

Hélène Boucher, Ons Barnat et Catherine Tardif

Jeux musicaux de cours d'école, d'hier à aujourd'hui au Québec : comparaison, évolution et applications pédagogiques



Introduction ¹

Cette recherche, à la croisée de l'ethnomusicologie et de la pédagogie musicale, consiste en une analyse systématique des jeux chantés, recueillis lors de notre recherche de terrain en 2022 auprès d'enfants de 6 à 12 ans, ainsi qu'en leur comparaison avec une collection existante mise en ligne par l'ONF en 1975. D'un point de vue pédagogique, l'utilisation de la chanson folklorique ² a historiquement été grandement présente dans les programmes de l'école québécoise ³. Elle en constituait le socle, en parallèle avec la musique religieuse, jusque dans les années 1960 ⁴. De plus, dans le sillon de la Révolution tranquille et du rejet du religieux ⁵ dans la société québécoise, le chant folklorique a été négligé voire évacué des programmes d'enseignement scolaires au Québec, créant un vide important dans la formation musicale à l'école, comme le notent les auteurs du Rapport Rioux, pierre angulaire de la révision des programmes en enseignement des arts ⁶. Le programme par objectifs des années 1980 ne fait, quant à lui, qu'une brève mention du folklore comme répertoire

1. Ce texte contient des citations et des appellations au masculin générique. Celles-ci doivent être interprétées comme inclusives de toute personne, indépendamment de son genre.

2. Le jeu chanté enfantin constitue une catégorie de la chanson folklorique, c'est-à-dire celle transmise oralement, sans auteur connu, et laissant place à de nombreuses variantes.

3. Voir Isabelle HÉROUX, Louis-Édouard THOUIN-POPPE et Marie-Soleil FORTIER, « L'enseignement de la musique dans les programmes scolaires publics francophones du Québec de 1904 à nos jours », *Revue musicale OICRM* 8/2 (2021), p. 108-131.

4. Voir Rita BÉLISLE, *La pédagogie des musiques traditionnelles d'ici et d'ailleurs dans les écoles primaires du Québec*, thèse de doctorat, Université Laval, 2022.

5. Voir Stéphane PAQUIN, « La Révolution tranquille », dans *Usito, le dictionnaire*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 2024 [https://usito.usherbrooke.ca/articles/th%C3%A9matiques/paquin_1, consulté le 12/01/2024] : « La Révolution tranquille représente une période de transformation et d'effervescence sur les plans politique, économique et social, qui va modeler durablement le Québec contemporain. Les mots clés de l'époque sont "libération économique", "rattrapage" et "maîtres chez nous". La Révolution tranquille marque notamment le début de l'interventionnisme au Québec, la prise en charge de leur économie par les Canadiens français, le passage à l'âge adulte des baby-boomers, l'effondrement de la pratique religieuse, la première élection et la première nomination à titre de ministre d'une femme, la montée de la question nationale et l'essor de l'indépendantisme. » ; Jacques ROUILLARD, « Aux sources de la Révolution tranquille : le congrès d'orientation du Parti libéral du Québec du 10 et 11 juin 1938 », *Bulletin d'histoire politique* 24/1, (2015), p. 125-158 [https://doi.org/10.7202/1033397ar] : « ... les transformations subies par la société québécoise étaient largement dirigées contre l'enseignement de l'Église et son emprise sur la société québécoise ».

6. Voir Marcel RIOUX et Jean DESLAURIERS, *Rapport de la Commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec*, Québec, Éditeur officiel du Québec, 1969, p. 365.

pouvant être utilisé avec les élèves⁷. Suivra finalement le programme par compétences des années 2000, celui-ci ayant amené une nouvelle vision de l'enseignement-apprentissage visant le soutien du développement de trois compétences : inventer, interpréter et apprécier. Ceci a donné un espace important à la création musicale par l'élève, promouvant l'utilisation du répertoire « d'hier et d'aujourd'hui, d'ici et d'ailleurs », et de façon plus spécifique du « folklore d'ici et d'ailleurs⁸ », amoindrissant encore la place du chant traditionnel canadien-français. S'en est suivie une génération de jeunes adultes qui connaît peu cet héritage musical, certains enseignants reconnaissant d'ailleurs leurs lacunes dans ce domaine⁹. Dans son étude doctorale, Rita Bélisle a par ailleurs mené une analyse de contenu portant sur 850 ressources pédagogiques en français disponibles au Québec, s'appuyant sur les critères de l'éducation interculturelle. Elle conclut que les musiques folkloriques d'origine canadienne-française sont sous-représentées parmi les ressources qui incluent des musiques traditionnelles pour l'enseignement au primaire¹⁰. Nous proposons donc dans cet article un regard alliant des travaux de nature ethnomusicologique et pédagogique. En ce qui concerne la pédagogie musicale, cette recherche visait à identifier du matériel pour favoriser l'inclusion de jeux chantés enfantins francophones dans l'enseignement de la musique au primaire, en particulier sous l'angle de la pédagogie Kodály. Pour ce faire, notamment en ce qui a trait aux méthodologies de collecte de données sur le terrain et d'analyses de performances ludiques *in situ*, nous avons employés les outils typiques à la recherche ethnomusicologique.

1. Pédagogie et chanson folklorique

Les méthodes actives d'enseignement de la musique, en particulier celles développées par Carl Orff et Zoltán Kodály, ont depuis le début du xx^e siècle fait une place importante à l'utilisation du chant folklorique. Dans cette lignée, plusieurs chercheurs et pédagogues ont cherché à colliger les jeux musicaux enfantins, et ce, dans différents contextes socioculturels. Les jeux musicaux de cours d'école (jeux de mains, de cordes à danser, d'élastiques, de ballons ou de poursuite) ont ainsi été recensés et analysés dans différents pays dont l'Australie¹¹, les États-Unis¹², le Brésil¹³, l'Afrique du Sud¹⁴ et le Canada anglais¹⁵, pour être ensuite utilisés

7. Voir Ministère de l'éducation, *Art: art dramatique, arts plastiques, danse, musique*, Québec, Direction générale du développement pédagogique, Direction des programmes, Service du primaire, 1981, p. 122.

8. Ministère de l'éducation, *Programme de formation de l'école québécoise : version approuvée : éducation préscolaire enseignement primaire*, Québec, Gouvernement du Québec, 2001, p. 237-250. [<https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/55029?docref=fUdUoeCjqvQ93cSJlAS3YQ&docsearchtext=programme%20de%20formation%20de%20l%27%C3%A9cole%20qu%C3%A9bec%20primaire>, consulté le 20/09/2022.]

9. Voir BÉLISLE, *La pédagogie des musiques traditionnelles*, p. 177.

10. Voir BÉLISLE, *La pédagogie des musiques traditionnelles*, p. iii.

11. Voir Kathryn MARSH, « Mediated Orality: The Role of Popular Music in the Changing Tradition of Children's Musical Play », *Research Studies in Music Education* 13/1 (1999), p. 2-12.

12. Voir Eve HARWOOD, « Music Learning in Context: A Playground Tale », *Research Studies in Music Education* 11/1 (1998), p. 52-60.

13. Voir Bradley GREEN, *Músicas e Brincadeiras: A Collection of Brazilian Children's Songs and Games Compiled, Analyzed, and Annotated for Use in the American General Music Classroom*, thèse de doctorat, Texas Tech University, 2010.

14. Voir Susan HARROP-ALLIN, « Multimodality and the Multiliteracies Pedagogy: 'Design' and 'Recruitment' in South African Children's Musical Games », *Journal of Research in Music Education* 65/1 (2017), p. 25-51.

15. Voir June COUNTRYMAN, « Missteps, Flaws and Morphings in Children's Musical Play: Snapshots from School Playgrounds », *Research Studies in Music Education* 36/1 (2014), p. 3-18.

à des fins pédagogiques dans chacun de ces contextes socioculturels. Aucune recherche similaire n'a été conduite au Québec et il n'existe pas de répertoire de jeux musicaux de cours d'école disponible en français. Parmi les raisons justifiant l'inclusion de jeux chantés enfantins dans l'enseignement de la musique, on note son importance comme matériau pédagogique musical authentique et peaufiné par le temps¹⁶, le rôle significatif du jeu dans l'apprentissage¹⁷, la place primordiale du chant dans le développement musical des enfants¹⁸ et son utilité dans la transmission des éléments de culture¹⁹.

L'analyse des chants recueillis dans le cadre de cette étude s'inscrit dans la vision développée par le pédagogue hongrois Zoltán Kodály (1882-1967). Cette approche pédagogique privilégie l'utilisation séquencée de chansons mise en place à la suite d'une analyse rigoureuse de celles-ci²⁰. Kodály étant lui-même ethnomusicologue, le travail de collecte et d'analyse musicale était au centre de ses préoccupations, tout comme le lien devant exister entre l'utilisation de ce répertoire et la pédagogie musicale.

1.1 Vers une définition de la chanson folklorique

Les expressions *musique folklorique*, *musique folklorique populaire*, *musique traditionnelle* sont utilisées comme synonyme par certains auteurs ou de façon différenciée pour d'autres. Le *Oxford Music Online*²¹ brosse un portrait de l'évolution des différences sémantiques qui existent, alors que pour certains les musiques traditionnelles englobent la chanson folklorique. La question de l'origine de ce répertoire semble cependant être au cœur de son identité, tel que soulevé par Conrad Laforte²² :

Ce serait là, à notre avis, le premier caractère commun à toutes les chansons populaires d'avoir été recueillies de la tradition orale par un collecteur ; le second caractère est, par voie de conséquence, l'anonymat. Ainsi, une chanson littéraire, c'est-à-dire composée par un auteur, même si elle est recueillie du peuple ne peut jamais être folklorique à cent pour cent.

Benoît Lacroix²³ (1983) abonde d'ailleurs dans le même sens dans sa définition de la chanson folklorique :

Il s'agit de cette chanson plus ou moins bien versifiée, monophonique et variable, dont on ne connaît ni l'auteur ni l'origine exacte, qui continue néanmoins, de génération en génération, à être chantée, adaptée.

16. Voir William LEMIT, *Les jeux enfantins du folklore français*, Nevers, Éditions du Scarabée, 1957 ; Micheal HOULAHAN et Philip TACKA, *Kodály Today: A Cognitive Approach to Elementary Music Education*, Oxford, Oxford University Press, 2015, p. 21.

