

Zeitschrift: Bulletin pédagogique : organe de la Société fribourgeoise d'éducation et du Musée pédagogique
Herausgeber: Société fribourgeoise d'éducation
Band: 74 (1945)
Heft: 8

Artikel: Le chant à l'école : l'éducation de l'oreille chez l'enfant
Autor: Rody, Aug.
DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1040787>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 21.02.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Le chant à l'école

L'éducation de l'oreille chez l'enfant

Un éminent pédagogue n'a-t-il pas dit : « L'éducation de l'oreille est le début et la fin de l'enseignement musical. » En effet, dans la musique, qui est l'art des sons, l'oreille joue un rôle de premier plan. Le pédagogue musicien devra donc, étant donnée l'importance de l'oreille dans cet art, vouer à la culture auditive une attention toute particulière, car cette culture doit constituer la base principale de l'éducation musicale. L'éducation progressive et bien conduite de l'oreille donne une sensibilité, dont ne peuvent se faire une idée les profanes. L'éclosion de cette sensibilité n'est pas un effort inutile ni un luxe, puisqu'elle est strictement nécessaire pour la simple audition d'une œuvre musicale. En ce qui concerne la musicalité, le problème du développement auditif trouve son centre dans le développement de l'acuité auditive. Si le son à quatre qualités : la hauteur, la durée, l'intensité et le timbre, c'est la première, la hauteur, qui intéresse particulièrement l'audition musicale. A l'école, nous laissons de côté la musique instrumentale pour ne cultiver que la musique vocale. Or la voix et l'oreille sont en connexion intime, et Riemann nous dit, dans ses *Eléments d'esthétique musicale*, que toute musique est d'origine vocale. Les ressources de la voix humaine servent de base à toutes nos appréciations, à tous nos jugements, et elles exercent une influence déterminante sur nos impressions musicales.

Les psychologues savent depuis longtemps que la formation spontanée de conceptions sonores est accompagnée d'une sorte de chant intérieur et « atone » ; des recherches très délicates ont prouvé qu'il s'agit de contractions presque imperceptibles des muscles du larynx, reproduisant en petit les mouvements qu'exige l'intonation réelle des sons (Spencer, cité par Riemann).

L'éducation de l'oreille devrait commencer à l'école enfantine déjà ; le cerveau de l'enfant est, à ce moment-là, plus plastique et l'effort doit porter sur l'éducation du sens auditif. Il faudrait tout simplement faire pour lui ce que l'on fait pour le sens visuel. Aussi bien qu'on associe deux couleurs pareilles, de teintes claires ou foncées, on peut associer des sons identiques produits par deux sources sonores pareilles (cloches, voix, instruments). L'enfant s'habitue à mettre sa voix à l'unisson des sons perçus, et il acquiert ainsi la notion d'acuité. Il en sera de même pour le timbre et le dynamisme ; ces premiers éléments de l'expression musicale, nous le savons par expérience, l'enfant est très capable de les apprécier.

Arrivé à l'école primaire, l'enfant aurait son sens auditif déjà bien exercé et l'enseignement musical proprement dit pourrait commencer. L'éducation du sens auditif restera d'ailleurs toujours à la base de cet enseignement. Il y a plus de trente ans que Jaques-Dalcroze, dans ses méthodes de solfège et de gymnastique rythmique, nous a montré le chemin.

Beaucoup de méthodes, Tonica Do en particulier, ont cherché à simplifier le problème de l'audition, mais la difficulté ne s'y trouve pas résolue, car, rompant avec la tradition, le passage d'une nouvelle notation à la notation traditionnelle est rendu très difficile. Ne perdons toujours pas de vue qu'il s'agit de musique vocale et que l'élève de l'école primaire doit trouver en lui-même la résonance

des sons à extérioriser par la voix. Il s'agira, pour lui, premièrement de penser, de chanter intérieurement, puis secondement d'exprimer. Il ne réclame pas, comme par exemple les violonistes ou les pianistes, l'aide de l'automatisme digital, celui-ci, d'ailleurs, il va sans dire, contrôlé par l'oreille.

Le but idéal à obtenir serait d'arriver à un contrôle rigoureux de la hauteur des sons ; que *do* soit *do* et non pas une note d'intonation voisine. Il se créerait ainsi une sorte d'automatisme du larynx comparable à l'automatisme digital des instrumentistes. — Pour arriver à ce résultat, il faut beaucoup de patience et de temps, et j'y vois un premier obstacle dans les effectifs trop nombreux de nos classes. Comme celle du solfège proprement dit, l'éducation auditive est, en effet, en grande partie, enseignement individuel. Contrairement à ce qu'on croit, une voix fausse peut être rectifiée, à condition de pouvoir faire solfier individuellement chaque élève, pour faire l'éducation de son oreille et de sa voix. Si l'effectif d'une classe dépasse trente élèves, cet exercice devient impossible, en raison même du peu de temps dont nous disposons.

