

La médiation musique

dans la relation d'aide rééducative à l'école

Maryse MÉTRA. 22 octobre 2007

*Les arts sont le plus sûr moyen de se dérober au monde,
Ils sont aussi le plus sûr moyen de s'unir avec lui.*

Franz LISZT

Sommaire

| | |
|--|----|
| 1. Musique et apprentissages | 2 |
| 2. La musique à l'école | 3 |
| La voix | 4 |
| Le corps et le rythme | 4 |
| L'écoute | 4 |
| Le jeu instrumental | 5 |
| Les codages | 5 |
| 3. Corps et musique | 5 |
| Les vibrations | 5 |
| L'ouïe | 5 |
| L'enveloppe sonore | 6 |
| La mise en jeu du corps | 6 |
| Musique et mouvement | 6 |
| La voix et la main | 7 |
| La musique et la main | 7 |
| 4. Langage et musique | 7 |
| La musique des mots dans le lien mère-enfant | 8 |
| Le langage musical | 9 |
| Le silence | 9 |
| Le langage écrit et la musique | 9 |
| Expressions et citations | 9 |
| 5. Musique et mathématiques | 10 |
| Le rythme | 10 |
| L'aléatoire | 10 |
| Le temps | 10 |
| 6. La musique dans la relation d'aide | 11 |
| Musique | 11 |
| Se rencontrer par la musique | 11 |
| Écoute, écoute... .. | 12 |
| La clé des chants | 12 |
| 6. Le jeu et la musique | 12 |
| La rencontre avec l'objet musical | 13 |

| | |
|---|----|
| La création musicale | 13 |
| Jeu, musique et créativité | 13 |
| L'imaginaire..... | 14 |
| 7. Le groupe et la musique en rééducation | 14 |
| Les objectifs du groupe musical | 14 |
| Le cadre..... | 15 |
| Types d'instruments | 16 |
| L'intérêt du groupe | 17 |
| Rôle du rééducateur | 18 |
| L'évaluation..... | 19 |
| 8. La médiation musique en rééducation | 21 |
| Trouver sa voix..... | 22 |
| Le choix de cette médiation..... | 22 |
| Le langage musical | 23 |
| Proposer la création musicale | 23 |
| 9. « Orchestrer » l'aide aux élèves en difficulté | 23 |
| 10. Musique et culture..... | 23 |
| Mythes et musique | 24 |
| Contes et musiques..... | 25 |
| Musique et adolescence | 25 |
| Musique et télévision | 25 |
| 11. Musicothérapie..... | 25 |

1. Musique et apprentissages

« Le père : Dis-moi Berthe, ce qui t'amuse le plus à ta leçon de piano ?

Berthe : C'est de dévisser le tabouret pour le mettre à ma hauteur ». Jules RENARD. Bucoliques

Dans Médecine des Arts n°18 de 1996, Roger VIGOUROUX, neurologue, a publié un article sur le cerveau du musicien. Selon lui, il existe deux types d'émotion dans la perception musicale :

- l'une est une écoute intuitive, globale, qui se réfère au contour mélodique
- l'autre est analytique.

« L'hémisphère droit paraît surtout impliqué dans la perception des contours mélodiques (caractère affectif de la mélodie), l'hémisphère gauche est responsable de l'analyse chrono-séquentielle et sémantique de la musique. Grâce à lui nous percevons les notes, reconnaissons et dénommons le morceau joué ».

Nous avons vu aussi que la musique sollicite toutes nos facultés : la motricité ; le développement du schéma corporel, la discrimination auditive, le rapport au langage par la chanson, les notions de temps et d'espace, l'écoute de soi, de l'autre, en relation avec les objets de son environnement...

Pour apprendre et comprendre, pour se fixer des repères et former son jugement, l'enfant a besoin de développer sa pensée rationnelle et analytique. La musique peut l'aider en lui proposant d'autres stratégies : l'imagination, l'invention, l'exploration ludique... qui consolident les différents domaines des apprentissages.

Alain MINGAT et Bruno SUCHAUT, chercheurs à l'IREDU (Institut de Recherche sur l'Economie de l'Education) seront sensibles à l'objet de notre étude. Ils ont étudié « scientifiquement » l'impact de la musique en grande section sur les futures acquisitions des élèves au CP. Cinq activités, reliées par un fil conducteur, étaient proposées chaque semaine :

- la maîtrise de la voix et le chant
- les activités d'écoute
- les activités rythmiques et corporelles
- les activités instrumentales
- les activités de codage et de décodage.

Les élèves qui ont suivi cette expérimentation ont mieux progressé que les élèves des classes témoins, les deux domaines stimulés étant le français et les mathématiques. Il semble que deux heures d'éveil musical par semaine soit suffisantes, car au-delà, les résultats ne sont pas significatifs. Ce qui nous intéresse prioritairement, est que les élèves qui semblent bénéficier le plus de cet éveil musical sont les enfants qui ont les acquis les plus faibles et les enfants étrangers.

Certes, notre projet se situe bien en amont du CP, puisqu'il s'adresse aux plus jeunes enfants de l'école maternelle, et notre mode d'approche est qualitativement bien différent. Mais Alain MINGAT qui s'est intéressé au travail des rééducateurs il y a quelques années appréciera que nous ayons en commun les mêmes médiations et je pense les mêmes objectifs : l'entrée dans les apprentissages pour le plus grand nombre d'enfants dans les meilleures conditions possibles.

Le travail de l'IREDU avait pour but d'amener les enseignants à travailler les compétences transversales par le biais des activités musicales, essentiellement dans la dimension spatio-temporelle.

Nous pouvons apprécier ici combien la même médiation est utilisée de façon spécifique par chacun des différents professionnels.

Les enseignantes utilisent la musique comme activité transversale à des fins pédagogiques :

- le rythme
- l'orientation spatiale
- l'écoute
- le classement des instruments
- le codage des productions sonores
- le jeu instrumental....

Le rééducateur dans le cadre de ce travail de prévention a d'autres objectifs que le pédagogue. De même, il ne compare jamais son action à de la musicothérapie. Les objectifs et le cadre posé sont complètement différents. Il propose une médiation dont l'enfant pourra se saisir.

Pour expliciter un peu cette approche spécifique du rééducateur, je prendrai l'exemple du rythme.

Le rythme mesuré, selon Alain MINGAT, prépare à la lecture.

Les enseignants vont donc valoriser cet aspect du rythme, en encourageant l'audition et la répétition.

Le rééducateur va considérer que le rythme est vécu et qu'il n'est pas forcément mesuré. La respiration, les bercements, la marche, obéissent à des rythmes plus ou moins réguliers, le rééducateur va plutôt encourager la créativité rythmique et l'expression de la musique du corps.

Quand le coeur de l'enfant bat la chamade, il faut permettre l'expression de ce désordre pour aider l'enfant à domestiquer ses émotions.

Nous partons de différents constats qui sont parfois l'angoisse, la peur, l'agressivité, et par la médiation musicale, nous tendons vers la confiance, la sécurisation, la maîtrise, la modération, l'équilibre...

2. La musique à l'école

« Les enfants tout petits parlent parfaitement, en ignorant tout de la lecture et de l'écriture ; ils ont appris par l'oreille, il en est exactement de même, sinon plus encore pour la musique ; il faut chanter, créer des instruments simples, s'amuser en musique ; en un mot, avoir appris à « aimer » la musique avant d'en apprendre les codes ». LANDOWSKI M. (1979)

Plusieurs pédagogues ont marqué de leur empreinte l'enseignement de la musique à l'école :

- Karl ORFF où l'exercice devient un jeu dans une démarche multisensorielle
- MARTHENOT avec une étude séparée du rythme, de l'audition, de l'intonation et de la lecture de notes : *« là où régnait autrefois un pénible apprentissage technique, l'éducation musicale permet à l'élève de s'épancher librement et devient un puissant facteur d'équilibre »*
- KODALY, compositeur et pédagogue hongrois a privilégié le rythme
- Edgard WILLEMS a cherché à développer les capacités musicales naturelles de l'enfant, en donnant une place importante à la décontraction du corps et à la respiration :
 - Le rythme est physiologique (pulsation, depuis la conception de l'enfant dans le ventre de la mère)
 - L'harmonie est mentale
 - La mélodie est affective
 - *« La voix est fondée sur le souffle comme une maison sur ses fondations »..*

L'éducation musicale s'adresse au développement global de l'élève, sur le plan socio-affectif, psychomoteur et cognitif. Elle s'organise à l'école autour de cinq entrées possibles : la voix, le corps, l'écoute, le jeu instrumental et les codages.

La voix

La chanson a une place particulière dans le développement cognitif, affectif et social de l'enfant ; je pourrais même ajouter corporel, car les toutes premières chansons que l'enfant entend mêlent le corps et la voix. Toute chanson, avant même qu'on en comprenne le sens est un univers de sensations et d'émotions sur lesquelles se projette notre imaginaire.

- exploration des ressources de la voix parlée et de la voix chantée
- travail de la respiration
- pratique de jeux vocaux, de chants à une ou plusieurs voix
- création de chansons

Le chant est une manifestation du corps, comme le geste. C'est un cri, c'est l'identification de l'être. L'oreille et la voix sont liées. Chanter, c'est prendre conscience de sa voix, de son souffle, de son corps. On constate combien la plupart des enfants sont sensibles à l'écoute de leur voix ou de leur production musicale.

Le corps et le rythme

- repérage dans le temps et dans l'espace (jeux dansés, jeux de doigts...)
- reproduction et improvisation rythmiques...

La comptine développe la rythmicité et la pulsation. L'enfant va aussi découvrir son propre rythme à travers différents types de comportements, et les adultes qui l'entourent pourront repérer aussi les rythmes propres à chacun.