17. Voir Jennifer M. ZOSH, Emily J. HOPKINS, Hanne JENSEN, Claire LIU, Dave NEALE, Kathy HIRSEH-PASEK, S. Lynne SOLIS et David WHITEBREAD, *Learning through play: A review of the evidence*, Billund, LEGO Foundation, 2017. [https://cms.learningthroughplay.com/media/wmtlmbe0/learning-through-play_web.pdf.]

18. Voir France SIMARD, *Performance musicale: Le chant préalable à l'apprentissage instrumental*, thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal, 2003.

19. Voir Olga DENAC et Jerneja ŽNIDARŠIČ, « The Use of Folk Music in Kindergartens and Family Settings », *Creative Education* 9/16 (2018), p. 2856-2862.

20. Voir GREEN, *Músicas e Brincadeiras*.

21. Voir Carole PEGG, « Folk music », dans *Oxford Music Online*, Oxford, Oxford University Press, 2001.

22. Voir Conrad LAFORTE, *Poétiques de la chanson traditionnelle française*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1976, p. 3.

23. Voir Benoît LACROIX, « Conrad LAFORTE, Survivances médiévales dans la chanson folklorique : poétique de la chanson en laisse », *Recherches sociographiques* 24/2 (1983), p. 292-294.

Henri Davenson, dans *Le livre des chansons*, affirme cependant que la chanson enfantine est un héritage du répertoire adulte ayant été relégué aux enfants. Il soutient qu'à l'exception de quelques berceuses, la plupart des chansons enfantines de langue française seraient d'origine artistique, ayant été à la mode « dans le Paris des années 1780-1800, d'*Au clair de la lune* et *Malbrouck à Cadet Rousselle* et au *Roi Dagobert* ²⁴ ». Cette assertion de Davenson semble contradictoire avec des recherches plus récentes qui parlent de la culture de l'enfant, ou plutôt comme l'écrit Patricia Shehan Campbell, des « cultures musicales de l'enfant ²⁵ ». Celles-ci pourraient en effet être multiples, composées de la culture sociétale dominante, de la culture familiale, de l'intérêt spécifique d'un groupe d'enfants ou du groupe d'âge de ceux-ci. Elle signale toutefois que l'entrée à l'école marquerait un tournant dans la culture musicale de l'enfant. Le répertoire utilisé à ce moment spécifique serait caractérisé par la présence de jeux chantés, de jeux de mains et d'autres activités impliquant une interaction entre les enfants – tout en servant d'apprentissage à la socialisation. La question concernant la transmission de ces jeux demeure cependant entière à ce jour. Serait-il possible que les enfants se transmettent entre eux ces jeux musicaux, sans intervention de l'adulte, créant ainsi une véritable « tradition musicale de l'enfance » ?

1.2 La place du jeu chanté enfantin dans les classifications réalisées par des folkloristes canadiens-français

Dans *Poétiques de la chanson traditionnelle française*, Laforte ²⁶ présente une organisation de ce répertoire en sept catégories, dont une nommée « chansons brèves ». Ces dernières sont caractérisées principalement par leur brièveté, c'est-à-dire par le fait qu'elles sont peu développées. Ce type de pièces regroupe cinq sous-ensembles de chansons pour enfants : 1) berceuses, 2) rimettes enfantines chantées, 3) comptines chantées, 4) formulettes de jeux chantées pour danser à la corde, pour la balle au mur, etc., et 5) rondes enfantines. Si les berceuses sont des pièces servant à endormir les enfants, les rimettes, que l'on appelle en anglais *nursery rhymes*, visent à divertir les très jeunes enfants. Les formulettes de jeux chantées sont fort peu décrites dans la présentation de Laforte. Ce dernier mentionne que les jeux peuvent parfois être accompagnés de formulettes, par exemple lors des danses à la corde, de la balle au mur ou de la balle au sol. Finalement, les rondes enfantines seraient directement héritées des danses rondes, ou en rond, des adultes.

Ces courtes chansons enfantines semblent avoir été transportées oralement dans le temps et offrent une fenêtre sur un répertoire musical peu étudié :

En outre, les lettrés auraient intérêt à regarder de moins haut les chansons brèves. Ce ne sont pas toujours des chansons dégénérées [sic] ou fragmentaires. Même si un bon nombre d'entre elles sont des rondes enfantines, même si leur nature demande peu de développement, elles méritent notre attention; car ces humbles manifestations de poésie populaire ont toutefois une certaine valeur esthétique et stable. Malgré leur apparence moderne, elles ont souvent plus d'un siècle d'existence ²⁷.

24. Henri DAVENSON, *Le livre des chansons*, Boudry, Éditions de la Baconnière, 1944, p. 60.

25. Patricia Shehan CAMPBELL, « The Musical Cultures of Children », *Research Studies in Music Education* 11/1 (1998), p. 42-51.

26. Voir LAFORTE, *Poétiques de la chanson traditionnelle française*.

27. LAFORTE, *Poétiques de la chanson traditionnelle française*, p. 123.

En 1920, Édouard-Zotique Massicotte²⁸ a consacré un volume aux répertoires de l'enfance : *Formulettes, rimettes et devinettes du Canada*. Il identifie différents types de formulettes : éliminatrices pour les jeux, numériques, d'écoliers paresseux, facétieuses, facétieuses dialoguées, proverbes et dictons, pour amuser les petits enfants, pieuses ou magiques.

Les formulettes et les devinettes sont d'agréables riens que les enfants apprennent dès qu'ils parlent ou dès qu'ils jouent; mais ces riens ont amusé des générations, ils font partie des traditions d'une race, et le folkloriste ne peut les ignorer. Voilà pourquoi, sans les rechercher particulièrement, nous leur avons fait bon accueil à mesure qu'ils se présentaient²⁹.

1.3 Le problème de la notation musicale dans les recherches sur le folklore

Le recueil des brèves enfantines, tout comme pour les autres volumes de la même collection publiés par Laforte³⁰, consiste en la mise sur pied d'un catalogue présentant en ordre alphabétique des titres de chansons, permettant de regrouper les différentes versions de celles-ci. Il s'agit donc d'un classement s'intéressant aux textes des chansons, que Laforte inclut dans ce qu'il appelle la *poétique de la chanson traditionnelle française*³¹. Aucune notation musicale n'est incluse dans cette gigantesque collection (60 000 fiches en 1958), Laforte affirmant que « l'art d'Orphée n'est pas de notre compétence³² ».

Cette absence notable de la notation musicale dans les travaux de Laforte lui vaudra cette critique émise par Vincent Pollina³³ :

Il faut espérer – comme l'auteur lui-même le suggère dans sa conclusion – que cette monographie sera éventuellement complétée par des recherches sur le langage, la musique et les fonctions sociales du genre. Parmi ces dernières préoccupations, l'attention relativement faible accordée aux questions musicales dans la présente étude est la plus regrettable, bien que des considérations d'espace et de portée aient clairement empêché l'inclusion d'un tel matériel³⁴.

D'Harcourt et d'Harcourt³⁵ expliquent, par ailleurs, que les folkloristes se sont intéressés principalement aux textes d'œuvres musicales de tradition orale, avançant que les capacités d'analyse musicale de plusieurs d'entre eux pouvaient être limitées. En ce sens, ils notent que la réalisation d'une transcription musicale vraiment fidèle est un processus

28. Voir Édouard-Zotique MASSICOTTE, « Formulettes, rimettes et devinettes du Canada », *The Journal of American Folklore* 33/130 (1920), p. 299-320.

29. MASSICOTTE, « Formulettes, rimettes et devinettes du Canada », p. 299.

30. Voir Conrad LAFORTE, *Le catalogue de la chanson folklorique française* : v. 1. *Chansons en laisse*; v. 2. *Chansons strophiques*; v. 3. *Chansons en forme de dialogue*; v. 4. *Chansons énumératives*; v. 5. *Chansons brèves (les enfantines)*; v. 6. *Chansons sur des timbres* (Nouv. éd. augm. et entièrement refondue, vol. 1-6), Québec, Presses de l'Université Laval, 1987.

31. Voir LAFORTE, *Poétiques de la chanson traditionnelle française*, p. vii.

32. LAFORTE, *Poétiques de la chanson traditionnelle française*, p. viii.

33. Voir Vincent POLLINA, « Survivances médiévales dans la chanson folklorique: Poétique de la chanson en laisse », *Speculum* 59/1 (1984), p. 174-177.

34. Traduction : *It is to be hoped – as the author himself suggests in his conclusion – that this monograph will eventually be complemented by research into the language, music, and social functions of the genre. Of the latter concerns, the relatively sparse attention given to musical matters in the present study is the most to be regretted, although considerations of space and scope clearly prevented the inclusion of such material.*

35. Voir Marguerite D'HARCOURT et Raoul D'HARCOURT, *Chansons folkloriques françaises au Canada*, Québec, Presses universitaires Laval et Presses universitaires de France, 1956, p. 23-49.

complexe, et qu'il est souvent difficile et inapproprié d'interrompre un chanteur au milieu de sa performance pour reprendre tel ou tel passage. De plus, il semble plausible que les rythmes et les airs aient pu être simplifiés lors de la notation.

Dans cette perspective, certains folkloristes ont fait paraître des collections n'incluant que les textes des chansons, sans aucune transcription ou indication portant sur la musique – voire même, dans le cas des jeux chantés enfantins, sans la description du jeu qui accompagne la formulette. C'est le cas de l'ouvrage *Formulettes, rimettes et devinettes du Canada* de Massicotte³⁶, qui présente une collection de 52 courtes « enfantines³⁷ » et qui ne fait état que des paroles et des réciteurs (nom et lieu de cueillette). Le fait que Massicotte emploie le terme réciteur semble indiquer que les formulettes ne contenaient pas systématiquement de mélodie, mais qu'elles devaient contenir des éléments rythmiques que le lecteur ne peut que tenter de deviner.

Lacourcière, dans *Comptines canadiennes*³⁸, utilise sensiblement le même procédé. Il présente 35 chansons, incluant des variantes de chacune d'elles, dans lesquelles le texte est rapporté, de même que la description du jeu associé et la source ou la personne informatrice. Une seule des chansons de cet ouvrage comporte une transcription de la notation musicale, « Les cerises », et celle-ci est présentée en quatre variantes.