D'autre part, il est des maîtres qui nient la possibilité du développement auditif. Ceux-là sont dans l'erreur, car, aussi bien que le sens du rythme et que l'intelligence musicale, l'oreille peut être développée. Serait-ce le peu de temps dont ils disposent qui aurait amené certains maîtres à ne pas approfondir plus avant la question ? Le spécialiste, lui, aura saisi que, comme toute branche de la science psychologique, l'éducation de l'oreille est un sujet délicat et complexe, étant à la fois du ressort de la matière et de l'esprit. Ce sujet embrasse tous les domaines : vie psychique, affective, intellectuelle et intuitive.

Pour former l'oreille il faut, en effet, tenir compte :

1. De la perception sensorielle (mémoire biologique, sensation).
2. De l'intelligence auditive (mémoire intellectuelle, imagination, construction).
3. De la sensibilité affective (instinct, émotion).
4. De l'intuition auditive (synthèse des acquisitions sensorielles, affectives et mentales).

Tous les éléments, indissolublement unis dans la musique, puisque l'expérience musicale est une expérience synthétique, le maître devra, pour les besoins de la pédagogie, les séparer. Les élèves sont différemment doués ; chez l'un, il trouvera une déficience sensorielle ou mentale, chez l'autre, affective. Il lui faudra donc les contre-balancer par des exercices appropriés, bien difficiles à faire dans une classe trop nombreuse.

Nous poserons comme principe que l'éducation de l'oreille sera d'abord *sensorielle*, en donnant à l'enfant le sens de la montée et de la descente, ainsi qu'en l'exerçant à l'audition de deux sons simultanés. Si parfois le maître tente avec ses élèves quelques expériences concernant l'espace intratonal, il aura vite fait de déceler les doués, auditivement parlant, de ceux qui le sont moins. La sensibilité affective, il la cultivera par la chanson populaire, puisqu'elle s'exprime, en premier lieu, par la mélodie, que beaucoup de musiciens considèrent comme l'élément central de la musique.

L'intelligence auditive est certes, parmi ces éléments, celui qui est le mieux connu, à tel point que l'enseignement est souvent exclusivement mental. Tous les pédagogues connaissent les avantages que la conscience musicale peut offrir à un élève. Remarquons cependant ceci, c'est que, souvent, chez un élève intelligent, l'oreille reste stationnaire en raison directe de son intelligence, et cela

provient du fait que l'enfant n'est pas toujours actif dans tous les domaines. Une activité est souvent prépondérante, au détriment d'une ou de plusieurs autres. Cette simple constatation nous fera apprécier d'autant plus l'éducation surtout individuelle de l'audition musicale.

Ces quelques considérations aideront peut-être les maîtres de chant à éclaircir le problème de l'éducation de l'oreille.

Dans la pratique, ils se seront bien rendu compte combien il est difficile parfois de faire comprendre à un enfant ce qu'est un son ou un intervalle, ces notions étant très abstraites et par conséquent plus difficilement accessibles à l'intelligence enfantine. Un grand maître l'a dit : « Le son dans son essence ne peut être l'objet d'une représentation extérieure analogue aux objets représentés par les mots. » Pour que le mot soit compris, il faut que la chose qu'il représente puisse être touchée, vue, sentie ou agie par l'enfant. Il n'en est pas ainsi des sons et de la plupart des faits musicaux. Pour parvenir donc à la compréhension de ces faits musicaux, il faut s'occuper de l'organe qui est mis en jeu par eux : l'oreille. On procédera par comparaisons, faisant distinguer à l'enfant un simple bruit d'un son musical, un son plus haut d'un ton plus bas (aigu ou grave).

Toute pédagogie musicale bien comprise prendra comme point de départ pour identifier les sons un son bien défini. Dalcroze a pris le son *ut*, d'autres prennent pour point de départ le *sol*. Ce dernier son me semble particulièrement heureux, car ce *sol* est une dominante correspondant à l'instinct naturel qui a présidé à l'élaboration de notre gamme. D'autre part, ce son *sol*, placé dans le médium de la voix, est émis facilement par l'enfant. Notre sentiment de tonalité, en outre, repose sur la relation de quinte, entre dominante et tonique, comme sur un centre de gravité tonal immuable. Cette notion de centre de gravité tonal, abstraite en elle-même, peut être donnée facilement à l'enfant, en comparant la dominante et la tonique. Certains procédés de phonomimie facilitent énormément ce travail de comparaison. Quand l'enfant aura été amené à connaître les sons musicaux, alors seulement il sera utile de l'initier à la lecture des notes qui représentent les sons. Graduellement, des exercices d'audition relative pourront aborder la gamme diatonique et initier l'enfant à tous les sons musicaux dans leur ordre le plus naturel. Ainsi, la notion de l'intervalle se développera rapidement, sans que l'on concentre trop l'attention sur le nom des notes, au détriment de leur rapport de hauteur. Il ne faut, en effet, pas perdre de vue que ce qui caractérise une mélodie, ce ne sont pas les sons qui la composent pris individuellement, mais bien la nature des intervalles qui les séparent.