L'écoute

Il s'agit d'être à l'écoute de soi, des autres, du monde environnant :

- sensibilisation au monde sonore, aux bruits
- écoute d'œuvres musicales
- productions sonores
- analyse et reconnaissance des caractéristiques du son : timbre, intensité...

C'est une manière de rencontrer des éléments fondamentaux de la vie humaine. L'Écoute au Moyen Age était une sentinelle, un guetteur. Aujourd'hui, l'écoute est aussi une action de défense, car elle peut nous avertir des dangers. Notre oreille apprend à saisir, à retenir, à discriminer, à analyser. La discrimination auditive est essentielle pour l'apprentissage du langage. Le silence aura toute sa place dans ce travail.

Le jeu instrumental

Il permet une pratique du langage musical en s'appropriant le monde des sons de manière active et ludique :

- utilisation de corps sonores, d'instruments...
- construction de séquences sonores : accompagnement de poèmes, création d'atmosphères...
- accompagnement rythmiques et mélodiques de chansons
- interprétation de pièces musicales

Les codages

- codage de productions sonores réalisées par les enfants
- codage d'éléments constitutifs d'œuvres écoutées
- recours à la notation usuelle (solfège)

L'enfant fera l'expérience aussi de la répétition.

3. Corps et musique

« Il n'y a rien dans l'intelligence qui n'ait d'ailleurs passé dans les sens... que l'élève apprenne à connaître les sons, qu'on exerce d'abord les sens. » J.A. COMENIUS

Le rythme, moteur essentiel de toutes les musiques populaires, est d'abord biologique. Il régule le métabolisme de l'être humain, et met de l'ordre dans le temps qui s'écoule. La production sonore est avant tout corporelle, le son naît de l'inscription dans le corps du geste instrumental, ou de la voix.

Les vibrations

Dans la Chine ancienne, il y a près de cinq mille ans, le Hong Fan, traité de philosophie, explique la liaison entre les notes, les éléments, les vertus et les viscères ! La musique « *produit des impressions profondes, change les usages et transforme les mœurs* ». Le corps perçoit les vibrations de la musique dans chacune de ses cellules, et ce n'est pas neutre.

Les sons ne passent pas que par les oreilles, les sourds sentent les vibrations autant que nous.

CHALDNI, physicien allemand, au XVIIIème siècle, a répandu une mince couche de sable sur une plaque métallique fixée à un violon. A chaque note, le sable se disposait en figures caractéristiques ? Il en a déduit que des fréquences différentes engendrent des formes différentes, et qui dit formes dit informations. Que penser de ces bombardements sonores qu'engendre notre société industrialisée. Quels effets sur notre corps ?

A tout moment, toutes sortes de vibrations nous traversent, invisibles, elles résonnent en nous.

On prétend d'ailleurs que les plantes pousseraient mieux et que les vaches donneraient plus de lait si on leur diffusait de la musique de ... Mozart. Effet vibratoire, onde sonore ?

L'ouïe

Elle détermine notre notion de rapport au monde :

- l'espace qui se construit par l'interaction de la vue et de l'ouïe
- l'équilibre, assuré par l'oreille interne, a deux effets : stabiliser la vision et compenser les mouvements de la tête et du corps
- le temps qui se construit par l'oreille, par la perception interne de nos propres rythmes.

Que dit l'enfant qui fait la « sourde oreille » ?

L'enveloppe sonore

Didier ANZIEU a travaillé la construction de l'identité et son étayage sur les fonctions de la peau. Il a formulé le concept du Moi-Peau. Quand le bébé naît, il se sent perdu dans le vide, et la mère doit lui servir d'un Moi-Peau accessoire : elle le tient, elle le berce, elle le rassure. S'il se sent bien tenu, son moi psychique se constitue en s'appuyant sur cette mère contenante. L'enveloppe sonore, les paroles de la mère participent de ce lien. Les sons émis alternativement par l'environnement et par l'enfant crée une aire commune d'expérience qui aide à sortir de la fusion.

En proposant plus tard des instruments de musique à l'enfant, nous suscitons cette expérimentation d'une expérience partagée. L'enfant est mis en relation avec des instruments sonores, où le sens tactile a aussi toute son importance. Par une expérimentation sensorielle, l'enfant gratte, frotte, caresse, secoue... développant ainsi l'ouïe, le toucher et le schéma corporel.

A regarder l'enfant, on peut se demander si c'est l'objet qu'il manipule, ou s'il joue avec les sensations qui naissent de cette manipulation. Cette activité sensorimotrice participe tout autant à la découverte du monde environnant et de soi. Elle se prête bien au jeu des enfants de deux-trois ans. Ce n'est pas la nature du son qui distingue la nature du bruit, mais l'usage qu'en fait le créateur et celui qui l'écoute. Nous n'accueillons pas du bruit, mais des sonorités. Certes, c'est une expérience auditive, mais elle est aussi sensorielle et visuelle, les enfants nous interpellent en permanence : « *regarde, regarde...* ».

La mise en jeu du corps

Le corps est pulsations, vibrations...nous pouvons étudier les rythmes cardiaques, respiratoires... Faire de la musique, c'est aussi jouer avec son corps et l'appivoiser.

Le *patouillage* du début s'organise en jeu dans une dimension multiple: sons, mouvements, implication du corps tout entier, imagination, création, échanges, etc. L'enfant se concentre, écoute, paraît très rapidement à l'aise en présence des instruments qui attisent sa curiosité et développent son envie de découvrir.

Selon Jean PIAGET, l'enfant construit le monde autour de lui, et au stade sensorimoteur bâtit l'espace, se bâtit dans l'espace au milieu des autres. L'activité musicale l'aide à se structurer car il prend conscience de son espace interne, celui du corps. Il vit l'espace, et il occupe l'espace.

Le corps peut être support de musicalité quand le sujet s'agite pour mouvoir les instruments qu'il porte, le corps peut être aussi instrument de musique quand le sujet tape des mains, frappe des pieds, chante, claque la langue, fait des bruits de bouche...

Il semble qu'il y ait un va-et-vient incessant du moteur au sonore qui s'enrichit précisément de cette interaction entre le corps et le psychisme par la médiation musicale. La musique ne naît-elle pas de cette inscription dans le corps du geste vocal ou instrumental ?

On voit que l'enfant utilise les instruments comme une sorte de prolongement de son propre axe corporel. On voit aussi la joie qu'il a à se découvrir dans le miroir alors qu'il joue.

Dans ce groupe, nous permettons à l'enfant de parler avec son corps comme le préconise De AJURIAGUERRA.

Musique et mouvement

Par essence, la musique est mouvement, elle a pour origine des mouvements corporels, et elle est incitation au mouvement. Le son est toujours l'indice d'un geste dans un espace donné.

A six mois, le hochet intéresse l'enfant, et à partir de douze mois, il expérimente et explore les rythmes et les sons.

S'exprimer avec son corps, c'est inscrire la musique dans l'espace, c'est réactiver une musique pour son propre compte, c'est l'agir, et c'est tout à fait ce qui correspond au jeune enfant. Le corps-instrument est riche d'invention et d'émotion.

Les percussions renvoient l'individu à l'aspect pulsionnel, la voix renvoie à l'oralité, et les instruments à vent renvoient à l'intérêt des enfants pour les bruits corporels.

Cette activité sensori-motrice qui naît de la mise en mouvement et de la musique permet à l'enfant de s'approcher de l'autre, de prendre confiance en soi et en autrui et de ce fait d'améliorer sa relation avec son entourage.

Nous avons déjà parlé de la musique du corps, mais la musique et le mouvement ont en commun le temps, l'espace, la dynamique, et l'expression d'un langage particulier, d'une poésie.

La voix et la main

L'enfant met sa main dans sa bouche et manipule sa voix, ses premiers sons, les jeux de doigts seront les supports des premières comptines.

La main associée à la voix permet d'imiter des cris d'animaux.

Tarzan a besoin de ses mains en porte-voix quand il pousse son cri. La voix porte le son, l'amplifie.

La musique et la main

La pratique d'un instrument nécessite une certaine dextérité, mais je pense aussi à la main du chef d'orchestre qui s'agite, prouvant que la musique, aussi symphonique soit-elle, est toujours une relation physique et aussi symbolique :

- Le bras droit bat la mesure, impose le rythme, en lien avec l'hémisphère gauche du cerveau (pensée rationnelle, logique, mathématique)
- Le bras gauche indique les nuances, suscite l'expression, en lien avec l'hémisphère droit (pensée imaginative, sensible, intuitive).

4. Langage et musique

Là où meurent les mots, commence la musique. Henri HEINE

La musique est souvent décrite comme le langage des émotions.

Elle est elle-même langage puisqu'elle repose sur un système de signes. La musique est codifiée, et l'enfant découvre assez vite que pour reproduire une production, il faut répéter les mêmes notes. C'est une découverte de l'écriture, de la grammaire, qui permet de construire une création au-delà des perceptions immédiates.

Elle est liée au langage, puisqu'il y aurait entre langage et musique un lien biologique : dans le lobe temporal, les centres de la musique et du langage sont très proches, car de nombreuses maladies cérébrales de l'aire de Wernick et de Broca produisent –entre autre- l'altération des possibilités rythmiques et vocales du patient. Il est à noter aussi un phénomène étonnant dans certaines aphasies où le "chanter" est préservé alors que le "parler" n'est plus possible.

« La musique est peut-être l'exemple unique de ce qu'aurait pu être –s'il n'y avait pas eu l'invention du langage, la formation des mots, l'analyse des idées- la communication des âmes ». Marcel PROUST

La musique des mots dans le lien mère-enfant

Selon WINNICOTT, parmi les objets transitionnels figure l'émission de sons divers, de gazouillis, le babillage. L'ambiance sonore qui a bercé le nourrisson l'enveloppe et devient le précurseur de l'ancrage transitionnel au langage : la mère parle, fredonne des chansons, et l'enfant va lui répondre par des mimiques, des cris, des gazouillis, puis par des répétitions de sons. D.W. WINNICOTT écrit même (1975, p 97) de « *pleurs intentionnellement prolongés pour en savourer la musicalité* ».