Marius Barbeau a, pour sa part, effectué une collecte rigoureuse de nombreux chants folkloriques du Canada. On peut ainsi retrouver 13 000 textes de chants autochtones et français incluant 8000 mélodies. Bien qu'il soit autodidacte, il a su transcrire la musique qu'il avait enregistrée sur cylindres³⁹. De plus, il s'est fait aider de musiciens compétents, tels Marguerite d'Harcourt, pour la mise sur pied de certains recueils. Barbeau publie, par ailleurs, deux volumes entièrement consacrés aux chansons enfantines : *Les enfants disent*⁴⁰ et *Roundelays, Dansons à la ronde : danses et jeux populaires recueillis au Canada et en Nouvelle-Angleterre*⁴¹. Il ne s'agit toutefois que d'une infime partie de sa collection.

Massicotte a également travaillé de façon rapprochée avec Marius Barbeau. Lacourcière et ses collègues⁴² rapportent qu'on peut trouver, dans les archives du ministère des Mines à Ottawa, un rapport de 1929 présentant une collection de 5211 chansons, dont 303 enfantines.

1.4 Objectifs de recherche

Les traditions musicales canadiennes-françaises ont donc été récoltées et rendues disponibles en bonne quantité par un nombre relativement restreint de folkloristes. Les jeux chantés enfantins occupent cependant un espace limité dans l'ensemble de ces collections.

36. Voir MASSICOTTE, « Formulettes, rimettes et devinettes du Canada ».

37. Massicotte et Laforte utilisent le mot « enfantines » en tant que nom commun, désignant le répertoire des enfants. Pour plus de précision voir LAFORTE, *Poétiques de la chanson traditionnelle française*, p. 87.

38. Voir LUC LACOURCIÈRE, « Comptines canadiennes », dans LUC LACOURCIÈRE (dir.), *Les archives de folklore vol. 3*, Montréal, Fides, 1948, p. 109-157.

39. Voir Renée, LANDRY, Denise MÉNARD et R. J. PRESTON, « Marius Barbeau », *L'encyclopédie canadienne* (2015). [<https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/barbeau-charles-marius>, consulté le 20/09/2022.]

40. Voir Marius BARBEAU, *Les enfants disent*, Montréal, Éditions Paysana, 1943.

41. Voir Marius BARBEAU, *Roundelays, dansons à la ronde : danses et jeux populaires recueillis au Canada et en Nouvelle-Angleterre*, Ottawa, Musée national du Canada, 1958.

42. Voir LUC LACOURCIÈRE, « E.-Z. Massicotte : son œuvre folklorique », dans LUC LACOURCIÈRE (dir.), *Les archives de folklore vol. 3*, Montréal, Fides, 1948, p. 7 à 12.

De plus, ceux-ci sont présentés presque exclusivement à travers une transcription des paroles et des sujets abordés, n'incluant que rarement des indications ethnographiques sur les jeux ou de la notation et de la transcription musicale. Par ailleurs, nous n'avons trouvé aucune publication portant spécifiquement sur l'analyse des caractéristiques musicales des jeux chantés enfantins francophones au Québec. Enfin, des ouvrages de types pédagogiques comportent quant à eux de la notation musicale ainsi que des descriptions des jeux et des pistes pédagogiques, mais sans analyse ethnomusicologique permettant de contextualiser ces œuvres⁴³.

Nous tenterons donc de répondre à la question suivante : Comment les jeux chantés des enfants ont-ils évolués entre 1975 et 2022 en ce qui a trait à leurs caractéristiques musicales et en quoi l'utilisation de ces jeux chantés dans l'enseignement de la musique à l'école primaire pourrait être pertinente ? Cette recherche a donc pour objectifs 1) de recueillir des jeux chantés utilisés par les enfants dans les cours d'écoles primaires francophones québécoises, 2) d'identifier les caractéristiques musicales de ces jeux chantés, 3) de comparer les caractéristiques musicales d'un corpus colligé en 1975 à un autre collecté en 2022 de façon à en identifier les similarités et les potentielles transformations et 4) d'analyser, dans une perspective ethnomusicologique et pédagogique, les caractéristiques spécifiques du répertoire québécois de jeux chantés enfantins. Nous émettons l'hypothèse que certains jeux chantés se seraient transformés dans le temps, alors que d'autres resteraient spécifiques à une époque. Nous pensons également que les idiomes musicaux présentés dans le cadre de cette recherche seraient similaires, de sorte que ce répertoire, issu de deux moments distincts, pourrait être utilisé pour l'enseignement des savoirs essentiels en classe de musique aussi bien au Québec que dans le reste de la francophonie.

2. Méthode

2.1 Collecte de jeux chantés

Dans la première phase de cette recherche, des enseignants en musique dans les écoles primaires de trois régions du Québec (Gatineau, Abitibi et Laurentides) ont été invités à participer à la collecte des jeux chantés⁴⁴. Ces enseignants ont été choisis car ils avaient participé à une formation professionnelle en pédagogie Kodály. Puisque cette approche pédagogique utilise le jeu chanté folklorique comme matériau musical de base, ces enseignants étaient plus susceptibles de s'investir dans ce projet de recherche. Cinq enseignants ont accepté d'y participer. Ce protocole ainsi que tous les documents avaient préalablement été approuvés par le comité d'éthique en recherche de l'UQAM (#4809_e_2021). Par la suite, les enseignants ont présenté en classe des extraits du court métrage *Comptines*⁴⁵ à leurs élèves et leur ont décrit le projet de recherche. Les parents des enfants souhaitant participer ont rempli un formulaire de consentement à cet effet. Enfin, les participants ont interprété leurs jeux chantés pour l'enseignant pendant que celui-ci, ou un assistant de recherche, filmait le tout.

43. Voir Marinette ARISTOW-JOURNOUD, *Le geste et le rythme : rondes et jeux dansés*, Paris, Librairie Armand Colin, 1967.

44. Cette recherche se poursuivra dans les autres régions administratives du Québec lors des phases subséquentes.

45. Voir Manon BARBEAU, *Comptines*, Montréal, Office National du film, 1975. [<https://www.onf.ca/film/comptines/>, consulté le 20/09/2021.]

2.2 Analyse des caractéristiques musicales

Dans le but de dégager une compréhension de la structure musicale des jeux chantés recueillis, une analyse systématique de chacune des chansons recueillies a été effectuée. Pour ce faire, nous avons élaboré une grille d'analyse basée sur le travail de différents folkloristes et pédagogues utilisant la chanson folklorique telle qu'elle est comprise dans la pédagogie kodalyenne⁴⁶. Laforte⁴⁷ suggère d'ailleurs de consulter la classification musicologique des mélodies présentées lors du *Folk Music Council* de Budapest en 1964 par Vetterl⁴⁸. Étant donné cette recommandation, nous nous sommes également appuyés sur une grille d'analyse développée par le *László Vikár International Folk Music Forum*⁴⁹. Ce groupe de spécialistes travaille sous l'égide de l'institut de pédagogie Kodály situé en Hongrie et s'inscrit dans l'héritage des travaux faits lors du Folk Music Council de Budapest. À la suite de la comparaison de ces différents outils, nous avons conservé les éléments qui nous semblaient les plus pertinents en lien avec notre répertoire. La grille utilisée inclut alors des caractéristiques de construction du répertoire tels le rythme, la mélodie et la structure, de même que des éléments d'interprétation tels le tempo ou l'ambitus⁵⁰. Puisqu'une de nos questions de recherche porte sur la transformation dans le temps des caractéristiques musicales des jeux chantés, le corpus du court métrage *Comptines*⁵¹ a également été analysé à l'aide de cette même grille pour fin de comparaison.

2.3 Comparaison des caractéristiques musicales

Inspirés de l'approche qui avait guidé d'Harcourt et d'Harcourt⁵² et Favreau⁵³ pour l'analyse de chansons folkloriques francophones, nous avons comparé les caractéristiques du corpus collecté en 2022 à celles du corpus du court métrage *Comptines* de 1975. À l'aide de nos grilles d'analyse, un compte de fréquence des différents éléments musicaux a été effectué pour identifier la récurrence des éléments dans chacun des corpus et entre ceux-ci.

2.4 Description des corpus

Le premier corpus date de 1975 et est compilé dans le court métrage *Comptines*, produit

46. Voir Richard JOHNSTON, *Folk Songs North America Sings: A Source Book for all Teachers*, Toronto, EC Kirby, 1984 ; d'HARCOURT et d'HARCOURT, *Chansons folkloriques françaises au Canada* ; Sharyn FAVREAU, *An Analytical Study for Pedagogical Purposes of French-Canadian Folk Songs as Collected by Marius Barbeau*, University of Calgary, mémoire de maîtrise, 1985 ; Holy Names University, *The American Folk Song Collection*, Oakland, CA, Kodály Center, s.d. [<https://www.kodaly.hnu.edu/collection.cfm> online, consulté le 20/09/2021] ; Floice LUND, *Research and retrieval: Music Teacher's Guide to Material Selection and Collection*, Westborough, Massachusetts, Pro Canto Press, 1981 ; Ann OSBORN-SEYFFERT « Results of a Computer-Aided Analysis of the Musical Characteristics of British-Canadian Singing Games », *International Kodály Society Bulletin*, 26/2 (2001), p. 32-40 ; Karel VETTERL, « The Method of Classification and Grouping of Folk Melodies », *Studia Musicologica Academiae Scientiarum Hungaricae* 7/1-4 (1965), p. 349-355 ; Ilona BARTALLUS, *Sing, Silverbirch, Sing: A Collection of Canadian Folksongs*, Toronto, Boosey and Hawkes, 1980, p. 5.

47. Voir LAFORTE, *Poétiques de la chanson traditionnelle française*, p. 7.

48. Voir VETTERL, « The Method of Classification and Grouping of Folk Melodies ».

49. Voir Laszlo Vikar International Folk Music Forum, *Proposed Analysis Format for the International Kodály Society*, communication personnelle, 2023.

50. Pour voir la grille d'analyse, consulter le lien suivant : <http://www.helene-boucher.ca/Article%20Jeux%20chant%C3%A9s.html>.

51. Voir BARBEAU, *Comptines*.

52. VOIR D'HARCOURT et D'HARCOURT, *Chansons folkloriques françaises au Canada*.

53. VOIR FAVREAU, *An Analytical study for Pedagogical Purposes of French-Canadian Folk Songs*.

par l'ONF. On y présente l'enchaînement de 22 jeux chantés, recueillis par Manon Barbeau, à Montréal. Bien que l'âge des enfants ne soit pas mentionné, on devine qu'ils sont âgés de 5 à 12 ans.

