohr, 2003). Selon les recherches de Dowling (1999), le jeune enfant peut aisément distinguer une séquence rythmique rapide d'une séquence rythmique lente. La façon dont le tempo est perçu serait semblable à la perception de la taille des intervalles mélodiques. Précisément, d'un point de vue rythmique, l'enfant arrive à reconnaître les tempi lents et rapides, mais le traitement qu'il fait des tempi modérés est aléatoire ; ceux-ci sont généralement associés aux tempi plus lents. Toutefois, il faut mentionner que cette habileté perceptive se développe assez rapidement et qu'un enfant âgé de sept ans peut généralement distinguer trois types de tempi différents : lent, modéré et rapide. Sur le plan perceptif, d'autres études révèlent que l'enfant d'âge préscolaire est conscient que les sons qu'il écoute ne sont pas tous de la même longueur. Lorsqu'on lui demande d'exprimer la durée musicale à l'aide de dessins ou de mouvements, il arrive à distinguer les sons très courts (de la double-croche à la noire) des sons très longs (la ronde). Les sons qui ont une durée moyenne (blanche, blanche pointée) sont, dans la majorité des cas, classés dans la catégorie des sons longs. L'habileté à percevoir le tempo et la durée se développerait au fur et à mesure que les capacités mnésiques s'affinent (Campbell & Scott-Kassner, 2002). Le soutien apporté par l'adulte ainsi que l'acquisition de connaissances de base en musique auraient également une incidence directe sur ce plan développemental.

3. Qu'en dit la recherche ?

La littérature scientifique montre que des corrélations positives et des liens causaux significatifs ont été établis entre les habiletés rythmiques et phonologiques chez les enfants d'âge préscolaire. Loin d'être exhaustive, la recension suivante trace l'esquisse des principales recherches dans le domaine.

En 1997, Fernandez-Fein et Baker ont démontré que les enfants qui récitaient fréquemment des comptines manipulaient plus aisément les rimes et les syllabes. En outre, par leur caractère ludique et informel, les comptines amélioreraient le développement phonologique des enfants en milieu défavorisés (Raz & Bryant, 1990). Il s'agit d'un apport notable, puisque 50% de ces petits accuseraient de sérieux retards en lecture et en écriture avant même la 4^{ème} année du primaire (Castonguay, 2015). Selon Pullen et Justice (2003), en s'adonnant à des activités qui combinent la musique et le langage – tel un programme proposant des comptines – l'enfant centrerait son attention sur des éléments différents, mais tout aussi utiles à l'émergence et au développement de capacités sur le plan métalinguistique. D'autres chercheurs soutiennent cette hypothèse (Bryant, Bradley, Maclean & Crossland, 1989 ; Justice & Kaderavek, 2004 ; MacLean, Bryant & Bradley, 1987 ; Williams & Rask, 2003). Comme le rythme musical est étroitement lié à la structure linguistique, les enfants qui récitent fréquemment des comptines dès l'âge de trois ans auraient une meilleure conscience phonémique à l'âge de cinq ans (Bryant *et al.*, 1989 ; MacLean *et al.*, 1987).

Les études précédentes ont servi de fondement à l'élaboration d'une recherche d'envergure, réalisée au sein de notre laboratoire Mus-Alpha (Bolduc & Lefebvre, 2012). L'objectif était d'évaluer l'efficacité de quatre conditions d'apprentissage sur le développement des habiletés métaphonologiques d'enfants francophones de quatre et cinq ans. Au total, huit classes (n=100 enfants) ont participé à l'expérimentation. Pendant 10 semaines, deux groupes ont récité une nouvelle comptine sur une base hebdomadaire lors de séances d'éducation musicale animées par un musicien éducateur (condition 1 : musique uniquement). Deux autres classes ont fait les mêmes apprentissages lors de séances de conscience phonologique dirigées par une orthophoniste (condition 2 : langage uniquement). Deux groupes ont pris part à une intervention combinée du musicien éducateur et de l'orthophoniste (condition 3 : musique et langage combinés). Les mêmes comptines ont été écoutées de façon passive lors de périodes de jeux libres dans deux classes contrôles (condition 4 : passif). Tous les enfants ont été évalués à l'aide de mesures normées avant et après l'expérimentation.

Les résultats indiquent que les enfants des conditions 1, 2 et 3 ont amélioré de manière significative leurs habiletés de conscience phonologique à

la fin de la recherche. Toutefois, seuls les participants aux conditions 1 (musique uniquement) et 3 (musique et langage combinés) ont amélioré significativement leur mémoire auditive. Contre toute attente, les enfants qui ont pris part à la condition musicale (1) se sont démarqués davantage lors de cette mesure mnésique. Notre recherche permet de conclure que le rythme sous-jacent aux comptines peut aider les petits à bonifier leurs habiletés langagières. Le traitement de l'information musicale, comme le traitement de l'information phonologique, implique des opérations mentales complexes qui amènent graduellement les enfants à identifier, à comparer, à distinguer et à reproduire diverses unités sonores.