Le lien entre la mère et l'enfant, menacé par le futur sevrage, permet une communication médiatisée, plus sur le lien corporel, mais par un lien symbolique. Musique et parole s'enracinent dans cette phase orale du développement de l'enfant. Au-delà des mots qui expriment un message, la voix transcende la communication entre l'enfant et ses parents, car elle part de l'intime, de l'archaïque.

La mère chante à son bébé des phrases mélodiques, la mère « parle-chante » à son enfant, sa voix monte, descend pour le rassurer, déclencher un sourire, elle joue avec la musique de sa voix, et la mélodie ravit l'enfant. Elle adapte le rythme aux besoins de son enfant. Pour le bébé qui écoute sa mère, la musique est inséparable de la parole.

La musique, la voix de la mère est un objet transitionnel, puisque ce qui spécifie le phénomène transitionnel, ce n'est pas l'objet, mais une qualité d'investissement que le réalisme figuratif de WINNICOTT a qualifié d'AIRE, espace potentiel entre le dedans et le dehors, espace où se localisent le jeu et l'expérience culturelle. A la lisière du dedans et du dehors, la voix fait office de jeux inépuisables et toujours disponible. L'objet transitionnel est quelque chose grâce auquel on se raconte des histoires, dans un espace imaginaire entre la réalité et soi-même. Le babillage vient prendre la place de la mère quand elle est absente. L'enfant conserve des traces sonores de sa mère, il organise son absence en remobilisant son image sonore, ce qui lui permet de vivre sa solitude sans trop d'angoisse. La voix n'est pas un objet comme les autres : elle ne laisse pas de trace, elle n'a de place que dans la mémoire.

Les échanges vocaux sont à la base de l'accordage affectif entre la mère et son bébé, ce que D. STERN a bien étudié (1989, p 183) : *Cependant, le dialogue n'est pas fait d'une succession ennuyeuse de répétitions de l'un et l'autre. En effet, la mère introduit constamment des modifications dans les imitations, ou bien, elle fournit le cadre d'un thème-et-variations avec des menus changements chaque fois qu'elle intervient à son tour dans le dialogue, par exemple, chaque nouvelle vocalisation peut être légèrement différente ».*

Des linguistes ont analysé le corpus des discours parentaux et ont montré que l'on parle à un bébé selon des modalités tout à fait particulières, avec une prosodie bien spécifique qui confère au discours parental une véritable courbe mélodique. La parole adressée au bébé est une musique, la petite musique intime des mots du père ou de la mère qui transcende la communication.

Au-delà même de la musique, la parole est un phénomène transitionnel car c'est bien un objet créé-trouvé dans l'expérience culturelle de chacun. Le langage est d'abord investi par l'enfant comme une masse sonore indifférenciée, puis la mère donne du sens à cet échange.

L'enfant emmagasine un stock de formes sonores liées à des expériences affectives, sensorimotrices ; il va ensuite trier dans la chaîne parlée des éléments connotés affectivement, et c'est l'ajustement de l'entourage qui permettra que s'instaure un dialogue dans le langage. Selon Laurence LENTIN, c'est entre 8 mois et 24 mois que s'accomplit la métamorphose du gazouillis aux mots. L'enfant accède au symbolisme du langage : il est capable de verbaliser l'absence des personnes et des objets, il peut évoquer des situations qu'il ne vit pas dans l'instant.

L'enfant va progressivement passer de la culture secrète et privée du langage à une relation ouverte sur le monde. Il va abandonner peu à peu le chant intime de la communication maternelle pour se tourner vers des chants culturels, les comptines, les chants traditionnels entrent en scène. Le langage musical comme objet transitionnel sera un moyen pour lui de faire face à la séparation d'avec l'univers familial quand il arrive à l'école.

Le langage musical

Les accords parfaits, la dominante, les figures de silence, les mesures, la pause, les phrases musicales, le point d'orgue, le point d'arrêt, la quinte, la tonique...

Sire et fade au sol ciré

Si ré fa do sol si ré

L'adoré, dos raide aussi

La do ré do dé do si

L'ami dort hélas ici

La mi do ré la si si.

Louise de VILMORIN (Fado, in l'alphabet des aveux)

Le silence

Si « *le silence est l'absence de bruit* » pour le dictionnaire, il est aussi « *l'espace que traversent les paroles* » car il n'est pas de silence absolu. En musique, un silence précède et prépare la création, et le silence qui suit une musique est encore chargé de cette musique. Il en va de même pour l'enfant qui se tait : son silence est un signe, une « parole » à entendre.

Le langage écrit et la musique

La musique a sept lettres, l'écriture a vingt cinq lettres Joseph JOUBERT (Pensées)

On a pu faire des liens entre l'écriture musicale et la calligraphie.

Mais la musique s'écrit, c'est ainsi qu'elle devient une mémoire écrite.

CHATEAUBRIAND déclarait : « *Les hommes chantent d'abord, ils écrivent ensuite* ».

Les partitions musicales sont une écriture ; elles peuvent être lues à différents niveaux : du superficiel au complexe.

Expressions et citations

"Je vais à la musique les yeux fermés, et je la laisse en moi agir et me toucher ; je ne connais pas la musique, c'est elle qui me connaît mieux que moi-même". François MAURIAC (Mozart et autres écrits sur la musique)

"La musique adoucit les mœurs".

"Qui écoute entend : entre les deux verbes, la musique a effacé la différence". D.SELLENAVE (préface de Histoires de musiques et de musiciens. Minerve. 1991)

"La musique est le langage universel des émotions humaines, l'expression de l'inexprimable... Elle est le langage de la réalité psychique". Théodore REIK (Écrits sur la musique)

"La pratique de la musique est un moyen plus puissant que tout autre, parce que le rythme et l'harmonie ont leur siège dans l'âme. Elle enrichit cette dernière, lui confère de la grâce et illumine celui qui reçoit une véritable éducation musicale". Platon

« Raconter les événements, c'est faire connaître l'opéra par le livret seulement, mais si j'écrivais un roman, je tâcherais de différencier les musiques successives des jours ». Marcel PROUST.

« Le bonheur, ce n'est pas une note séparée, c'est la joie que deux notes ont à rebondir l'une contre l'autre ». C. BOBIN La folle allure, Gallimard, 1995

Pour l'enfant, la musique est un jeu, activité spontanée d'expression sonore dès le plus jeune âge. C'est une composante de l'activité sensori-motrice, elle participe de la découverte du monde environnant. Elle est aussi un temps d'échange, de plaisir partagé, de relations, de découverte, d'expression et d'émotions.

5. Musique et mathématiques

Apprendre la musique, c'est apprendre à mesurer.

« L'ordre est chez l'enfant un de ces besoins qui correspondent à une véritable joie de la vie. Tout dans le jeu de l'enfant montre cette propension à l'ordre et à la symétrie que l'on trouve dans le rythme ». Maria MONTESSORI

PYTHAGORE a souligné la communion entre les sons, l'harmonie cosmique et les nombres

Le rythme

Très tôt, l'enfant réagit au message donné par le son : il cherche à les reproduire en tapant sur sa table avec un objet, en frappant dans les mains, en dansant... Il « saisit » le son à travers son corps. Pendant sa vie intra-utérine, il a vécu aux rythmes de sa mère : il entend son pouls, sa respiration, ses battements cardiaques. Il perçoit sa marche et les mouvements de son corps. Après sa naissance, il retrouve ses sensations dans le bercement, le portage.

Dans l'activité de l'enfant, le rythme est d'abord un jeu sensorimoteur, puis il prend une valeur symbolique : mimer le réel, rejoindre l'autre, et il permettra ensuite d'organiser le réel, de structurer l'espace et le temps.

L'aléatoire

J'ai vu de jeunes enfants fascinés par la musique que produisait un tonneau qu'ils faisaient rouler et dans lequel ils avaient disposés des instruments de musique.

Le temps

Selon Daniel STERN 1989, p 205) « La musique, en tant que fait temporel réel, a une dimension homogène au temps. Pourtant, elle fait naître un temps virtuel –c'est-à-dire un temps vécu ou ressenti- s'accéléralant, trébuchant, s'étirant ou ponctuellement suspendu »

La comptine, la musique fabriquent du temps, sécurisent, ritualisent certaines activités.

L'enfant chantonne en jouant, délimitant ainsi son espace par le son. C'est aussi une manière de se rassurer parfois.

6. La musique dans la relation d'aide

Musique...

La musique fait partie de la vie et de l'histoire de l'humanité, elle est aussi vieille que le monde. Extrêmement diversifiée, elle est partagée entre tous les peuples.

Elle imprègne notre culture et notre environnement, c'est pourquoi elle peut captiver les enfants dès leur plus jeune âge. Elle est le support de berceuses, comptines, jeux de doigts, chansons initiatiques dans la famille et à l'école, contes et ritournelles... La parole adressée au bébé est musique avant tout, structurée comme une mélodie, avec un rythme et une dynamique qui se soutiennent d'un ancrage dans tout le corps. Pour le tout petit, le réel est saisi dans son sens le plus immédiat, la musique prend corps, et cette perception de la musicalité du monde sera fondatrice. C'est pour cette raison que la musique est une médiation symbolique qui favorisera le dialogue avec l'enfant, l'adolescent, et même l'adulte.

Se rencontrer par la musique

Le vase donne une forme au vide, et la musique au silence.

Georges BRAQUE

Tout adulte peut échanger avec l'enfant autour de la musique, que ce soit pour le seul plaisir de chanter ou celui de vocaliser avec lui, avec une prosodie adaptée, une courbe mélodique qui capte son attention et le motive pour l'échange. Les mots sont perçus par l'enfant dans une grande masse indifférenciée de sensations. Tout est musique : la tonalité de la voix, ses inflexions, le choix phonétique des mots.