La seconde collection comporte 20 jeux chantés recueillis dans le cadre du projet de recherche *Jeux musicaux de cours d'école*, sous la direction de Hélène Boucher. Ces jeux sont issus de trois régions administratives du Québec : les Laurentides, l'Abitibi et Gatineau. Cette collecte s'est déroulée en 2021 et 2022. Les enfants ayant participé à cette recherche avaient entre 5 et 12 ans.

Parmi ces 42 jeux chantés, trois se retrouvent dans les deux corpus⁵⁴.

3. Résultats

L'analyse comparative des deux corpus que nous présentons ici prend en compte les caractéristiques musicales mélodiques, rythmiques et structurelles, ainsi que certains éléments d'interprétation. La section qui suit présente d'abord les résultats de la comparaison des caractéristiques musicales des deux corpus, puis ceux issus de l'analyse comparative des trois jeux récurrents dans les deux corpus de façon à en faire ressortir des éléments clés de transformation.

Dans la vision pédagogique inspirée par Kodály, l'utilisation de la solmisation relative a été adoptée. Les pays francophones ont, pour leur part, rencontré des difficultés à s'adapter à cette approche – étant plus à l'aise avec le système du *do* fixe majoritairement en usage dans les pays latins⁵⁵. Nous adressant à un lectorat francophone, nous utilisons donc, dans cet article, le système des chiffres mobiles, ceux-ci représentant les degrés des gammes, peu importe les tonalités utilisées. La tonique d'une gamme majeure est ainsi toujours libellée par le chiffre 1, tandis que celle d'une gamme mineure est identifiée par le chiffre 6.

De plus, en adéquation avec les pratiques des chercheurs présentés précédemment⁵⁶, nous utilisons le code suivant pour désigner les différentes octaves : des virgules à la droite des chiffres indiquent l'octave sous la tonique (p. ex. 4), alors qu'une apostrophe indique l'octave au-dessus (p. ex. 4'). De même, lorsque les noms des notes sont utilisés, ceci signifie que nous désignons des hauteurs de sons spécifiques. Une note suivie d'une virgule signifiera le son sous le *do* central (p. ex. *la*), alors que suivie d'une apostrophe, les sons correspondront à l'octave à partir du *do* troisième espace en clé de sol (p. ex. *ré*).

3.1 Analyse comparative des deux corpus

3.1.1 Note d'ancrage, gamme/mode (nombre de degrés)

Selond'Harcourt et d'Harcourt, le répertoire des chansons folkloriques canadiennes-françaises est construit sur différents modes, principalement les modes ionien, dorien, lydien,

54. Pour voir l'ensemble des jeux chantés des deux corpus, incluant les fichiers audios, les notations musicales et la description des jeux, consulter le lien suivant : <http://www.helene-boucher.ca/Article%20Jeux%20chant%C3%A9s.html>.

55. Pour un exposé sur les difficultés associées à la solmisation relative dans les pays francophones, de même que les raisons et détails de l'utilisation des chiffres mobiles au Québec francophone dans la pédagogie Kodály, voir HÉLÈNE BOUCHER, « For a Cultural Adaptation of the Kodály Approach for French Québécois Including the Use of the Fixed Do System », *Canadian Music Educator* 60/3 (2019), p. 14–22.

56. Voir note 46, en particulier BARTALUS, *Sing, Silverbirch, Sing*, p. 7.

Note d'ancrage	Corpus 1975	Corpus 2022
1	45,5%	40%
3	0%	10%
5	13,6%	5%
6	13,6%	30%
Sans mélodie (formulette)	27,3%	15%

TAB. 1 : Pourcentage de chansons selon la note d'ancrage.

Nombre de degrés	Corpus 1975	Corpus 2022
7 degrés	13,6%	10%
6 degrés (sans 7e)	0%	0%
6 degrés (sans 6e)	0%	0%
6 degrés (sans 5e)	0%	0%
6 degrés (sans 4e)	4,6%	5%
5 degrés (sans ½ ton)	4,6%	5%
5 degrés (avec ½ ton)	9,1%	5%
4 degrés (sans ½ ton)	4,6%	15%
4 degrés (avec ½ ton)	4,6%	10%
3 degrés	27,3%	25%
2 degrés	0%	10%
1 degré	0%	0%
sans mélodie (formulette)	27,3%	15%

TAB. 2 : Nombre de degrés par chanson.

mixolydien et éolien. Ils expliquent, par ailleurs, que plusieurs chansons de ce répertoire sont articulées sur des échelles diatoniques, sans chromatisme, n'utilisant que peu la sensible si caractéristique du système tonal. Nous utilisons donc l'expression note d'ancrage⁵⁷, plutôt que tonique, pour désigner la note qui est le centre d'attraction des différents modes diatoniques. Lorsqu'on compare nos deux corpus, on observe qu'une grande majorité des notes d'ancrage sont sur les premiers et sixièmes degrés, conférant ainsi aux jeux chantés des « caractères » spécifiques⁵⁸. Il vaut de noter que le corpus de 2022 comporte plus du double de pièces utilisant un ancrage sur le 6^e degré, étant donc construite sur une échelle mineure, que celui de la collection de 1975.

Peu de chansons utilisent les sept degrés de la gamme. Dans chacun des corpus, seulement deux sont construites dans une tonalité, majeure en l'occurrence, les autres sont toutes construites sur des modes, à l'exception des formulettes qui sont récitées et donc sans mélodie. D'ailleurs, ces formulettes semblent avoir perdu en popularité avec le temps (Tableau 1). Les mélodies basées sur seulement trois degrés sont dominantes. Elles

57. Plusieurs auteurs anglophones utilisent le mot « finalis », puisque cette note d'ancrage correspond également à la note finale des chansons. Voir BARTALUS, *Sing, Silverbirch, Sing*, p. 7.

58. Pour une description des « caractères » associés par Marguerite et Raoul d'Harcourt à chacun différents modes en présence, voir D'HARCOURT et D'HARCOURT, *Chansons folkloriques françaises au Canada*, p. 25-32.

Ambitus (intervalles)	Corpus 1975	Corpus 2022
tierce	6,3%	11,8%
quarte	31,3%	35,3%
quinte	25,0%	11,8%
sixte	6,3%	23,5%
septième	12,5%	5,9%
octave	18,8%	11,8%

TAB. 3 : Ambitus.

Note la plus grave	Corpus 1975	Corpus 2022
<i>sol</i>	6,3%	0%
<i>fa#</i>	6,3%	0%
<i>fa</i>	6,3%	0%
<i>mi</i>	12,5%	29%
<i>ré</i>	25,0%	12%
<i>do#</i>	12,5%	0%
<i>do</i>	25,0%	24%
<i>si,</i>	0%	12%
<i>sib,</i>	6,3%	6%
<i>la,</i>	0%	6%
<i>lab,</i>	0%	6%

TAB. 4 : Notes les plus graves du registre utilisé par les enfants.

représentent environ le quart de chacun des deux corpus (Tableau 2). La combinaison de degrés la plus utilisée est 3-5-6.

3.1.2 Ambitus et registre

Pour mesurer les ambitus et les registres utilisés par les enfants, nous avons éliminé les formulettes sans mélodie, ne retenant ainsi que le répertoire comportant des éléments mélodiques. Nous avons donc conservé 16 jeux chantés pour le corpus de 1975 et 17 pour celui de 2022. Les ambitus restreints de tierce, quarte et quinte représentent plus de la moitié des chansons de nos deux corpus, bien que chacun inclut des ambitus allant jusqu'à l'octave (Tableau 3).

En 1975, les notes les plus graves sont concentrées entre le *do* et le *ré*, tandis qu'en 2022, le registre grave utilisé par les enfants semble se cristalliser autour du *do* central, mais il descend tout de même jusqu'au *lab*, sous le *do* central. 54% des notes les plus graves se situent entre *do* et *lab*, ce qui dénote un glissement dans un registre plus grave dans le corpus le plus récent (Tableau 4). Quant au registre aigu, il semble se stabiliser autour de *la* (2^e espace) pour les deux collections, mais une tendance similaire se fait sentir. Alors que les chansons de 1975 utilisent des *réb'*, *ré'*, *mi'*, celles de 2022 n'atteignent qu'à quelques reprises des notes plus aiguës que le *do'* (Tableau 5). Les enfants utilisent donc un registre plus grave aujourd'hui dans leurs jeux libres qu'ils ne le faisaient en 1975.

Note la plus aiguë	Corpus 1975	Corpus 2022
<i>mi'</i>	6,3%	0%
<i>ré'</i>	6,3%	6%
<i>réb'</i>	6,3%	0%
<i>do'</i>	6,3%	6%
<i>si</i>	6,3%	6%
<i>sib</i>	12,5%	0%
<i>la</i>	31,3%	29%
<i>lab</i>	0%	6%
<i>sol</i>	18,8%	12%
<i>fa#</i>	6,3%	0%
<i>fa</i>	0%	12%
<i>mi</i>	0%	0%
<i>mib</i>	0%	6%
<i>ré</i>	0%	12%

TAB. 5 : Notes les plus aiguës du registre utilisé par les enfants.

Métrique	Corpus 1975	Corpus 2022
Simple (2/4)	54,5%	80%
Simple (3/4)	4,5%	0%
Simple (4/4)	31,8%	15%
Mesures mixtes (2/4 + 3/4)	4,5%	5%
























TAB. 6 : Métriques présentes dans les jeux chantés.

Crouse/anacrouse	Corpus 1975	Corpus 2022
Crouse	40,9%	30%
Anacrouse : ↓	18,2%	30%
Anacrouse : ↯	0%	30%
Anacrouse : ↱	4,5%	0%
Anacrouse : ↯↯	0%	5%
Anacrouse : ↯	4,5%	0%
Anacrouse : ↓↓	13,6%	0%
Anacrouse : ↓↓↓	4,5%	0%
Anacrouse : ↱	0%	5%
Anacrouse : ↯↯	4,5%	0%
Anacrouse : ↯↯	4,6%	0%

TAB. 7 : Début des chansons sur la crouse ou l'anacrouse.

