



MUSIQUE

Interagir par la musique pour soutenir l'engagement de l'enfant à l'éducation préscolaire

Aimée Gaudette-Leblanc, M. MUS.

*Candidate au doctorat, Faculté de musique,
Université Laval*

*Professeure régulière, Département des sciences de l'éducation,
Université du Québec à Trois-Rivières*

Julie Raymond, M. MUS.

*Candidate au doctorat, Faculté de musique,
Université Laval*

Dans les dernières années, plusieurs études ont démontré que la qualité de l'environnement musical influence positivement le développement de l'enfant (p. ex., Politimou et al., 2019; Williams et al., 2015). Certains chercheurs tentent maintenant d'identifier les mécanismes expliquant de quelles façons certaines pratiques musicales permettent à l'enfant de développer certaines habiletés. C'est le cas de Lense et Camarata (2020), qui ont développé le modèle PRESS-Play¹.

Modèle PRESS-Play

Le modèle PRESS-Play comprend 5 composantes : « Predictability », « Reinforcement », « Emotion regulation », « Shared Attention » et « Social Play context » (Lense et Camarata, 2020). Selon les auteurs, ces composantes, présentes lors d'une interaction musicale, influenceraient les comportements de l'enfant. Elles l'inciteraient à rester engagé plus longtemps, ce qui lui permettrait de consolider ses habiletés musicales et non musicales. De fait, les chansons enfantines présentent habituellement une structure très **prévisible** (pulsation stable, motifs rythmiques et mélodiques répétés), ce qui aide l'enfant à rester attentif (predictability). Les paroles sont habituellement organisées de façon claire (p. ex., couplet, refrain) et peuvent être répétées dans différents contextes, que ce soit à l'école ou à la maison. Ces interactions musicales sont habituellement **appréciées** des enfants (natural reinforcement) et peuvent l'amener à **se réguler** (emotion regulation) au besoin. Enfin, elles permettent à deux personnes (ou plus) de **porter attention** à un même « objet » (shared attention), lors d'une activité impliquant **plusieurs agents sociaux**, c'est-à-dire l'enfant, ses pairs ou l'adulte (social play context).

Mise en situation

Ce matin, en réponse au nouvel intérêt qu'ont certains enfants de la classe pour les bestioles, Adélie propose la chanson Petit escargot. Elle se réfère à [un livre qui illustre les paroles de la chanson](#)². Puis, elle propose aux enfants [d'accompagner la chanson de certains gestes](#).

Cette chanson s'ajoute au répertoire de la classe. Elle est chantée régulièrement, plus particulièrement lors du départ, alors que les enfants mettent leur sac d'école sur leur dos. Elle est également partagée avec les parents, de sorte que certains d'entre eux font le choix de l'inclure dans leur routine à la maison. Elle devient rapidement familière pour les enfants, ce qui leur permet d'ailleurs de prendre part plus activement aux différents jeux chantés inspirés de celle-ci.

Au fil du temps, on peut voir (et entendre!) les enfants chanter cette chanson avec plus d'assurance lorsqu'ils sont en grand groupe. Plus particulièrement, on peut observer que Loukas, qui présente habituellement de la difficulté à interagir avec ses pairs, participe davantage aux jeux musicaux qui suivent la chanson (p. ex., jeux d'imitation, questions-réponses, etc.).

¹ Ces cinq composantes sont à la base du développement de plusieurs interventions proposées aux enfants ayant un Trouble du Spectre de l'autisme.

² Dedieu, T. (2020). *Petit escargot*. Seuil.