Ici et ailleurs, un bébé se berce en musique, la mère chantonne pour consoler ou endormir son bébé. Le monde acoustique prend sens très tôt et il garde les liens les plus archaïques avec notre part intime, tout comme la peau. Le développement de l'audition du fœtus est achevé vers le quatrième mois de la vie intra-utérine. Ce sont d'abord les sons de basse fréquence qui sont perçus (battements du cœur, bruits respiratoires) mais à un niveau vestibulaire, ressentis comme autant de caresses, vibrantes et enveloppantes.

Ensuite sont perçus des sons de moyenne et haute fréquence comme la voix maternelle. C'est la première forme d'expression du lien avec les parents.

Après la naissance, la voix est intimement liée au corps (soins, bercements). Le rythme répétitif des basses de la musique réveille le souvenir du rôle structurant de la régularité des battements cardiaques de la mère. Ultérieurement, tout voisinage musical viendra ranimer cette part enfouie de sa rencontre originelle avec le monde. La musique n'est pas l'apanage de l'oreille, mais elle est l'apanage de tout le corps, ce qui amène parfois à parler de musique du corps. La musique est en accord avec l'enfant, elle résonne au plus profond de lui, elle lui permet d'exprimer une musique intérieure et originale qui le renvoie à des sensations archaïques. La musique du corps est un jaillissement qui favorise l'exploration des possibilités corporelles et instrumentales où se mêlent la voix et les gestes. Le rééducateur à l'écoute entendra, valorisera, canaliserà ou parfois amplifiera cette expressivité.

Par la musique, l'enfant se socialise, il assimile les principaux aspects qui caractérisent sa culture musicale et la manière dont elle participe aux rituels de la société humaine.

La musique est un tiers, support de l'échange. Elle peut donner sens à des comportements désordonnés tels que cris et mouvements que l'enfant intègre dans un discours musical plus structurant pour lui.

L'enfant est émetteur, il joue d'abord pour lui, mais il est aussi récepteur, il entend l'autre.

Les sons créés sont d'abord création individuelle, puis ils se juxtaposent, ce qui amène l'enfant à prendre conscience des sons produits par les autres. Il est important de laisser du temps aux enfants pour leur permettre de saisir les sons dans toutes leurs dimensions, d'apprendre à écouter, à voir, à percevoir le monde, à s'exprimer avec des sonorités, de la musique, à laisser parler leur sensibilité et leur imaginaire. Quand un son leur plaît, ils essaient de le reproduire. C'est ainsi que naît la création collective, et le lien entre les enfants.

C'est par le rythme qu'ils se rejoignent en tout premier lieu: un tempo commun va émerger, espace vécu comme sécurisant.

A certains moments, les enfants paraissent être dans une rêverie commune, à d'autres moments, une excitation gagne le groupe et ils se mettent à crier en jouant de plus en plus fort. Dans ce cas, je m'inscris dans le jeu et j'essaie d'introduire une musicalité dans leurs cris, ils se prennent au jeu, et se remobilisent dans l'activité. Le monde extérieur a repris le dessus sur les pulsions auxquelles il s'abandonnaient. C'est le rôle du rééducateur à ce moment-là d'éviter qu'une musique trop violente ne génère trop de stress chez les enfants.

Selon WINNICOTT, la saturation du jeu dépend de notre propre capacité à jouer avec, c'est-à-dire à contenir l'expérience, subtil équilibre qui permettra la sublimation tout en évitant la destruction.

Le rééducateur pourra osciller entre dedans et dehors, jouer de la malléabilité de cette médiation, amorcer et accompagner le dé-routage nécessaire dont parle René ROUSSILLON.

Écoute, écoute...

Pouvoir, vouloir, savoir... là aussi, nous pouvons décliner ces trois verbes autour de l'écoute :

L'enfant peut-il écouter (fonction neurophysiologiques) ?

L'enfant veut-il écouter ? (dimension affective)

L'enfant sait-il écouter (disponibilité pour comprendre, entendre) ?

Écouter suppose que l'enfant entende et désire entrer en communication.

La clé des chants

Il y a deux mille quatre cents ans, Platon déclarait : *"Chanter, c'est mettre à l'unisson l'air qui est à l'intérieur avec l'air qui est à l'extérieur"*.

6. Le jeu et la musique

Le jeu est lié à la musique : *jouer du piano, jouer une partition...* Ne peut-on pas imaginer que la musique est née du jeu, de la manipulation d'objets sonores, sans idée formelle a priori, puis devenant jeu symbolique, relié à la représentation mentale et à l'inventivité ?

Même si, pour les instrumentalistes, les heures de répétition ne sont peut-être pas ludiques, la pratique de la musique n'est pas très éloignée du jeu puisqu'elle emprunte aux trois formes de l'activité ludique : le sensorimoteur, le symbolique, les règles...

Pour WALLON, le jeu est un véritable préapprentissage, et la musique permet d'accéder aux différents aspects que peut revêtir le jeu, sensori-moteur, symbolique et à règle.

En observant l'enfant dans ces pratiques de groupe, nous voyons bien qu'au principe de plaisir qui règle d'abord sa vie intérieure, le principe de la réalité extérieure vient toujours faire obstacle. La musique fera lien et le groupe sera un relais, un médiateur. C'est ce groupe musical qui va jouer un rôle moteur et soutenir chaque enfant dans ce double processus de socialisation et d'individualisation. L'enfant joue, à travers les séances, il utilise les instruments, produit des sons, qui vont devenir objet de la relation puisqu'ils sont entendus par les autres, qui peuvent eux-mêmes communiquer par le même mode.

Dans *Jeu et réalité*, WINNICOTT écrit qu' *il faut donner une chance à l'expérience informelle, aux pulsions créatives, motrices et sensorielles de se manifester*, car elles sont la trame du jeu.

Jouer, c'est créer, et créer, c'est communiquer.

Quand l'enfant joue, il invente des liens qui concilient sa vie psychique et le monde extérieur.

La rencontre avec l'objet musical

L'instrument de musique est un objet

- objet de projection, chacun reflétant dans son jeu certaines de ses préoccupations, des éléments de sa personnalité, la production musicale permet une décharge de l'énergie pulsionnelle
- objet d'introjection, dans la mesure où jouer peut apporter une solution à un état de souffrance.

La production musicale permet l'expression de sentiments simultanés, de pulsions contradictoires. Elle a un pouvoir libérateur plus accessible que par la parole.

René ROUSSILLON nous parle d' « objeu », objet pour jouer, mais aussi jeu pris comme objet pour symboliser. Il ne parle pas de médiations, mais de « médiums de symbolisation » qui peuvent varier de forme pour se prêter à un travail de symbolisation étayé sur une sensorialité, car le langage ne suffit pas toujours. La musique peut être un tel dispositif.

La création musicale

« *La musique, c'est du bruit qui pense* ». Victor HUGO

La création musicale est d'une grande richesse pour le développement et la construction de la personnalité:

- elle mobilise et développe l'écoute et l'attention,
- elle suscite le plaisir d'émettre
- elle éveille l'imagination
- elle affine la sensibilité
- elle permet un meilleur contrôle de soi
- elle développe la capacité à se situer dans le temps et dans l'espace
- elle donne l'expérience de l'anticipation.

Attiré par l'oreille, l'enfant vérifie par le regard, puis il poursuit son activité. Les différentes sonorités expriment des sensibilités que l'enfant pourra reproduire en fonction de ses émotions, de ce qu'il ressent.

Jeu, musique et créativité

A partir d'une démarche d'échanges créatifs, nous allons réfléchir aux rapports entre l'enfant, le jeu, la musique et le rééducateur.

Quand j'ai commencé ce type de travail avec les enfants, je parlais de *patouillage musical*. Mais je me suis rendue très vite compte que cette appellation caractérisait les quelques premières minutes, parce que très vite, l'enfant se met en état de chercheur et d'expérimentateur. Et pour lui, à coup sûr, c'est de la vraie musique, il crée dans l'instant une musique " pour de vrai ". Créer est important pour l'enfant, et la musique est une médiation de choix dans la mesure où elle s'intègre dans l'environnement sonore de tout un chacun. Elle est une forme exploratoire, expérimentale et répétitive que l'enfant met en jeu spontanément quand il tape dans la purée avec sa cuillère ou sur la table avec son hochet... Il a en lui cette pulsion créatrice parfois à peine esquissée mais toujours présente.

Il ne tient qu'à nous de l'accompagner pour que, comme le dit WINNICOTT, *cette pulsion créatrice prenne forme et figure et que le monde puisse en être le témoin*.

L'imaginaire

La musique, réalité sensible, est un prodigieux véhicule d'imagination liée aux mots. Les sons suscitent des images, des représentations, et ils enrichissent les possibilités imaginaires de l'enfant. Les images ne sont pas que visuelles, elles peuvent être sonores, elles naissent le plus souvent d'un enchevêtrement de perceptions.

Les enfants parlent volontiers de ce que suscitent en eux certains sons, et le rééducateur peut s'en emparer pour soutenir, enrichir l'imaginaire :

« *ça fait peur* », dit l'enfant.

« *on serait où pour que ce bruit nous fasse peur ? on aurait rencontré quelqu'un ? on aurait vu quelque chose avant ?* » peut proposer le rééducateur.

La musique nous permet de basculer dans des univers étranges, associés à des genres, des styles, des atmosphères propices à la rêverie, l'imaginaire.

7. Le groupe et la musique en rééducation

Il faut créer pour se créer. DECROLY

Les objectifs du groupe musical

Comment le groupe musical mis en place par le rééducateur va-t-il permettre à l'enfant de se séparer d'avec l'univers familial et de rencontrer d'autres et soi-même à l'école maternelle ?