Structure rythmique	Corpus 1975	Corpus 2022
Isorythmique	31,8%	15%
Hétérorythmique	59,1%	85%





TAB. 8 : Structure rythmique des jeux chantés.

Valeurs rythmiques	Corpus 1975	Corpus 2022
	0%	15%
	22,7%	40%
	0%	0%
	13,6%	20%
	4,5%	0%
	63,6%	95%
	4,5%	5%
	0%	0%
	0%	0%
	0%	10%
	9,1%	20%
	4,5%	0%
	0%	5%
	95,5%	90%
	9,1%	10%
	0%	5%
	36,4%	5%
	0,0%	0%
	0,0%	0%
	18,2%	35%
	0,0%	0%
	36,4%	30%
	0%	5%

TAB. 9 : Récurrence des figures rythmiques.

3.1.3 Métrique et crouse/anacrouse

L'ensemble du répertoire analysé est composé de pièces en mesure simple. Aucun jeu chanté en mesure composée n'a été exécuté par les enfants. La très grande majorité de ceux-ci (54,5% en 1975 et 80% en 2022) est construite en 2/4. On note toutefois que plus de chansons en 4/4 ont été répertoriées dans la collection de 1975. Une seule chanson en 3/4 apparaît parmi l'ensemble des pièces. De plus, une chanson avec des mesures mixtes, basée sur une alternance entre 2/4 et 3/4, a été recueillie dans chacun des corpus (Tableau 6).

La majorité des chansons commence avec une anacrouse (59% en 1975, 70% en 2022). Ces anacrouses sont principalement d'une durée d'une noire, incluant les éléments rythmiques suivants : , , ,  (Tableau 7). Finalement, les structures rythmiques sont majoritairement hétérorhythmiques, présentant donc des phrases qui ont des structures différentes les unes des autres (Tableau 8).

3.1.4 Figures rythmiques

Les pourcentages présentés dans le tableau 9 expriment la récurrence des éléments rythmiques au sein de chaque chanson de nos deux corpus. Par exemple, la noire est présente

Structures rythmiques	Corpus 1975	Corpus 2022
A-B	4,5%	15%
A-B-A	0%	0%
A-B-C	9,1%	10%
A-B-C-D	0%	5%
A-A-B-A	4,5%	0%
A-B-C-D-B	4,5%	0%
A-A-A	4,5%	0%
A-A-B	9,1%	0%
A-A'-B	13,6%	25%
A-A'	0%	5%
A-B-A-B'	0%	5%
A-B-C-B	0%	5%
Autres :	45%	40%

TAB. 10 : Structures rythmiques.

Structures mélodiques	Corpus 1975	Corpus 2022
A-B	4,5%	15%
A-B-A	0%	0%
A-B-C	9,1%	5%
A-B-C-D	4,5%	10%
A-A-B	4,5%	0%
A-A ¹ -B	13,6%	25%
A-A ¹	0%	5%
Autres :	40%	30%

TAB. 11 : Structures mélodiques.

dans 90% des chansons en 2022 contre 95% en 1975. En plus des éléments rythmiques de base tels que la noire, les croches et les soupirs, il est intéressant de noter que des éléments rythmiques plus complexes sont présents dans le répertoire des jeux chantés enfantins de nos deux corpus d'étude. Les doubles-croches (♩♩), sautiller (♩♩), saute (♩♩) et même le triolet (♩♩♩) font partie du matériel rythmique d'enfants du primaire, ce qui contraste avec les prescriptions du *Programme de formation de l'école québécoise* (PFEQ) qui se limite à l'enseignement des éléments rythmiques de base au primaire, à l'exception du rythme de saute⁵⁹. Il est également intéressant de noter que les rythmes syncopés sont très peu présents dans le répertoire d'enfants du Québec.

3.1.5 Structures

Dans un premier temps, nous avons analysé les structures des chansons de nos corpus selon les éléments rythmiques en présence, puis, dans un deuxième temps, selon les éléments mélodico-rythmiques (comme recommandé dans les grilles d'analyses présentées plus

59. Voir Ministère de l'éducation, *Programme de formation de l'école québécoise*, p. 246.

Type de jeux	Corpus 1975	Corpus 2022
Jeu de mouvements/mime	4,5%	5%
Jeu de bolo	18,2%	0%
Jeu de corde à danser	22,7%	40%
Jeu d'élastique	18,2%	0%
Jeu de doigts	0%	0%
Danse	4,5%	0%
Jeu d'élimination	13,6%	0%
Jeu de mains	9,1%	50%
Jeu de pont	4,5%	5%

Tab. 12 : Type de jeux.

haut). Dans le corpus de 1975, les structures rythmiques les plus communes sont A-A'B (13,6%), A-A-B (9,1%) et A-B-C (9,1%). Tandis que dans celui de 2022, les plus fréquentes sont AA'B (25%), AB (15%) et ABC (10%) (Tableau 10).

En ce qui concerne les structures mélodiques, les plus fréquemment utilisées en 1975 sont A-A'-B (13,6%) et A-B-C (9,1%); pour 2022, nous retrouvons AA'B (25%), AB (15%) et ABCD (10%). Sous l'entrée *Autres*, nous avons regroupé les structures qui n'ont été répertoriées qu'à une seule reprise (Tableau 11). Notons que la forme A-B-A, qui fait partie des premiers éléments de structure prescrite par le PFEQ⁶⁰, est complètement absente de notre collecte, tant sur le plan rythmique que mélodique.

3.1.6 Type de chansons

Comme présenté précédemment, la classification de la chanson folklorique canadienne-française effectuée par Laforte indique que le jeu chanté des enfants se retrouve principalement dans la catégorie des brèves. Il précise que

cette catégorie comprend des chansons dont la nature particulière est la brièveté. Si elles sont les plus humbles de toutes, elles ne sont pas pour cette raison uniquement destinées aux enfants : elles intéressent tous les âges. Caractérisées par leur peu de développement, elles n'ont jamais plus de trois strophes ou couplets ; souvent deux vers leur suffisent⁶¹.

L'analyse de nos deux corpus démontre bien cet état de fait, puisque l'ensemble de nos jeux chantés peuvent être considérés comme tels.

3.1.7 Types de jeux

Différents types de jeux se retrouvent dans notre recherche, le corpus de 1975 offrant une plus grande variété que celui de 2022. Dans la collection de 1975, la présence des jeux de corde à danser est la plus grande (22,7%), suivie par les jeux d'élastique et de bolo (18,2%). Dans notre corpus le plus récent, 50% des jeux consistent en des jeux de mains, tandis que 40% sont des jeux de cordes à danser (Tableau 12).

60. Voir Ministère de l'éducation, *Programme de formation de l'école québécoise*, p. 248.

61. Conrad LAFORTE, *Poétiques de la chanson traditionnelle française*, p. 87.

Langues	Corpus 1975	Corpus 2022
Français	90,9%	85%
Anglais	4,6%	0%
Langue inventée	0%	10%
Sans paroles	0%	5%
Combinaison: français, anglais et langue inventée	4,6%	5%

TAB. 13 : Langues.

3.1.8 Tempos

Les tempos choisis par les enfants semblent être influencés par le type de jeu effectué. En effet, alors que les jeux de cordes à danser tendent à avoir un tempo plus lent, ceux des jeux de mains et de bolo s'effectuent sur un tempo plus rapide. Les tempos se divisent donc en deux catégories : les plus lents oscillant entre 60 et 80 à la noire et les plus rapides entre 90 et 140 à la noire. Une seule chanson contient une variation de tempo : lent dans un premier temps (♩ = 94), puis rapide dans la deuxième section du jeu (♩ = 136).

3.1.9 Langues

Les jeux musicaux recueillis au Québec, tant en 1975 qu'en 2022, sont principalement de langue française. Cependant, certains enfants ont créé des syllabes et des sons qui ne sont pas intelligibles et que nous avons nommés « langue inventée ». D'autres ont utilisé une combinaison entre l'anglais, le français et une langue inventée (Tableau 13).

3.2 Analyse comparative de jeux récurrents dans les deux corpus

Trois jeux chantés se retrouvent à la fois dans la collection de 1975 et dans celle de 2022 : *Crème glacée limonade sucrée* (*Crème à la glace*), *Trois fois passera*, et *Michel, je t'abandonne*. Des versions plus anciennes de ces trois jeux ont aussi été retracées dans différentes collections. La section suivante présente une analyse comparative des différentes versions de ces trois jeux afin de brosser un portrait de leur évolution ⁶².

3.2.1 *Crème à la glace ou Crème glacée limonade sucrée*

Ce jeu de corde à danser est sans conteste celui qui revient le plus fréquemment dans nos deux corpus d'études. Il a été recueilli dans chacune des écoles participantes en 2022 et on le retrouve également dans le corpus de 1975, pour un total de six versions. Le jeu conserve exactement le même déroulement dans les différentes versions analysées. Le but est de réussir à sauter le plus longtemps possible à la corde à danser ⁶³ en suivant les lettres de l'alphabet. Deux personnes tiennent la corde aux extrémités pour la faire tourner et une troisième personne se met au centre en sautant par-dessus la corde. Lorsqu'elle chante les paroles, elle saute sur les pulsations de noires. Lorsqu'elle chante l'alphabet, elle saute sur chaque lettre. Cette dernière doit sauter le plus longtemps possible sans s'accrocher dans la

62. Pour écouter les extraits sonores des exemples 1 à 8, consulter le lien suivant : <http://www.helene-boucher.ca/Article%20Jeux%20chant%C3%A9s.html>.

63. Aussi appelée « corde à sauter » en France.

$\text{♩} = 70$

Crème à la glace cho - co - lat su - cré

Dis - moi le nom de ton ca - va - lier

A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M...

Ex. 1 : ONF 1975.

$\text{♩} = 65$

Crème gla - cée li - mo - nade su - crée

Dis - moi le nom de ton ca - va - lier.

A B C D E F G H...

Ex. 2 : Abitibi 2022.

$\text{♩} = 70$

Crème gla - cée li - mo - nade su - crée

Quel est le nom de ton ca - va - lier

A, B, C, D, E, F, G, H, I, J, K, L, M

Ex. 3 : Gatineau 2022.

corde. Lorsque la personne se prend les pieds dans la corde, elle doit nommer le nom d'un cavalier qui débute avec la lettre qui était nommée lorsqu'elle s'est emmêlée.