Explications

Cette situation, mise en place par l'adulte, illustre qu'une chanson enfantine transmise oralement et présentée dans différents contextes peut rapidement devenir familière et faire partie de la routine. Cela semble d'ailleurs favorable à l'engagement social de tous les enfants. L'enseignante partage le répertoire de chansons de la classe avec les parents, dans l'intention de promouvoir la qualité de l'environnement musical à la maison, et de contribuer au développement et aux apprentissages de l'enfant de façon indirecte. On peut ainsi imaginer que le parent chantera la chanson pour ou avec son enfant dans l'intention d'interagir avec celui-ci, ce qui pourra enrichir leur relation et soutenir le développement de l'enfant. Néanmoins, le rôle de l'adulte à la maison, comme celui de l'enseignante à l'école, ne sera pas uniquement de proposer ou de diriger des activités musicales, mais aussi de guider et d'accompagner le jeu musical amorcé par l'enfant (voir encadré). En effet, l'adulte observant les comportements de l'enfant lors d'une période de jeu pourra sans aucun doute percevoir que celui-ci produit des sons avec le matériel dont il dispose. Il pourra l'aider à organiser son jeu ou interagir avec lui, en l'imitant ou lui répondant musicalement.



Une équipe de recherche de l'Université Vanderbilt a récemment exploré les caractéristiques des interactions entre les parents et leur enfant ayant un trouble du spectre de l'autisme (TSA) durant leurs périodes de jeu (Boorum et al., 2020). Un enregistrement d'une période de jeu libre de 10 minutes a été effectué auprès de 12 dyades parent-enfant dans un local du centre de recherche. Pendant cette période, le parent et l'enfant avaient accès à deux catégories de jouets : musicaux, tels que des maracas, des tambours, des xylophones, etc., et non musicaux, comme des animaux de la ferme, des poupées, des voitures, des ballons, etc. Les vidéos ont ensuite été codées afin de mesurer la fréquence des comportements musicaux ainsi que les différentes réactions du parent en fonction de ces comportements. L'analyse des résultats révèle que les enfants s'engageaient musicalement 54 % du temps, et ce, plus fréquemment pour faire de la musique (p. ex., pour chanter ou secouer des maracas) que pour utiliser les instruments de musique à des fins non musicales (p. ex., nommer les couleurs sur le xylophone ou empiler les tambours). Les parents, quant à eux, répondaient spontanément aux comportements musicaux de leur enfant de façon physique, cherchant à soutenir leur jeu (p. ex., en leur offrant un instrument ou en leur donnant l'instrument demandé), ou à interagir avec eux (p. ex., en les imitant ou en jouant à tour de rôle).

Conclusion

En somme, alors qu'un grand nombre de recherches nous indiquent que la pratique de la musique contribue au développement de l'enfant, on tente maintenant de mieux comprendre les mécanismes responsables de ces changements. Chanter pour ou avec l'enfant permet à celui-ci de s'engager sur le plan social, que ce soit en grand groupe, en petit groupe ou en dyade. Dépendant des contextes dans lesquels ces interactions musicales se produisent, l'adulte semble s'ajuster et jouer différents rôles.

Psst... Les enfants de votre classe ont aussi un intérêt pour les bestioles? Voici d'autres livres intéressants!



Dedieu, T. (2021). *La chanson des insectes*. Seuil. [leslibraires.ca](https://www.leslibraires.ca)

Dumont, J.-F. et Pringent, A. (2016). *L'araignée Gypsie*. Kaleidoscope. [leslibraires.ca](https://www.leslibraires.ca)

Références bibliographiques

Boorum, O., Muñoz, V., Xin, R., Watson, M. et Lense, M. D. (2020). Parental responsiveness during musical and non-musical engagement in preschoolers with ASD. *Research in Autism Spectrum Disorders, 78*. doi.org/10.1016/j.rasd.2020.101641

Lense, M. D. et Camarata, S. (2020). PRESS-play: Musical Engagement as a Motivating Platform for Social Interaction and Social Play in Young Children with ASD. *Music & Science, 3*. doi.org/10.1177/2059204320933080

Politimou, N., Dalla Bella, S., Farrugia, N. et Franco, F. (2019). Born to Speak and Sing: Musical Predictors of Language Development in Pre-schoolers. *Frontiers in Psychology, 10*, 948. doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00948

Williams, K. E., Barrett, M. S., Welch, G. F., Abad, V. et Broughton, M. (2015). Associations between early shared music activities in the home and later child outcomes: Findings from the Longitudinal Study of Australian Children. *Early Childhood Research Quarterly, 31*, 113-124. doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.004