Notre projet est de proposer des situations de jeux sonores et musicaux improvisées et diversifiées qui vont se développer dans une dimension plurielle où interviennent sons, corps, matières, voix et groupe.

Notre démarche intègre les théories de différents auteurs :

- WINNICOTT qui a souligné l'importance de l'expérience créatrice
- ANZIEU qui, à travers les enveloppes psychiques, a présenté l'enveloppe sonore
- ROUSSILLON qui préconise des dispositifs « faits-exprès » pour la symbolisation
- WALLON à travers l'approche globale et psychomotrice du sujet
- VYGOTSKI par l'importance du groupe et la position du rééducateur dans la zone proximale de développement
- les théories néo piagétienne qui préconisent que des matériaux soient présentés à l'enfant de façon à ce qu'il puisse explorer, faire des choix, imiter et ainsi apprendre.

Alors en avant la musique ! ne croyez pas que les enfants sont familiarisés avec la création musicale. Après les tapis de découverte Fisher-Price, ils ont peu d'occasions de créer de la musique. Elle leur arrive à travers les membranes des haut-parleurs ou les spots publicitaires qui ponctuent les dessins animés à la télévision.

Nous allons créer et garantir un cadre qui permette l'expérience sonore et l'expression des désirs de l'enfant. Nous allons lui permettre de jouer avec les sons comme avec de la pâte à modeler. Il va explorer la matière sonore sans souci de forme et de résultat. La musique est souvent l'occasion de redonner confiance à l'enfant, de valoriser ses productions, ou du moins de les rendre possibles.

En exerçant une fonction contenant, le rééducateur va permettre que s'enclenche une dynamique de création. Nous donnons à chacun la possibilité de produire des sons pour qu'émerge une construction sonore où chacun va pouvoir identifier sa part. La musique fait lien entre les enfants, la musicalité matérialise l'appartenance au groupe. L'expérience musicale en petit groupe permet des liaisons et des dé-liaisons successives où l'enfant peut être successivement seul et avec d'autres. Il va pouvoir délimiter son espace par le son ou la voix. Selon Guy ROSOLATO, la musique « *joue la vie et répète le plaisir, capte et prolonge la pulsion en de concrètes configurations sonores, porteuses de jubilation. Mais elle est faite aussi de silence. Elle ne s'en détourne pas, compose avec lui, le surmonte temporairement d'un narcissique triomphe* ». (Musique en jeu n°9, Psychanalyse de la musique. Seuil, novembre 1972, p44)

Nous pouvons constater combien la situation musicale favorise l'expression des émotions de l'enfant. Selon JANKÉLÉVITCH (1983), la musique éveille dans notre cœur l'affectivité non modifiée, non spécifiée, l'affectivité en soi.

Le cadre

La fréquence :

Une séance hebdomadaire pour la classe, avec à chaque fois un groupe de 4 à 5 enfants.

Le lieu :

Si possible dans ma salle de rééducation, mais un autre lieu est possible. Il est important d'être dans un lieu où les enfants peuvent expérimenter sans que nous ayons le souci du bruit. Ce qui est pour moi musical, source d'échanges, pourrait vite apparaître comme cacophonie pour le voisinage. Tout corps sonore utilisé par l'enfant est pour moi un instrument de musique, alors que pour quelqu'un d'extérieur il peut être perçu comme un instrument « sauvage ».

Les rituels de la séance :

J'ai aménagé la salle avant l'arrivée des enfants : un tapis sur lequel j'ai ouvert le « panier à musique » et autour duquel j'ai disposé des coussins.

Le principal rituel est de s'asseoir en rond, ce qui permet d'être ensemble. Tous peuvent voir les autres et être vus et entendus aussi.

L'enfant est acteur et créateur, avec beaucoup de liberté et peu de contraintes : on ne casse pas, on ne se fait pas mal, on ne prend pas les instruments des autres...

Le matériel :

WINNICOTT nous dit que l'objet doit être là pour que l'enfant puisse avoir le sentiment de le créer. Dans une grande caisse fermée se trouvent des instruments achetés, des instruments fabriqués, divers matériaux récupérés. Le premier rituel est d'ouvrir la caisse et chaque enfant prend un instrument. Il peut en changer mais ne doit pas prendre un instrument à un autre enfant. Il peut prendre le même s'il y en a d'autres à disposition, ou attendre que son camarade ait terminé.

J'ai un petit magnétophone prêt à fonctionner pour pouvoir l'utiliser occasionnellement

- soit pour enregistrer ce que créent les enfants et le faire réécouter

- soit pour faire écouter une musique aux enfants, support possible de leur créativité.

Types d'instruments

Jean-Pierre MIALARET dit : « *Si pour qu'un enfant dessine il n'est pas nécessaire en premier de lui apprendre à dessiner, de la même manière, pour qu'un enfant ait une activité sonore expressive, il n'est pas nécessaire de lui apprendre en premier les règles du langage musical ou la technique des différents instruments qu'il manipule, qu'il explore* ».

- *les percussions :*

Instruments simples, c'est une famille riche en sonorités, timbres et couleurs et qui se prête bien à la motricité des jeunes enfants : frapper, entrechoquer, secouer, frotter... Naturellement, l'enfant tape et secoue, les percussions sont un prolongement idéal à son exploration sensorielle et motrice. Ils sont riches d'histoire et nous renvoient par ailleurs à un niveau primitif et universel. L'instrument de percussion à travers ses formes et ses sons, touche à une globalité corporelle sensitive.

Les percussions sont proches aussi de la nature, car elles sont issues de matériaux qui empruntent aux règnes végétal, animal et minéral.

- règne végétal :

bambou, bois, graines...Le wood-block qui produit un son très pénétrant est intéressant pour les variations produites soit par la baguette différente, soit par le point de frappe.

- règne animal :

les peaux des tambours, tambourins, bongos, rapport au corps et au rythme, ne vous a-t-on jamais dit que vous aviez le rythme dans la peau ? Le tambourin est l'instrument rythmique par excellence, et les enfants libèrent leur énergie en s'extériorisant sans crainte, communiquent rythmiquement, dialoguent parfois.

- règne minéral :

le métal dont les vibrations sont atemporelles, elles se prolongent pour disparaître et laisser place au silence. Les enfants sont souvent sidérés par la résonance des triangles, cymbales, grelots et autres instruments à lames. Le triangle est un instrument qui mobilise une certaine dextérité, qui se dérobe et qui répond à certaines exigences.

Les percussions sont des objets intermédiaires qui plaisent beaucoup à l'enfant car ils ont une existence réelle et concrète avec une grande malléabilité. C'est l'objet médiateur par excellence car il engage un acte corporel où la globalité de l'être est en jeu.

- *les instruments à vent :*

flûtes, appeaux et harmonicas nous font dire qu'on ne peut pas prétendre qu'ici *souffler n'est pas jouer*, quand on voit le plaisir qu'ont les enfants à utiliser ces instruments. Même s'ils n'ont pas la maîtrise du souffle requise, il y a investissement de la sphère orale.

Ce sont des instruments petits, bon marché, et plutôt faciles à utiliser. Les sons sont mélodieux et ils entrent en phase avec la respiration, l'enfant joue en aspirant et en soufflant.

Il est intéressant d'observer le choix des instruments par l'enfant, le rejet aussi, sa démarche pour les découvrir et les utiliser.

- *d'autres instruments* tels que le bâton de pluie qui plaît par sa musicalité magique....

L'intérêt du groupe

Les séances s'organisent, et petit à petit, l'enfant sort du plaisir individuel à émettre des sons pour prendre conscience de l'autre, parfois en voulant s'emparer de son instrument de musique, mais aussi en l'écoutant. Ce groupe vise à l'individuation et à la socialisation, mais il influe aussi sur le développement socio-cognitif et psychologique de l'enfant.

La rencontre de ces jeunes enfants par la médiation musicale est une communication assez archaïque qui permet

- de faire articuler la vie intérieure au domaine social,
- d'utiliser le groupe pour participer à la formation de l'individu
- de créer un espace plus sécurisant à l'école,
- de travailler la communication (regard, écoute, jeux sonores...)
- d'être dans ce groupe à la fois dans le lien et la séparation.

La musique garde un lien de proximité avec le corps et constitue un écran pour une rencontre dans une satisfaction partagée.

La musique est porteuse d'identité collective et individuelle :

- collective par l'effet qu'elle produit à un groupe (hymne national, marche nuptiale, clique de carnaval...)

- individuelle car elle touche la subjectivité, mélange de facteurs inconscients et de choix délibérés.

Toute musique nous parle parce qu'elle signifie quelque chose, que nous nous y reconnaissons.

Le groupe musical favorise la socialisation. L'enfant se nourrit de l'autre, il a un besoin d'identification pour s'autoriser une rencontre, et le cadre proposé avec des objets, des instruments de musique, favorise ce processus :

- par les phénomènes de plaisir et de déplaisir
- par l'ancrage corporel qui est facilitant
- par le fait que l'enfant expérimente la différenciation, il imite l'autre pour s'en différencier.

La musique facilite la communication car dans une relation sonore, l'enfant qui a des difficultés relationnelles n'aura pas recours à la parole. Ce dispositif nous permet de laisser à chacun le temps d'exploration qui lui est nécessaire pour que naissent les échanges, les découvertes, l'expression créative et le plaisir partagé.

Nous assistons aussi à des imitations différées telles qu'elles sont décrites par PIAGET, mais qui nous renvoient aussi à la notion d'accordage affectif décrit par D. STERN (1989) : il y a transposition des sons dans la naissance d'un dialogue, d'un échange.