4. Des idées d'applications pratiques

Les études précédentes ont révélé que la récitation régulière de comptines avec les enfants de trois à cinq ans constituait une activité de choix pour le travail de la conscience phonologique. Pour enrichir et bonifier votre pratique, une activité rythmique ainsi qu'une démarche d'animation des comptines sont décrites dans les paragraphes qui suivent.

4.1. Les vitamines rythmiques

Les vitamines rythmiques, aussi nommées *percussions corporelles*, sont l'un des concepts de base de l'approche active d'éducation musicale Orff (Comeau, 1995). Elles stimulent grandement la mémoire auditive de l'enfant. Des formules rythmiques peuvent être travaillées à partir de quatre niveaux corporels déterminés : les pieds, les cuisses, les mains et les doigts. Les vitamines rythmiques servent d'amorce à plusieurs apprentissages, dont l'exploitation des comptines.

Choisissez idéalement une formule rythmique binaire simple, par exemple noire - noire - deux croches - noire (ou long - long - court - court - long). Pour vous inspirer, six séquences sont proposées en annexe de cet article. Pour commencer, favorisez une seule formule rythmique par jour ou par semaine, selon la fréquence à laquelle vous désirez faire cette activité avec l'enfant. Lorsque ce dernier sera habile, combinez deux séquences (par ex., séquence 1 et 2). Cette étape peut prendre un certain temps.

Réalisez une des formules rythmiques en utilisant les quatre niveaux corporels qui suivent : claquement des doigts ; frappement des mains ; frappement sur les cuisses ; frappement des pieds. Voici une démarche simple. D'abord, réalisez la formule rythmique que vous aurez choisie en frappant avec les mains. Demandez à l'enfant de la reproduire après vous en respectant le geste, le rythme et le tempo. Faites de nouveau la formule rythmique, mais cette fois-

ci avec un autre niveau corporel (doigts, cuisses ou pieds). L'enfant reproduit de la même façon. Quand l'enfant aura bien associé la formule rythmique à chacun des quatre niveaux corporels, commencez à les combiner (faire deux niveaux corporels, trois et éventuellement, tous). La combinaison complique bien entendu l'exercice, mais cela est excellent pour développer la mémoire auditive.

Choisissez un tempo modéré et prenez garde de ne pas accélérer (c'est souvent tentant !). Il ne faut jamais répéter la formule rythmique en même temps que l'enfant pour bien l'entendre et reprendre la vitamine rythmique, au besoin.

4.2. Animez efficacement une comptine

Pour le plaisir, mais aussi pour assurer une suite logique dans l'apprentissage, les comptines gagnent à être récitées fréquemment. De courtes périodes d'apprentissage, de trois à cinq minutes, s'avèrent plus bénéfiques qu'une seule période plus longue au cours d'une séance (Bolduc & Chantal, 2012).

Pour permettre à l'enfant de bien apprendre une comptine, récitez-la d'abord en entier. Créez l'atmosphère désirée pour votre animation (jouez le jeu !). Questionnez ensuite l'enfant sur la thématique, les mots entendus, etc. Intéressez-vous également aux sons du langage. Y a-t-il des mots qui ont deux syllabes ? Y a-t-il des mots qui riment ? Y a-t-il des mots qui commencent par le même phonème ? Reprenez la comptine plusieurs fois afin de permettre à l'enfant d'intégrer les notions précédentes.

Pour un apprentissage plus systématique, récitez la comptine ligne par ligne et variez vos stratégies. Vous pouvez dire le rythme et les mots, changer le timbre de votre voix, utiliser l'onomatopée « laï » (pour préparer la voix chantée) ou reproduire uniquement le rythme en le frappant sur les cuisses. Une autre suggestion est d'aborder la comptine à l'aide de gestes pour aider l'enfant à la mémoriser. Lorsque les différentes sections de la comptine seront bien maîtrisées, récitez-la en jumelant deux lignes à la fois, puis en entier.

Durant tout ce processus, l'intervenant doit agir comme modèle. Au même titre que pour les vitamines rythmiques, il ne faut jamais dire la comptine en même temps que l'enfant pour bien entendre les mots et le rythme et les reprendre au besoin.

Pour ajouter du piquant à votre animation, reproduisez le rythme des comptines (avec ou sans les paroles) à l'aide de vitamines rythmiques. Associez le mouvement des doigts à la première ligne, le frappement des mains à la deuxième ligne, le frappement des cuisses à la troisième ligne et le frappement des pieds à la quatrième ligne.