Nous sommes obligé de nous répéter en disant une fois de plus que la chanson populaire, par les multiples ressources de simplicité, de caractère mélodique bien accusé, de concordance entre poésie et mélodie, est des plus aptes à servir de base à la formation vocale de l'enfant. Elle englobe toutes les qualités requises à un bon chant scolaire. Chantons et faisons chanter des chansons de chez nous et soyons prudents dans le choix des multiples adaptations qu'on nous offre tous les jours. Comme le disait si bien M. G. Hænni, « agissons contre cette regrettable habitude qui autorise tant « d'arrangeurs » à présenter une mélodie d'origine étrangère, puisée dans un folklore irlandais, roumain ou serbe, sur une traduction si libre que l'esprit en diffère totalement du texte primitif. Dans certains manuels et recueils de chants, il se trouve, sur la même

mélodie d'origine suisse allemande, cinq ou six textes différents français. C'est là, dit G. Hænni, une profonde erreur musicale théorique et pratique, en même temps qu'un aveu de pauvreté et une prétention ridicule qu'il faut signaler et combattre. » Cette manie de la traduction a causé un tort immense à notre chanson populaire romande. Il aura suffi de signaler le danger pour qu'à l'avenir les maîtres de chant l'évitent en choisissant pour leurs élèves des chants populaires d'essence latine. Le folklore étranger contient, nous le savons, des airs très intéressants, mais dont une libre traduction des textes primitifs dénature l'inspiration et l'esprit très différent de nos chansons françaises. Choisissons donc des chansons originales du répertoire français, du même esprit que celui qui les chantera. Ce serait faire œuvre patriotique et fribourgeoise par le choix, le degré, l'unité, tout en sauvegardant les sentiments chatouilleux des juristes de l'amour et de l'abstinence. Dans ce choix, on tiendra compte du développement de l'enfant en adaptant à son âge des œuvres propres à éveiller en lui le goût esthétique intérieur du bien moral, du goût esthétique extérieur de la beauté d'un site, d'une montagne, d'une fleur, l'amour de son pays enfin.

Se basant sur les particularités de telle ou telle mélodie populaire, plusieurs domaines de la vie sociale pourront être explorés, si l'on se pose les questions : qui chante ? Quand chante-t-on ? Comment exécute-t-on ? Où chante-t-on de préférence ? Pourquoi chante-t-on ? A quelle occasion chante-t-on ? Approfondir ces questions nous prouvera que l'étude du chant populaire est une véritable école de sociologie et l'on comprendra bien vite que l'influence de la chanson populaire à l'école revêt une portée plus lointaine qu'on ne le suppose.

Concluons sur une constatation d'ordre pratique ayant trait à la faculté auditive de nos élèves. Il y a des enfants qui ne peuvent chanter en classe avec leurs camarades ; les sons qui sortent de leur gosier ne correspondent pas du tout avec les notes qu'ils doivent chanter, ou bien alors ils chantent avec un à peu près qui blesse trop le sens de la justesse. Ici, attention ; si le maître ou la maîtresse défendent à ces enfants de chanter, ils risquent de faire naître chez ces enfants, sinon une haine de la musique, tout au moins un dégoût ou une grande tristesse. Notre expérience personnelle nous a démontré que tout enfant, à moins d'avoir une maladie d'oreille, peut arriver à chanter avec ses camarades ; le maître doit avoir la possibilité et le temps de s'occuper des sujets moins bien doués, et il remarquera alors que quelques mois suffisent pour le mettre en route. Ne croyons pas que si l'enfant ne peut chanter, c'est une question de voix, le cas est excessivement rare. La voix peut être en partie un obstacle, mais l'oreille est toujours un obstacle. En effet, chez les enfants qui émettent des sons qui ne correspondent pas au son indiqué, ou encore chez ceux qui peuvent reproduire un son donné, mais qui « déraillent » complètement dans une suite de sons, nous trouverons toujours une incapacité de juger si un son est plus haut ou plus bas que le son précédent. Par des exercices appropriés, on les entraîne à reproduire petit à petit des sons différents. Insensiblement, après beaucoup d'essais, d'explications, de comparaisons, on arrive à faire naître chez eux le sens de la hauteur. C'est là la tâche du maître de chant ; il y mettra toute sa patience, car, comme le disait un éminent pédagogue : « La musique a dans le cœur assez de mots tendres, assez de sourires, assez de gaieté aussi, pour se faire aimer des enfants ! »

AUG. RODY.