Des déplacements spontanés s'organisent, le corps en mouvement devient le support de l'expression musicale. C'est ainsi que des jeux sociaux s'organisent grâce au petit nombre de participants dans ce groupe. Un enfant prend l'initiative d'un déplacement, il est imité par deux autres, puis un s'arrête et cesse de jouer, les autres s'arrêtent aussi, puis un autre repart... Le silence des instruments génère simultanément l'immobilité des musiciens. L'enfant est global, être de sensorialité, de perception et ici en communication. La musique est un moyen de tisser des liens entre les uns et les autres.

Dans cette aire commune d'expériences, les « objets » vont permettre l'accession au symbolique.

Quand les enfants se déplacent en jouant, je peux créer un espace imaginaire.

Nous évoluons dans un espace merveilleux qui peut être celui d'*Alice au pays des oreilles*, où, par exemple, les instruments vont se déchaîner pour y réveiller tous les êtres endormis, puis devenir tout doux pour endormir quelque loup rôdant dans les parages. Dans cet espace symbolique, l'enfant pourra tour à tour prendre une place, se retirer, agir, réagir à l'environnement ou aux sollicitations de l'entourage. Les moments d'échange et de communication réels ne sont pas longs à émerger : sourires, mots et mimiques...

Jean EPSTEIN n'écrit-il pas que *tout le développement sensoriel et sensuel de l'enfant est immergé dans la relation à l'autre* (1988).

Grâce aux instruments qui provoquent et dynamisent la relation, les interactions entre pairs sont riches et multiples :

- observer l'autre
- l'écouter
- faire avec
- imiter
- s'affronter
- jouer ensemble, jouer avant, jouer après

- écouter, s'écouter, écouter l'autre, l'entendre pour enfin s'entendre avec lui.

Selon VYGOTSKY, le développement global de l'enfant suit une certaine logique.

Chaque fonction psychique apparaîtrait deux fois au cours du développement :

- d'abord comme activité collective, sociale, et donc comme fonction interpsychique,
- puis la deuxième fois comme activité individuelle, comme fonction intrapsychique.

C'est du lien que naîtra la séparation. Que ce soit en rééducation ou dans les actions de prévention primaire,

- le rééducateur met en place un dispositif d'aide, un étayage, qui se situe dans le prolongement de ce que l'enfant est capable de faire,
- puis il travaille progressivement à la disparition de ce dispositif, à un désétayage progressif pour que l'enfant accède à ses propres opérations mentales et devienne maître de ses apprentissages.

Ce petit groupe à l'école avec un adulte qu'on connaît et qui n'est pas la maîtresse est une expérience spécifique proposée à l'enfant. Il se sent plus en sécurité que dans le grand groupe et les activités proposées lui conviennent bien. Les comportements sont plus faciles à repérer et nos observations permettront d'accompagner les enfants qui en ont besoin.

Certains enfants ont du mal à être seuls, soit ils se réfugient dans l'ombre de l'adulte, soit ils sont en représentation permanente, n'existant que sous le regard de l'autre.

Certains enfants ont du mal à se lier, aussi bien aux objets qu'aux personnes, ils sont observateurs.

Nous allons créer les conditions pour que l'expérience de relation avec l'autre soit vécue comme positive et intéressante pour l'enfant. Un des moments essentiel est sûrement cette situation de rencontre et la qualité de la réponse apportée quand l'enfant s'approche, quand il ose jouer, avant même que d'oser parler.

Rôle du rééducateur

Le Petit Prince de Saint Exupéry nous a prévenu : *l'essentiel est invisible pour les yeux.*

Mais Bernard THIS déclare aussi : « *Notre maître est l'enfant. Si nous savons nous mettre à l'écoute, si nous ouvrons nos yeux et nos oreilles, oui, nous avons tout à apprendre de lui.* » (Les Cahiers du Nouveau-né. 1978)

J'utiliserai une métaphore musicale pour dire que le rééducateur est un Interprète :

- il doit connaître et assimiler sa partition et ses techniques (le cadre, les médiations, l'évaluation)
- il doit s'adapter au public (rééducation individuelle ou en petits groupes, prévention, rencontres avec les partenaires)
- il doit « retenir » l'attention de son auditoire (la relation, l'écoute, les compétences)
- il doit être capable d'invention.

Dans les groupes, nous allons écouter, observer, nous adapter, impulser à partir des différentes propositions qui émanent du groupe et utiliser la musique comme un moyen d'amplifier la créativité pour favoriser chez les enfants l'expressivité et la communication.

Le rééducateur permet, organise et contient l'expérience. Il répond, accompagne, répète, soutient, joue, parle, rassure un enfant, favorise l'expression, élargit le champ des possibles. Il est dans l'agir avec ces jeunes enfants, il donne du sens aux expériences, il crée un espace de création tout en étant porteur du lien entre les membres du groupe.

Des enfants se montrent hyper-réactifs aux sons avec des manifestations d'inquiétude. Ils se réfugient près de moi. D'autres sont d'emblée à l'aise, deviennent leader, « chef d'orchestre » sans y être invités en impulsant un rythme que le groupe reprend. J'accueille tous ces comportements, je veille à ce que chacun puisse avoir son espace et son autonomie.

Le rééducateur voit bien aux réactions des enfants ce qu'il peut induire dans ces jeux. Le symbolique gagne du terrain sur le sensori-moteur, ce qui aide à la scolarisation!

Le rééducateur est en situation d'écoute:

- écoute de ce que jouent les enfants
- écoute de ce qu'ils disent dans leur gestualité, dans leur rapport aux autres, à l'espace et aux objets.

Le rééducateur est dans un dialogue avec l'enfant, il renforce et accompagne l'expression de chacun.

Ces actions de prévention relèvent du travail du rééducateur car elles se situent à la charnière de la réalité scolaire et de la scène symbolique que représente la rééducation. Ce travail nous permet un engagement institutionnel dans la vie de l'école, sans pour autant *enseigner*. Ce sont nos actions et notre parole qui font lien entre la réalité des séances proposées aux enfants et la manière dont les enseignants et les parents accompagnent leur entrée dans le monde scolaire.

L'évaluation

Nos actions de prévention s'inscrivent toujours dans un partenariat avec l'enseignant et les familles, sinon elles n'ont pas de sens. Elles vont participer à ce que l'enfant devienne progressivement écolier, puis élève.

Devenir écolier, c'est quitter le monde privé, sa maison, ses parents, pour accéder à un statut social et à sa quotidienneté. C'est toute la problématique du lien et de la séparation.

La socialisation naît de cette capacité à se soumettre aux lois de l'école, à l'ordre social, sans renoncer à la personne privée.

L'enfant appartient désormais à plusieurs lieux, la prévention consiste à aider cet accordage en lui du domaine privé et du domaine social (ou scolaire). Il y a nécessité d'être attentif à ce moment là car les interactions entre ses deux mondes sont mouvantes, ce qui place l'enfant dans une position de rupture et de fragilité. La plupart des difficultés scolaires surviennent quand il y a une rencontre conflictuelle entre la personne privée de l'enfant et la personne sociale de l'élève. C'est en cela que les actions entreprises pourront avoir une valeur "préventive".

Quand l'enfant est écolier, il devient l'agent de sa propre transformation, et peut accéder au statut d'élève. Accéder au statut d'élève indique une conquête de l'autonomie de l'enfant. Le mot *élève* renvoie à un mouvement additionnel, il hausse l'enfant d'un niveau de savoir à un autre niveau supérieur au premier. C'est une référence à l'individu, alors que le mot *écolier* est une référence à l'institution.

La connaissance des conflits qui se développent au sein de cette double personne permettra d'orienter les formes et les stratégies de l'aide à apporter à l'élève en difficulté, et où il s'agira de travailler la distance qui sépare les deux.

Nous allons essayer de voir en quoi notre action aura aidé les enfants à devenir écolier puis élève. Cette évaluation ne concerne pas que le rééducateur, elle implique un véritable travail de partenariat dans un projet qui mobilise l'équipe éducative au complet.

Pour rester dans le thème des liens et des séparations, on peut repérer et tenter de lever les obstacles qui empêchent certains enfants de s'ajuster aux activités proposées et à créer un accordage aux partenaires.

L'évaluation que nous pouvons mener se fait à plusieurs niveaux :

- l'évaluation par le rééducateur à l'issue de chaque séance
- l'évaluation par des échanges réguliers avec l'enseignant et des rencontres avec les familles.

L'évaluation que nous menons est à la fois individuelle et collective.

Comment évolue chaque enfant ? Comment évolue le groupe ?

Nous pouvons mettre en évidence

- des mécanismes imitatifs
- des échanges...

Au début, chacun est centré sur son objet, se l'approprie, puis se décentre et s'intéresse à ce que produit l'autre, observe l'action et la production de sons, cherche à l'imiter, voire à le dépasser en combinant ce qu'il a observé et sa propre démarche. L'imitation est alors organisatrice et structurante.

Quand des enfants réussissent à s'ajuster mutuellement, on assiste à des échanges de type « dialogue ».

Cette évaluation nous permet

- soit d'arrêter ce type de travail quand les objectifs de socialisation et d'autonomisation visés sont atteints
- soit d'envisager la poursuite du travail avec un groupe donné pour un certain nombre de séances
- soit de rencontrer la famille
- soit de rencontrer le service de PMI si nous suspectons un déficit sensoriel chez l'enfant.

Les enseignants nous disent observer une grande qualité d'écoute de la part des enfants qui ont participé à ces groupes de travail autour de la musique, comme s'ils écoutaient le monde avec des oreilles un peu plus curieuses, ce sens étant valorisé.

Une institutrice me faisait remarquer que les enfants semblaient plus sensibles au méta-langage, à la musique des mots, semblant jouer avec les mots comme avec les sons. On peut penser que c'est une aptitude favorable à l'apprentissage de la lecture.

La spécificité de l'action du rééducateur, que ce soit dans le cadre de la prévention primaire ou de la rééducation, est d'encourager l'expression du vécu chez l'enfant pour l'amener progressivement à *un ajustement progressif des conduites émotionnelles, corporelles et intellectuelles* (circulaire du 9 avril 1990).