5. Conclusion

En résumé, il a été démontré que les comptines ont le potentiel d'éveiller l'enfant aux unités sonores du langage. Le développement des habiletés rythmiques et celui de la conscience phonologique étant étroitement liés, ils s'amalgament harmonieusement dans ce contexte d'apprentissage. Des recherches ont d'ailleurs documenté la pertinence de réaliser des comptines avec une population d'âge préscolaire. Les corrélations et les liens causaux qui ont été établis démontrent des effets significatifs dès l'âge de trois ans. Dans le cadre d'une pratique équilibrée, des séances régulières devraient être accordées à l'exploitation de comptines. Les enfants en raffolent, et vous verrez à quel point le plaisir est toujours au rendez-vous !

Jonathan Bolduc

Ph.D, il est titulaire de la Chaire de recherche du Canada sur la musique et l'apprentissage et professeur agrégé en Education musicale à la Faculté de musique de l'Université Laval (Québec, Canada). Les recherches qu'il mène dans son laboratoire (<http://www.mus-alpha.com>) visent à documenter l'impact de l'éducation musicale sur le développement global de l'enfant, notamment sur l'émergence du langage et le développement des habiletés de lecture et d'écriture.

Julie Rondeau

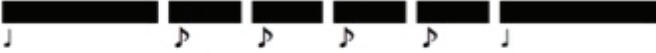
Elle détient un Bachelor en enseignement de la musique et complète actuellement une Maîtrise en éducation musicale à l'Université Laval sous la direction de Jonathan Bolduc, Ph.D. Elle s'intéresse particulièrement aux bénéfices d'un programme musical sur les troubles du langage.

- BOLDUC, J. & CHANTAL, V. (2012). *Des comptines pour mes routines*. Québec : Éditions Mus-Alpha. http://mus-alpha.com/ressources_pedagogiques.php
- BOLDUC, J. & LEFEBVRE, P. (2012). Using nursery rhymes to foster phonological and musical processing skills in kindergarteners. *Creative Education*, 3(4), 495-502.
- BRYANT, P. E., BRADLEY, L. L., MACLEAN, M. & CROSSLAND, J. (1989). Nursery rhymes, phonological skills and reading. *Journal of Child Language*, 16, 171-184.
- CAMPBELL, P. S. & SCOTT-KASSNER, C. (2002). *Music in childhood : From preschool to the elementary grades (2e ed.)*. New York : Schirmer Books.
- CASTONGUAY, E.-M. (dir.) (2015). *Rapport préliminaire d'évaluation : Maternelle 4 ans à temps plein en milieu défavorisé*. Québec : Gouvernement du Québec.
- COMEAU, G. (1995). *Comparaison de trois approches d'éducation musicale, Jaques-Dalcroze, Orff ou Kodály ?* Vanier : CFORP.
- DOWLING, W. J. (1999). The development of music perception and cognition. In D. Deutsch (Ed.), *The perception of music* (2e ed., pp. 603-625). New York : Academic

- press.
- FERNANDEZ-FEIN, S. & BAKER, L. (1997). Rhyme and alliteration sensitivity and relevant experiences among preschoolers from diverse backgrounds. *Journal of Literacy Research*, 29(3), 433-459.
- FLOHR, J. W. (2003). *Musical lives of young children*. Upper Saddle River : Prentice Hall.
- GORDON, E. E. (1999). All about audiation and music aptitudes. *Music educator Journal*, 86(2), 41-44.
- GORDON, E. E. (2003). *A music learning theory for newborn and young children* (3e ed.). Chicago : G.I.A. Publications.
- JAQUES-DALCROZE, E. (1916). *La rythmique*. Lausanne : Jobin.
- JUSTICE, L. M. & KADERAVEK, J. N. (2004). Embedded-explicit emergent literacy intervention I : Background and description of approach. *Language Speech and Hearing Services in Schools*, 35(3), 201-211.
- MACLEAN, M., BRYANT, P. & BRADLEY, L. (1987). Rhymes, nursery rhymes, and reading in early childhood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 33(3), 255-281.
- MARTENOT, M. (1981). *Principes fondamentaux de la formation musicale et leur application* (6e ed.). Paris : Magnard.
- PULLEN, P. C. & JUSTICE, L. M. (2003). Enhancing phonological awareness, print awareness, and oral language skills in preschool children. *Intervention in School and Clinic*, 39(2), 87-98.
- RAZ, I.T. & BRYANT, P. (1990). Social background, phonological awareness and children's reading. *British Journal of Developmental Psychology*, 8(3), 209-225.
- RIBIÈRE-RAVERLAT, J. (1997). *Développer les capacités d'écoute à l'école : Écoute musicale, écoute des langues*. Paris : Presses universitaires de France.
- WILLIAMS, M., & RASK, H. (2003). Literacy through play : How families with able children support their literacy development. *Early Child Development and Care*, 173(5), 527-533.

Séquence 1 

Séquence 2 

Séquence 3 

Séquence 4 

Séquence 5 

Séquence 6 

Quelques exemples de motifs pour les vitamines rythmiques