L'évolution des paroles de la première phrase reflète particulièrement la transformation de la langue parlée au Québec. En effet, la version de 1975 débute avec « crème à la glace » qui était à l'époque une expression typique et qui a été remplacée dans la langue courante actuelle par « crème glacée ». La deuxième phrase s'articule selon deux variantes : « Dis-moi le nom de ton cavalier » ou « Quel est le nom de ton cavalier », la seconde ayant été uniquement utilisée par les enfants de la région de Gatineau lors de notre collecte en 2022. Rythmiquement, les versions sont presque identiques, à l'exception de l'anacrouse qui suit la particularité des paroles telles qu'énoncées plus tôt et de la phrase finale énumérant les lettres. Dans la version de 1975 (Exemple 1), on observe un monnayage rythmique, chacune des lettres étant énoncée sur des croches, alors que dans toutes les autres versions, elles le sont sur des noires (Exemples 2 et 3).

D'un point de vue mélodique, trois variantes sont présentes. La première est construite sur les degrés 3-5-6 et a été recueillie à trois reprises (Exemple 1). Une deuxième version, présente une seule fois dans notre collection, s'articule quant à elle sur les degrés 5,-1-2 (Exemple 2). La relation 5,-1 étant très présente dans la chanson francophone⁶⁴, il n'est certes pas surprenant de la retrouver dans cette variante. Toutes les trois ont en commun d'être construites sur une échelle majeure. Deux groupes d'enfants de la région de Gatineau nous ont, quant à eux, partagé une version s'articulant sur les degrés 5,-6-1, ayant une note d'ancrage sur 6 et donc construite sur une échelle mineure (Exemple 3).

D'un point de vue historique, ce jeu chanté fait partie du recueil de Laforte⁶⁵. La version la plus ancienne qu'il a identifiée date de 1955 et provient des Îles-de-la-Madeleine. Elle se retrouve dans la collection de Carmen Roy, *Littérature orale en Gaspésie*⁶⁶, qui la classe dans la catégorie des *comptées divinatoires*. Elle est présentée sans notation musicale, de sorte que nous ne pouvons ici analyser ces éléments. Le jeu de corde à danser qui est décrit est le même que celui que nous avons recueilli : lorsque la joueuse se prend les pieds dans la corde, la lettre de l'alphabet qu'elle dit à ce moment indique l'initiale de son *cavalier*. Cette version plus ancienne comporte cependant une suite à la chanson. On poursuit le jeu à l'aide de chiffres pour connaître le nombre d'enfants que le couple aura. On ajoute ensuite le vers suivant pour savoir la façon dont on les habillera :

Soie, guenille, torchon, chiffon.
Bleu, blanc, rouge.

Puis, un autre vers pour identifier la voiture qu'on utilisera le jour des noces :

Char, camion, autobus.

3.2.2 Trois fois passera

Cette chanson est accompagnée d'un jeu de pont. Bien que différentes versions du jeu existent, elles restent similaires dans leur mise en pratique. Deux personnes sont face à face et se tiennent les mains, parfois en levant les bras à 45 degrés pour former une arche, parfois en bougeant les bras en suivant la pulsation. Pendant que la chanson est chantée, d'autres joueurs passent sous leurs bras à tour de rôle. Au moment où la chanson se termine, les deux personnes ferment leur bras pour emprisonner celle dont c'est le tour de passer.

En plus d'être présente dans la collection de 1975, nous l'avons également recueillie dans la région de Gatineau en 2022. La première différence notable entre les deux versions se trouve dans l'exécution de la fin de la chanson. En effet, dans la version plus ancienne, les enfants ajoutent un compte parlé de 1 à 10 avant d'attraper leur victime, alors que dans la version contemporaine, la prise se produit sur la dernière syllabe du mot *restera*.

La construction mélodique comporte également certaines différences. Même si les deux versions débutent sur un 3^e degré, la première nous amène tout de suite à la note d'ancrage (1) avec un intervalle de tierce majeure, alors que la seconde nous propose une ligne mélodique descendante construite sur les degrés 3-2-1. De façon plus globale, la version de l'ONF est bâtie sur un mode pentacordal (5 degrés successifs), tandis que celle de

64. VOIR FAVREAU, *An Analytical study for Pedagogical Purposes of French-Canadian Folk Songs*, p.123.

65. VOIR LAFORTE, *Enfantines*, p. 632-633.

66. Voir Carmen ROY, *Littérature orale en Gaspésie*, Ottawa, Edmond Cloutier, 1955, p.188-189.

♩ = 100

Trois fois pas - se - ra La der - niè - re la der - niè - re

Trois fois pas - se - ra La der - nière y res - te - ra *rall.*

1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10!

Ex. 4 : ONF 1975.

♩ = 132

Trois fois pas - se - ra

La der - niè - re la der - niè - re

Trois fois pas - se - ra

La der - nière y res - te - ra

Ex. 5 : Gatineau 2022.

Gatineau est tétracordale (4 degrés successifs)⁶⁷. L'intervalle final de la 2^e phrase démontre également des différences, le premier nous donnant un saut de quinte vers le bas 5-1, tandis que le second fait entendre une ligne descendante conjointe composée de degrés 4-3-2-1 (Exemples 4 et 5).

Dans un autre ordre d'idée, notons que la mélodie de l'exemple 5 est presque identique à celle de la très célèbre berceuse *Fais dodo, Cola mon p'tit frère* – ce qui indiquerait de potentielles perspectives de recherche portant sur la récurrence de formules mélodiques typiques dans diverses chansons enfantines francophones.

Dans une perspective historique, ce jeu chanté se retrouve également dans l'ouvrage de Laforte⁶⁸, sous une déclinaison de 143 versions, provenant de différentes provinces canadiennes, de France et de Suisse. Le titre qu'il a retenu est *Les cloches sont au fond de l'eau, rocher, rocher*, ce qui constitue la première phrase d'un grand nombre de ces variantes. Dans les versions présentes dans nos deux corpus, la première phrase a disparu, mais les phrases suivantes sont similaires.

La version canadienne la plus ancienne date de 1915 et fait partie de la collection Marius Barbeau, disponible dans les archives numériques du Musée canadien de l'histoire, et nous parvient grâce à Marie-Ernestine Larocque-Barbeau. Ici aussi, seul le texte est disponible, limitant les comparaisons musicales (Figure 1).

Nous remarquons que dans la version de 1915, tout comme celles de nos deux corpus, la phrase 1 *Les cloches sont au fond de l'eau, rocher, rocher* est manquante ; de plus, la 2^e

67. Pour une explication de cette nomenclature, voir BARTALUS, *Sing, Silverbirch, Sing*, p. 8.

68. Voir LAFORTE, *Enfantines*, p. 690-702.



FIG. 1 : Comparaison des textes de la chanson *Trois fois passera*.

phrase est différente. Par ailleurs, la version de 1975 comporte un compte jusqu'à 10 pour compléter le jeu de capture. La description du jeu est d'ailleurs absente pour la version de 1915. Des versions antérieures, datant de 1883 et de 1863, trouvées en France, sont également mentionnées dans le recueil de Laforte, mais s'y trouvent aussi sans description.

3.2.3 Michel, je t'abandonne

Ce jeu chanté se retrouve à trois reprises dans nos corpus : une dans la collection de 1975 et deux dans celle de 2022 provenant des Laurentides et de l'Abitibi. Le jeu suit principalement les indications suivantes avec des modifications de mouvements selon les différents interprètes : avec un partenaire, chanter la chanson tout en tapant les croches dans ses propres mains et dans les mains de l'autre en respectant des motifs bien précis⁶⁹.

Ce jeu de mains raconte l'histoire d'une peine d'amour. Les textes des trois versions que nous avons recueillies apportent des détails additionnels. La première version (Exemple 6) offre une trame narrative dans laquelle une jeune fille épanche son désespoir auprès de sa grand-mère. La seconde (Exemple 7) indique à quel point la jeune fille souhaite *briser sa chaîne* afin de pouvoir aller voir son bien-aimé – ce qui semblerait indiquer le cas d'un amour interdit par la famille. La troisième version (Exemple 8), quant à elle, révèle plutôt que Michel a disparu le jour de son mariage, avant de reparaitre. Les trois versions terminent toutes avec quelques expressions humoristiques, et ce, malgré le côté dramatique de la chanson : *Ohé!*, *Boum, boum* et *Tout nu!*

Cette chanson a une structure dans laquelle certaines phrases musicales sont récurrentes, qu'elles soient absolument identiques ou similaires. Il s'agit d'une caractéristique peu fréquente dans nos corpus, sans doute liée à la nature même des chansons brèves rendant peu fréquent ce genre de procédure de composition. Les trois versions appréhendées sont caractérisées par l'utilisation du rythme de saute (croche pointée - double), conférant un caractère léger à la musique malgré la tristesse du texte. La version abitibienne est caractérisée dans sa mélodie par des motifs construits sur la relation 5,-1, en particulier au début et à la fin de la pièce. La seconde version présente quant à elle une variante ornée de cette relation 5,-1 en ouverture: 5,-5,-4,-3,-5,-1. Celle issue des Laurentides est articulée différemment, 3-3-2-1-3-5-5-5, offrant une perspective mélodique tout autre (Exemples 6, 7 et 8).

69. Les différentes versions des jeux de mains sont disponibles sous ce lien.

$\text{♩} = 110$

Mi - chel je t'a - ban - donne donne donne Je ne veux plus te voir voir voir

4

La tête que tu m'as faite faite faite M'a mise au dés - es - poir poir poir

8

As - sisse sur ma fe - nêtre nêtre nêtre Je te re - garde pas - ser ser ser

12

Je dis à ma grand - mère mère mère Voi - ci mon bien - ai - mé! O - hé!

Ex. 6 : Abitibi 2022.

$\text{♩} = 115$

Mi - chel je t'a - ban - don - ne Je ne veux plus te voir
Je - sse à ma fe - nê - tre Je te re - garde pas - ser
Il fout bri - ser la - chéi - ne Onn out j'a - vi - se - rat

6

La peine que tu m'a fai - te m'a mise au dés - es - poir
Je dis à ma grand - mère Pour al - kr voir Mi

12

mê - re voi - ci mon bien - ai - mé boum boum

14

chel - te Mi - chel mon bien - ai - mé boum boum!

Ex. 7 : ONF 1975.