Notre formation de rééducateur nous permet de mener une observation centrée sur le sujet, même en situation de groupe, et d'ajuster nos réponses. Le rééducateur qui évalue tisse une toile qui fait croiser ce qu'il observe et ses objectifs, pour faire naître du sens.

Le principal intérêt de l'évaluation est de mettre en évidence certains comportements pour essayer d'aider l'enfant s'il rencontre des difficultés d'adaptation. Le partenariat est ici de mise, car l'aide pourra être apportée soit par l'enseignant dans la classe, soit par le rééducateur au sein du groupe, soit par la famille.

Ce que le rééducateur va observer pour chaque enfant dans ces petits groupes :

- la créativité, c'est-à-dire le potentiel de travail d'imagination que l'enfant est en mesure d'exprimer dans cette situation
- l'autonomie face à l'activité
- la participation, par l'engagement personnel de l'enfant dans l'activité et dans le groupe
- l'inhibition ou le repli sur soi
- l'agitation ou les déplacements exploratoires
- l'observation des autres enfants et l'imitation
- la stéréotypie des comportements (répétition non créative, sans but intelligible)
- la capacité à jouer, à être créatif
- la capacité d'écoute
- la communication avec l'adulte, avec les pairs, en utilisant les moyens proposés
- la coopération au sein de l'activité
- les contacts avec les autres : physiques, amicaux, hostiles
- le langage et la capacité de verbaliser les situations
- la dynamique de changement d'une fois à l'autre pour chacun et pour le groupe.

Comme toujours pour les actions menées par le rééducateur, il n'est pas facile d'en mesurer les effets, et la suite des événements échappe à un contrôle strict. Les relations de causalité entre les actions et les effets restent problématiques pour différentes raisons :

- d'abord parce qu'une causalité en Sciences humaines reste hypothétique, elle est difficile à démontrer;
- et puis comment savoir si l'effet repéré est imputable au travail même du rééducateur, ou à l'attention accrue de l'enseignante ou des parents suite à une difficulté repérée ?

Nos actions s'inscrivent dans un cadre général de prévention et l'évaluation interne, comme l'évaluation externe, exigent un va-et-vient constant entre les observations menées et les principes qui sous-tendent ces actions, à savoir créer les conditions pour mettre l'élève au coeur du système éducatif et considérer toute difficulté comme "ordinaire" dans un cursus scolaire en lui apportant la réponse et l'aide la plus appropriée.

8. La médiation musicale en rééducation

J'ai pu montrer l'intérêt de la musique dans nos actions de prévention. Nous pourrions parler aussi de cette médiation en rééducation. La musique est alors vécue comme une démarche d'échange

créatif avec l'autre, c'est un tiers-médiateur dans de multiples situations. Elle a une place de choix. C'est un support de relation qui favorise et enrichit les échanges avec des enfants limités au niveau du langage.

Un rééducateur avait intitulé son mémoire professionnel : « *Entre musique et rééducation, y a-t-il accord ?* ». Je trouve ce jeu de mots très pertinent, dans la mesure où le rééducateur travaille très souvent là où il n'y a pas eu « accordage » (affectif ou cognitif) entre l'enfant et les adultes.

Trouver sa voix

La musique est une aire de jeu, elle offre des espaces que l'enfant choisira d'habiter, ou pas, elle l'aidera à chercher sa voie, à trouver sa voix.

La voix est entre lien et séparation, c'est un objet qui se détache du corps et que l'on perd en parlant. Certains enfants font le choix de ne pas parler, ils gardent leur parole, ils choisissent de se taire. C'est une façon pour eux de rester entier, quand le langage leur fait peur; langage qui coupe, sépare, qui s'adresse à un autre. Il faut que les enfants fassent l'expérience que le langage réunit, et qu'avoir mémorisé la voix de la mère les aide à vivre des situations difficiles. Nous sommes toujours au cœur du lien et de la séparation. Un jeu avec l'enregistrement peut aussi fonctionner comme le miroir : il renvoie sa voix à l'enfant, ou sa production musicale. C'est une source de narcissisation.

Dans un article (Envie d'école, n°17), la rééducatrice Françoise WAUTERS nous présente de la rééducation en petit groupe d'*une petite fille noire qui ne parlait pas* :

« Main ouverte : les enfants jouent de la musique, main fermée : ils s'arrêtent. Elle est le chef de l'orchestre. Les autres lui obéissent au doigt et à l'œil. Tous les yeux sont tournés vers elle. Main ouverte, main fermée, sans un mot, elle ordonne et régit le jeu. Elle est très heureuse. Elle a le pouvoir de faire parler ou se taire les instruments. Elle a le pouvoir et la maîtrise sur les bruits que font les autres ».

Le choix de cette médiation

L'enfant qui choisit la médiation musicale en rééducation peut exprimer ses difficultés, et ce qu'il a envie de nous communiquer. Il y a toujours recherche d'*harmonie* dans l'utilisation de cette médiation.

Certains enfants vont choisir la musique pour créer un cadre sécurisant qui va diminuer les automatismes de défense qu'ils avaient mis en place. Le choix des instruments varie en fonction de l'humeur des enfants. La variété que nous pouvons leur offrir permet de faire vibrer la gamme des émotions.

Nous avons tous l'expérience d'un enfant choisissant un instrument avec lequel il joue et au rythme duquel nous parvenons à nous accorder, et qui en tire un plaisir évident. Permettre la symbolisation en stimulant l'imaginaire passe aussi par la musique, car les images ne sont pas que visuelles, elles naissent d'un enchevêtrement de perceptions tactiles, auditives et olfactives. Quand l'enfant dépasse l'inhibition de l'action et qu'il choisit un instrument, le rééducateur peut l'accompagner dans cette exploration sonore, alimenter le dialogue, accepter le jeu spontané, le laisser exister et le partager. Le rééducateur s'inscrit dans un lieu où deux aires de jeux sonores plus ou moins organisées se rencontrent.

Pour un enfant hypotonique, la musique est créatrice d'énergie car elle amplifie le geste en lui donnant du corps.

Le langage musical

J'ai eu aussi l'expérience pathétique d'un enfant qui bégayait et qui bégayait aussi avec les percussions. Face à lui, j'ai choisi des instruments à la sonorité fluide : flûtes et bâtons de pluie par exemple. Il a alors laissé progressivement les percussions pour ce type d'instrument, il a expérimenté autre chose, ce langage éminemment abstrait lui a permis de parler autrement ses émotions, il a pris confiance en lui. Si son trouble s'est progressivement estompé, je n'ai pas su quelle part en revenait à la musique.

Proposer la création musicale

Certains rééducateurs musiciens me disent avoir des résistances à proposer cette médiation. Je pense qu'il est dommage de se priver de cette médiation. Il leur faudra sûrement être plus vigilant, ne pas être trop interventionniste dans le jeu de l'enfant pour le laisser créer. Si la musique est une médiation importante pour eux, il leur faut continuer à l'exercer ailleurs pour ne pas se narcissiser dans cet espace de création pour l'enfant.

C'est dans un va-et-vient entre la musique et l'enfant, entre l'enfant et le rééducateur, entre la musique et les autres "objets" médiateurs que se crée la dynamique de construction du moi.

Plus généralement, devant les comportements que lui livre l'enfant, le rééducateur se trouve parfois comme devant une partition musicale qu'il doit décoder, interpréter...mais cela pourrait faire l'objet d'une autre réflexion.

9. « Orchestrer » l'aide aux élèves en difficulté

L'aide aux élèves en difficulté est organisée en réseau, mais pourquoi ne pas utiliser aussi la métaphore de l'orchestre ? Le rôle de chacun est bien réglé et d'un concert à l'autre, il nous faut nous adapter aux conditions et au contexte dans lesquels nous avons à jouer notre partition. Chacun a sa place, et tous sont unis par le même projet, dans un consensus idéal.

Que représentent les réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficulté ? Ici, un orchestre d'harmonie, là, un orchestre baroque, en milieu rural, un orchestre fantôme ? on rencontre même des orchestres sans chef ! Il faut que quelqu'un occupe cette responsabilité consistant à faire marcher le dispositif, et ainsi, chaque interprète pourra jouer sa partition en toute responsabilité.

Le groupe d'aide psychopédagogique (GAPP) était une fanfare, chaque village de mille âmes pouvait prétendre à la sienne. Le RASED a une dimension d'orchestre, à géométrie variable.

On voudrait nous faire croire que l'ordinateur pourrait tenir lieu de synthétiseur adaptant ses programmes aux difficultés des élèves. C'est oublier la relation pour qu'il y ait adéquation entre le public et les instrumentalistes.

Autre question qui mérite d'être posée : l'État se désengagerait-il pour recourir au mécénat ? La musique, la Culture, l'Éducation nationale, témoins et produits de notre civilisation.

10. Musique et culture

*De n'importe quel pays, de n'importe quelle couleur,
la musique est un cri qui vient de l'intérieur.* Bernard LAVILLIERS

Il existe à Genève un institut dédié aux musiques du monde : l'ethnomusicologie, qui repose sur trois postulats :

- *La musique est un fait social*, elle est le produit de la culture et elle exerce une fonction précise
- *la musique est un langage*, un art qui possède ses règles, ses structures et ses critères d'excellence
- *la musique est un propos*, elle exprime forcément quelque chose d'autre qu'elle-même, y compris au niveau le plus subtil de l'être.

La musique et la danse sont des reflets des cultures, d'autant qu'elles sont le plus souvent pratiquées collectivement.

On voit aussi comment les adolescents se reconnaissent à travers la musique.

A propos de l'espace sonore familial, Roland BARTHES (L'obvie et l'obtus. Points Seuil) parle de « symphonie domestique », territoire de bruits familiers connus et reconnus, espace de sécurité. Quelle que soit sa culture, l'enfant est entouré d'une profusion de stimulations sonores et musicales. Il a besoin d'un fond sonore qui limite, contienne son expérience.

« Tout bruit écouté longtemps devient une voix ». Victor HUGO

Aujourd'hui, la musique enregistrée envahit tous les espaces : salles d'attente, grands magasins, rues piétonnes, métros... On parle de pollution sonore. Tout est sonorisé, la musique sert de remplissage, elle devient un flux continu, voire une bouillie sonore. Nous n'écoutons plus, nous ingurgitons.

Mythes et musique

*« Ah la musique, dit Dumbledore en s'essuyant les yeux.
Elle est plus magique que tout ce que nous pourrions jamais faire dans cette école ».*

J.K. ROWLING. Harry Potter à l'école des sorciers. Gallimard. 1998, p 131

Mircea ELIADE (1907-1986) dans Aspects du mythe, montre comment le mythe *cette histoire vraie, sacrée, exemplaire et significative fournit des modèles pour la conduite humaine et confère par là même signification et valeur à l'existence. Le mythe est le modèle exemplaire de toutes les activités humaines significatives.*

Quels liens avec la musique ?

On attribue l'invention de la musique

- chez les grecs à Apollon, Cadmus, Orphée, Amphion
- chez les égyptiens à Toth ou à Osiris
- chez les hindous à Brahma
- chez les juifs à Jubal...

Dans de nombreuses mythologies, l'élément sonore est essentiel dans la genèse de l'univers. Les *Védas* de l'Inde, textes sacrés, disent que l'Univers naquit de l'agencement des sons. La musique débute par conséquent avec l'histoire de l'humanité.

Les Celtes ont liés mots et musique. Pour un barde, la harpe prolonge le discours. En complément des mots qui donnent un corps aux idées, la musique permet le non formulable, elle souligne ou contrarie le discours qu'elle accompagne.

Le mot musique, telle une incantation magique, peut ouvrir bien des portes...

Le chant des sirènes d'Ulysse

Les chants d'Orphée

La chanson de Roland dans laquelle Durandal, le cor de Roland appelle Charlemagne

Les trompettes qui firent tomber les murs de Jéricho

Le roi David qui jouait de la harpe pour « traiter » la neurasthénie de Saül.

La petite sirène de Andersen qui renonça à sa voix.

Mélusine chante pour alerter d'un danger

La musique a toujours été utilisée pour accompagner des moments particuliers, par exemple les rituels, la guérison par les sorciers. Le chant et la musique ont permis la transmission des légendes grâce aux troubadours.

Des mythes et légendes expliquent l'origine des instruments de musique :

- la nymphe Syrinx donna son nom à la flûte de Pan dans les plaines d'Arcadie
- les cymbales de Cybèle...

La musique est un art de prédilection très présent dans les mythes :

- La harpe magique de DAGDA (dieu druide irlandais) était d'une grande puissance : elle pouvait jouer sur l'humeur des humains, sur les saisons...
- La lyre chantante d'Orphée entraînent arbres et bêtes à ses pieds

Contes et musiques

La musique est un accessoire du conte, elle permet de capter l'attention et de plonger l'auditeur dans une ambiance propice à l'évasion.

Cet attrait pour la musique fait l'objet de contes :

- Les musiciens de la ville de Brême
- Le joueur de flûte de Hamelin
- Le bal de Cendrillon...

Musique et adolescence

Certaines musiques appréciées par les adolescents (RNB, rap, techno...) sont heurtées, marquées par des ruptures, elles semblent privilégier le rythme des corps dans un mouvement binaire. A les voir, nous avons l'impression qu'ils ont du plaisir à se retrouver ensemble, mais chacun semble dans sa bulle, avec des états parfois proches de la transe... Une piste à creuser ?

Musique et télévision

D'autres pistes seraient à creuser :

Les émissions de télé-réalité utilisent la musique, les chansons pour « attirer » le jeune public, pour créer des espaces d'illusion.

De manière anecdotique, que nous dit France 2 en appelant une série télévisée : « Domisiladoré » (19h50) ?

11. Musicothérapie

Les mythes nous renseignent sur l'idée que la musique aurait le pouvoir de soigner les hommes. La tarentelle est apparue au XVIIème siècle pour guérir les malades piqués par la tarentule. Aujourd'hui encore, dans les centres de soins et de rééducation, la musique est utilisée comme médiation thérapeutique, dans des pathologies très diverses : maladies pulmonaires, traumatismes physiques, schizophrénie...

On définit la musicothérapie comme l'utilisation des éléments de la musique (rythme, son, mélodie, harmonie) et bien entendu la musique elle-même afin d'ouvrir des canaux de communication. Elle trouve ses racines dans le monde sonore qui peuple notre environnement : les voix, les bruits, les sons, le silence... Elle agit dans le domaine du non verbal en vue de s'approcher de la communication verbale, intentionnelle et consciente.

La musicothérapie a pris de multiples formes : psychologique, psychanalytique, systémique. Elle est individuelle ou en groupe.

Il existe deux courants principaux :

- la musicothérapie réceptive ou passive, quand elle est axée sur l'écoute. Le programme sonore est établi en fonction de l'âge, de la culture musicale et des problèmes psychologiques du patient. La technique des « trois œuvres » consistent à proposer trois extraits musicaux :
 - une à effet cathartique en référence à l'état du patient
 - une autre neutralisante, à effet lénifiant
 - une dernière pour susciter un mouvement affectif dans le sens voulu par le thérapeute.Par des techniques de relaxation associées, on parvient à améliorer les états d'angoisse, de nervosité en proposant l'écoute de musiques affectivement neutres, répétitives, sans grandes pulsations.
- la musicothérapie active quand il y a mise en jeu du patient qui devient créateur et s'exprime à travers les sons et la musique, et souvent à l'intérieur d'un groupe.

Les musicothérapeutes ont observé la valeur cathartique de certaines formes musicales selon les rythmes, les mélodies... Elle a permis la redécouverte de l'environnement sonore naturel et quotidien, espace sonore souvent ignoré, négligé.

Ils utilisent aussi des musiques à forte teneur projective et émotive qui peuvent être associées à des psychothérapies verbales.

Le but des thérapies qui utilisent la voix chantée est de ressentir l'effet des vibrations subtiles de chaque lettre dans le palais, le sternum, le ventre et le haut du crâne et d'entrer dans une communication avec soi et les autres.

Première étape : l'écoute. Produire des sons et se concentrer sur les effets des vibrations dans son corps. Être présent à soi.

Deuxième étape : les résistances. Repérer les sons qui ne sortent pas, qui ne vibrent pas, ou qui produisent des sensations désagréables dans telle ou telle partie du corps.

Troisième étape : l'expérience collective. Après la découverte individuelle, vient la rencontre avec le groupe.

Puisque nous parlons de thérapie, donc de sujets souffrants, nous pouvons dire que la musique peut être vue ici comme une mise en forme du cri. Le Roy Hart Théâtre a particulièrement bien illustré cette démarche, mais nous pourrions citer aussi « le cri primal » de JANOV.

TOMATIS entend faire résonner de manière privilégiée certaines zones du corps par conditionnement auditif lors d'écoutes de musiques filtrées. Il entend traiter toutes sortes de dysfonctionnements entre le bégaiement et l'autisme.

BIBLIOGRAPHIE

ANZIEU Didier *Le Moi-Peau*

GORI Roland *Entre cri et langage : l'acte de parole*

in « Psychanalyse et langage »

Dunod 1977

GUILLARMÉ J-J *La réussite de l'élève en difficulté*

Tome 1. Comprendre

Tome 2. Agir

EAP. 1997

DELALANDE F.

L'enfant, du sonore au musical

La musique est un jeu d'enfant

Buchet-Chastel

De La MONNERAYE Yves *La parole rééducatrice*

Privat. 1991

FRAISSE P.

Psychologie du rythme.

PUF 1974

GROSLEZIAT C.

Les bébés et la musique

Erès 1998

Bébés, chasseurs de sons

Erès 1999

JANKÉLÉVITCH V.

La Musique et l'Ineffable

Seuil 1983

LANDOWSKI M.

Batailles pour la musique

Seuil 1979

LECOURT E.

Analyse de groupe et musicothérapie

ESF

ROUSSILLON R. in ouvr coll.

L'enfant et sa famille : entre pédagogie et psychanalyse

Erès. 1997

STERN Daniel

Le monde interpersonnel du nourrisson. PUF 1989

VYGOTSKY.

Pensée et langage

Messidor. 1985

WINNICOTT D.W

Jeu et réalité

Gallimard 1975

ZENATTI A.

Psychologie de la musique

PUF 1994

REVUES

Art et thérapie n° 8-9 décembre 1983

Enfance et musique « L'éveil musical du tout-petit ». mars 1988

Envie d'école n°17 article de Françoise WAUTERS *Il était une fois une petite fille noire qui ne parlait pas.*

Envie d'école n° 34 et 35 de 2003. *Musique et rééducation.* Article en deux parties de Denise MOINDROT

L'ERRE. n° 15 "Les médiations" octobre 1997

L'éveil musical du tout petit. Edition Enfance et musique. Septembre 1985

Le journal des professionnels de l'enfance. Dossier : « En avant la musique ». Juillet 2006

Les cahiers de Beaumont. N°13 janvier 1997 article de Magali VIALLEFOND *"la démarche musicale et les enfants en grande difficulté".*

Les Sciences de l'éducation. N° 1-2, 1988. *Le jeu sonore et musical, entre thérapeutique et pédagogie.* ARVEILLER Jacques

Pratiques corporelles n° 62 mars 1984 « Corps et musique »

Consulter aussi le catalogue de l'Association Enfance et Musique. 12 rue de la liberté. 93500. PANTIN