$\text{♩} = 72$

Mi - chel je t'a - ban - donne donne donne
peine que tu m'as faite faite faite
jour de mon ma - riage iage iage
sise à ma fe - nêtre nêtre nêtre

3

Je ne veux plus te voir voir voir. La
m'a mise au dé - ses - poir poir poir. Le
Mi - chel a dis - pa - ru ru ru As
Mi

6

chel est rap - pa - ru tout nu!

Ex. 8 : Laurentides 2022.

Ce jeu de mains est absent de la publication de Laforte consacrée à recenser les chansons enfantines. Ceci est étonnant puisque notre corpus le plus ancien est de 1975 et que le livre de Laforte est paru en 1987. Nous n'avons pas été en mesure de le trouver dans les collections électroniques du Musée canadien de l'histoire, ni dans la collection numérique des Archives de folklore et d'ethnologie de l'Université Laval – pas plus que dans celle de la Bibliothèque et archives nationales du Québec (BANQ). La thèse de doctorat de Rita Bélisle⁷⁰, présentant une recension de 75 ressources en français pour l'enseignement des musiques traditionnelles publiées entre 1997 et 2022, a également été consultée, toujours sans succès. Cependant, une requête simple dans les moteurs de recherche les plus courants révèle que ce jeu est bien vivant, chanté par de nombreux enfants, et ce dans différentes variantes.

4. Discussion

Cette recherche avait comme visée d'identifier de quelle façon le jeu chanté partage certaines caractéristiques associées à la chanson folklorique francophone du Canada et de tenter de mieux comprendre la « culture musicale de l'enfant » et sa transformation dans le temps. De nos résultats, certains constats méritent d'être discutés, en particulier la séquence pédagogique des éléments mélodiques, les éléments rythmiques présents dans nos corpus, le registre des voix chantées des enfants et la transformation des jeux chantés selon les lieux et le temps.

4.1 La séquence pédagogique des éléments mélodiques

D'un point de vue pédagogique, notre recherche s'appuie sur la pédagogie Kodály, celle-ci faisant un usage important des chants folkloriques et intégrant la collecte et l'analyse de ce répertoire. Une des caractéristiques phares de cette approche est l'utilisation d'une séquence pédagogique structurant les apprentissages des élèves. Dans la version originale hongroise, cette séquence fut développée selon la récurrence des motifs mélodiques propres aux chants traditionnels de cette culture⁷¹. Elle commence par l'enseignement des 5^e et 3^e degrés du mode de *do*, utilisant ainsi la tierce mineure comme premier intervalle enseigné. Très rapidement, le 6^e degré vient se joindre et toute une collection de chansons enfantines construites sur ces degrés est disponible pour l'enseignant⁷². Pour Lois Choksy, adaptatrice de la pédagogie Kodály en Amérique du Nord, ces collections de quelques notes forment des modes qui ne sont « ni des gammes incomplètes ni des grappes de notes – elles sont dans leurs propres formes tout à fait parfaites et complètes⁷³ ». Pédagogiquement, dans la vision kodályenne, ces modes seront les premiers rencontrés par les élèves, ils mèneront ensuite aux modes pentatoniques, puis diatoniques. Garo affirme d'ailleurs que la signature pentatonique est présente dans la chanson de tradition orale de France : « quoi qu'il en soit, à la base demeure le pentatonique, avec ses tournures caractéristiques non pas en tant qu'échelle déficiente mais génératrice et fondatrice. Toutes les autres échelles

70. Voir BÉLISLE, *La pédagogie des musiques traditionnelles*.

71. Voir FAVREAU, *An Analytical Study for Pedagogical Purposes of French-Canadian Folk Songs*, p.4.





72. Voir Adam JENO et Zoltán KODÁLY, *Énekes Köny*, v.1 à 8, Budapest, Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium, 1948.

73. LOIS CHOKSY, *The Kodály Method I*, Prentice Hall, 1999, p. 108 : « ... neither incomplet nor grapped scales – they are in their own forms quite perfect and complete »

en émanent, c'est un fait historique ⁷⁴ ». Dans certaines adaptations francophones de cette approche, des pédagogues ont proposé des séquences distinctes, qui s'appuyaient sur l'analyse du répertoire folklorique francophone. Il est intéressant de noter qu'ils sont arrivés à des conclusions différentes. Ribière-Raverlat ⁷⁵ propose un départ en mode majeur, avec l'intervalle 5,-1. S'ajoutent par la suite, les 2^e et 3^e degrés. Potvin ⁷⁶ et Favreau ⁷⁷, quant à elles, débutent par les degrés 1-2-3, menant ainsi directement vers la musique diatonique, sans passer par le mode pentatonique. En dissonance avec ces choix, Legrady ⁷⁸ et Garo ⁷⁹ proposent une séquence semblable à celle des Hongrois, débutant par la relation 5-3, à laquelle s'ajoute le 6^e degré. Notre collecte de chansons en inclut cinq construites sur les degrés 3-5-6, ce qui est davantage que toutes les autres combinaisons de nos corpus. Cette fréquence supporte donc l'utilisation d'une séquence mélodique similaire à celle développée en Hongrie lors de la mise en place de la séquence pédagogique Kodály en français au Québec. Il nous semble également important de noter que les chansons que nous avons analysées font partie du répertoire de la culture de l'enfant et non du chant folklorique des adultes. Il s'agit peut-être ici d'une clé explicative aux différences préalablement énoncées.

4.2 Les éléments rythmiques

L'analyse de nos deux corpus démontre la domination de la métrique à 2/4 dans le jeu chanté enfantin, tout comme dans les analyses des chansons folkloriques du Canada français de Favreau et d'Harcourt et d'Harcourt. L'absence d'organisation rythmique en 6/8 dans nos corpus est intéressante à noter, d'autant que celle-ci est largement présente dans les analyses de ces mêmes auteurs. La présence marquée des anacrouses est cependant similaire à celle des deux collections comparatives. La nature même de la langue française, en particulier la règle de l'accent tonique ⁸⁰, vient sans doute imposer cet état de fait. En effet, l'accent tonique se place sur la dernière syllabe articulée des mots en français, ce qui amène donc de façon naturelle la présence des anacrouses.

Les éléments rythmiques constituant les jeux chantés comportent bien entendu les rythmes de base tels les noires et les croches, cependant les , , ,  sont présents dans le répertoire des enfants du primaire. Ceci contraste fortement avec les prescriptions du PFEQ qui se limite à l'enseignement des éléments rythmiques de base au primaire ⁸¹. Il est également intéressant de noter que les rythmes syncopés sont très peu présents dans le répertoire d'enfants du Québec, tout comme de manière générale dans la chanson folklorique canadienne-française ⁸². Notons que dans certaines cultures, notamment celle

74. Edouardo GARO, « La signature pentatonique dans les chansons de tradition orale de France », *Bulletin of the International Kodály Society* 30/2 (2006), p. 5.

75. Voir Jacquotte RIBIÈRE-RAVERLAT, *Un chemin pédagogique en passant par les chansons*, 4 volumes, Paris, Alphonse 64. Leduc, 1974-1981.1997-2001

76. Voir Thérèse POTVIN, *Mes chansons, ma musique*, Edmonton, Via Musica, 1997-2001.

77. Voir FAVREAU, *An Analytical Study for Pedagogical Purposes of French-Canadian Folk Songs*.

78. Voir Thomas LEGRADY, *Lisons la musique : Adaptation canadienne-française de la Méthode Kodály, vol. 1 et 2*, Ottawa, Fidès, 1967-1970.

79. Voir Edouardo GARO, *100 comptines et chansons d'ici et d'ailleurs*, Cahier #1, Genève, Édition Ed. Garo/Studio Kodály, 2001. [<http://www.garo-ed.com/documents/kodaly-1.pdf>.]

80. Voir Maurice GREVISSE, *Précis de grammaire française, Règles de l'accent tonique*, Bruxelles, Duculot, 1995.

81. Voir Ministère de l'éducation, *Programme de formation de l'école québécoise*, p. 246.

82. Voir FAVREAU, *An Analytical Study for Pedagogical Purposes of French-Canadian Folk Songs*.

de la Hongrie⁸³ et du Brésil⁸⁴, la complexité des éléments rythmiques dans les jeux musicaux d'enfants est plus grande, incluant entre autres la syncope.

4.3 Les registres des voix chantées des enfants

Notre analyse a démontré un glissement dans un registre plus grave de la voix chantée lorsque l'on compare le corpus le plus récent à celui de 1975. Les notes les plus graves se sont ainsi déplacées d'une tierce vers le bas, passant du *do* central au *lab* ; le registre aigu, qui atteignait jusqu'au *mi* 4^e espace dans le corpus de 1975, n'atteint plus que le *do* 3^e espace en 2022. Notons que cette observation arrive en porte-à-faux avec les usages du monde symphonique dans lequel les instruments s'accordent de plus en plus aigus, du *la* à 435Hz à la fin du XIX^e siècle à 440Hz au milieu du XX^e siècle, puis à 442Hz et même 444Hz dans certains orchestres «classiques» actuels⁸⁵.

Au fil des ans, de nombreuses études ont été faites dans le but de mesurer l'étendue vocale des enfants. Différents auteurs parlent d'un ambitus de plus ou moins une octave chez l'enfant d'une dizaine d'années, approximativement du *do* central jusqu'au *do* 3^e espace⁸⁶. D'autres ont plutôt mesuré une tessiture vocale pouvant s'étendre jusqu'à deux octaves chez des élèves du même âge⁸⁷. Ces différences s'expliquent, entre autres, par l'objet mesuré⁸⁸ : s'intéresse-t-on à la limite des sons émis par l'enfant ou à ceux qui lui sont confortables et avec lesquels il peut chanter ? De quelle façon a-t-on mesuré le tout, à travers des chansons connues ou nouvelles, en utilisant seulement des fragments mélodiques ou des notes isolées ? S'intéresse-t-on à la qualité sonore ou seulement à l'émission du son ? Qu'en est-il des différences entre filles et garçons ? Bref, la variabilité des mesures peut certainement expliquer les différences de résultats.

Par ailleurs, différentes analyses ont permis d'observer que le registre réel des enfants est, en moyenne, plus grave que celui utilisé dans les publications de répertoire

83. Voir JENO et KODÁLY, *Énekes Köny*.

84. Voir GREEN, *Músicas e Brincadeiras*, p. 131.

85. Voir Fanny GRIBENSKI, « Écrire l'histoire du la. Entre histoire de la musique et études des sciences », *Revue d'anthropologie des connaissances* 13/3 (2019), p. 733-757 [DOI : 10.3917/rac.044.0733 ; <https://www.cairn.info/revue-anthropologie-des-connaissances-2019-3-page-733.htm>] ; Émile LEIPP et Michèle CASTELLENGO, « Du diapason et de sa relativité », *La Revue musicale* 294 (1977).

86. Voir Jinyoung KIM, « Children's Pitch Matching, Vocal Range, and Developmentally Appropriate Practice », *Journal of Research in Childhood Education* 14/2 (2000), p. 152-160 ; Mary GOETZE, Nancy COOPER et Carol BROWN, « Recent Research on Singing in the General Music Classroom », *Bulletin of the Council for Research in Music Education* 104 (1990), p. 16-37 ; Sylvesta WASSUM, « Elementary School Children's Vocal Range », *Journal of Research in Music Education* 27/4 (1979), p. 214-226 ; Graham F. Welch, « Vocal Range and Poor Pitch Singing », *Psychology of Music* 7/2 (1979), p. 13-31 ; Heiner GEMBRIS, « The development of musical abilities », dans Richard COLWELL (dir.), *MENC Handbook of Musical Cognition and Development*, Oxford, Oxford University Press, 2006, p. 124-164 ; Lynne GACKLE, « The Adolescent Female Voice: Characteristics of Change and Stages of Development », *Choral Journal* 31/8 (1991), p. 17-25 ; Karen A. MIYAMOTO, « Musical Characteristics of Preschool Age Students: A Review of Literature », *Update: Applications of Research in Music Education*, 26/1 (2007), p. 26-40.

87. Voir Mary GOETZE, Nancy COOPER et Carol BROWN, « Recent Research on Singing in the General Music Classroom », p. 16-37 ; John WARRENER, « Learning Theory to Musical Development: Piaget and Beyond », *Music Educators Journal* 72/3 (1985), p. 22-27 ; Randall S. MOORE, « Comparison of Children's and Adults' Vocal Ranges and Preferred Tessituras in Singing Familiar Songs », *Bulletin of the Council for Research in Music Education* (1991), p. 13-22.

88. Voir Debra HEDDEN, « An Overview of Existing Research about Children's Singing and the Implications for Teaching Children to Sing », *Update: Applications of Research in Music Education* 30/2 (2012), p. 52-62.

Niveau	Description
1	Pré-chanteur
2	Chanteur utilisant le registre de la voix parlée
3	Chanteur avec registre limité
4	Chanteur utilisant un registre de base
5	Chanteur

TAB. 14 : Échelle de compétence en cinq niveaux des enfants chanteurs.

pour voix d'enfants⁸⁹. Dans cette perspective, il se pourrait même qu'en demandant aux enfants de chanter du répertoire trop aigu, nous leur demandions une tâche au-dessus de leur capacité naturelle⁹⁰.

Tout en acceptant la prémisse selon laquelle le registre se développe avec l'âge, Rutowski⁹¹ a développé une échelle de compétence en cinq niveaux qui s'appuie davantage sur les habiletés des enfants chanteurs plutôt qu'uniquement sur leur âge pour identifier leur ambitus vocal (Tableau 14).

Dans le cadre de notre recherche, notre échantillon de chanteurs semble s'inscrire dans la 2^e catégorie, utilisant leur voix chantée dans le registre de leur voix parlée. Ceci nous offre une piste de réflexion pour essayer d'expliquer la baisse de registre entre 1975 et 2022. Les enfants d'aujourd'hui chantent-ils moins fréquemment et ont-ils ainsi moins l'occasion de développer leur voix chantée ? Sont-ils aujourd'hui davantage exposés, par les médias, à un répertoire chanté dans le registre de la voix parlée ? L'éducation musicale actuelle dans les écoles accorde-t-elle moins d'importance au développement vocal ?

4.4 La transformation des jeux chantés selon les lieux et le temps

Nous avons effectué une recherche documentaire afin d'identifier des versions antérieures aux trois jeux chantés retrouvés dans nos deux corpus, de façon à dégager leur transformation selon les lieux et le temps. Différentes modifications rythmiques, mélodiques et formelles ont été relevées. Une des dimensions ayant retenu notre attention est la transformation des paroles. Comme discuté plus haut, la chanson *Crème glacée*, par les changements à sa première phrase, semble être une illustration d'une modification du langage courant utilisé entre 1975 et 2022. De plus, elle a subi une déperdition au niveau des paroles, puisque la version la plus récente ne porte que sur le nom du futur époux. Cependant, s'agit-il d'une différence historique ou géographique ? Nos collections datant de 1975 et 2022 sont davantage issues de la partie ouest de la province, alors que les versions antérieures, comportant davantage de paroles, sont issues de régions plus à l'est comme la Gaspésie et les Îles-de-la-Madeleine.

89. Voir Arthur Thomas JERSILD et Sylvia Feldman BIENSTOCK, « A Study of the Development of Children's Ability to Sing », *Journal of Educational Psychology* 25/7 (1934), p. 281-291 ; Graham F. Welch, « Vocal Range and Poor Pitch Singing » ; Dorothy Stevens WILSON, *A Study of the Child Voice from Six to Twelve*, thèse de doctorat, Université de l'Oregon, 1970.

90. Voir David R. JOYNER, « The Monotone Problem », *Journal of Research in Music Education* 17/1 (1969), p. 115-124.

91. Voir Joanne RUTKOWSKI, « The Nature of Children's Singing Voices: Characteristics and Assessment », *The Phenomenon of Singing* 1 (2013), p. 201-209.

La chanson *Trois fois passera*, quant à elle, a perdu au fil des années sa première phrase *Les cloches sont au fond de l'eau, rocher, rocher*, alors que celle-ci était bien présente dans la collection de Laforte. Les paroles de la chanson *Michel je t'abandonne*, elles, ont gagné en développement dans le nombre de couplets et dans les paroles.

Peut-être ce répertoire s'est-il transmis différemment d'un lieu à l'autre, d'une époque à l'autre, se modifiant, selon les circonstances. Il s'agit en l'occurrence d'un phénomène répandu, qu'Haensel nomme « construction culturelle territorialisante ⁹² » :

La chanson qui rejoint les identités collectives, n'est pas un produit du passé. Elle résulte très concrètement d'une fabrication nouvelle, d'une dynamique de groupe continue, avec un enchevêtrement des identités familiales, locales, et globales comme dans des cercles identitaires évolutifs pouvant servir de répertoires d'actions ⁹³.

Mais en matière de tradition orale, on ne peut se fier uniquement aux partitions écrites car elles ne sont que le reflet d'une interprétation, à un moment donné d'une chanson qui évolue en permanence et dont les variations, si elles apparaissent aux folkloristes comme une perte, elles peuvent être seulement une altération qui permet une trouvaille, du nouveau qui émerge ⁹⁴.

En somme, les transformations des jeux chantés des enfants font partie de la nature même de ces jeux, et intègrent ainsi les pratiques et les usages des lieux et des époques dans lesquels ils se trouvent. Ils s'inscrivent donc dans cette « construction culturelle » en constante évolution.

Conclusion

Nous avons analysé un répertoire de chansons enfantines qui ont pu être perçues par la plupart des chercheurs folkloristes canadiens-français, comme étant de peu d'intérêt à cause de leur apparente simplicité et de leur brièveté avérée. Notre recherche a démontré qu'il s'agit au contraire d'un répertoire riche, vivant et dont l'analyse permettrait de mieux comprendre l'évolution historique et culturelle de la société québécoise. Les jeux musicaux enfantins que nous avons analysés dans le cadre de cette recherche comportent ainsi des éléments typiques du répertoire francophone au Canada : la domination de la métrique à 2/4, la prévalence des anacrouses, la présence de rythme incluant des motifs construits avec des doubles croches. D'un point de vue mélodique, retenons la grande fréquence des chansons construites sur des échelles majeures et une présence notable des mélodies construites sur trois degrés (3-5-6). Par ailleurs, l'un des éléments marquants de nos résultats est l'observation du glissement vers un registre plus grave de la voix chantée de 1975 à 2022, celui-ci se rapprochant maintenant davantage de la voix parlée. L'évolution historique qui se dessine dans nos analyses ne semble pas se limiter au registre vocal des enfants. Nous

92. Michèle HAENSEL, « Ritournelle, corps et construction territoriale de l'identité en Béarn », dans *Actes du colloque international Les questions vives en éducation et formation : regards croisés France-Canada*, Nantes, 5-7 juin 2013, Nantes, CREN, 2013, p. 3.

93. HAENSEL, *Ritournelle*, p. 3.

94. Michèle HAENSEL, « La transmission orale ou comment admettre l'incertain et l'altération d'un patrimoine culturel et d'un territoire immatériel sans perdre son identité. Le cas de la chanson traditionnelle dans l'espace entre Béarn et Argentine », dans Didier VRANCKEN (dir.), *Penser l'incertain*, Acte du XIX^{ème} Congrès International des Sociologues de Langue Française : Penser l'incertain. Transmissions, mobilités et parcours migratoires Continuités et discontinuités autour de la Méditerranée, Rabat, 2-6 juillet 2012, Québec, Presses de l'Université de Laval, 2014, p. 9.

avons, par ailleurs, présenté trois jeux chantés qui sont présents dans nos deux corpus. Pour comprendre leur évolution, nous avons identifié des versions plus anciennes de ces mêmes chansons au Canada et en France, lorsque cela était possible. Nous avons ainsi constaté qu'il s'agit d'un répertoire vivant, en évolution, au niveau des mélodies aussi bien que de celui des paroles et de la forme.

D'un point de vue pédagogique, cette analyse nous informe de la présence de chansons enfantines construites sur les degrés 3, 5 et 6, supportant ainsi l'utilisation de la séquence kodalienne originale, qui mène par la suite vers les chansons en modes pentatoniques. De notre hypothèse de départ, nous retenons donc que plusieurs jeux de nos deux collections pourraient être utilisés pour l'enseignement des savoirs essentiels et même aller au-delà des exigences ministérielles actuelles au Québec. En effet, d'un point de vue rythmique, les enfants sont clairement capables de maîtriser des éléments rythmiques complexes qui peuvent se retrouver dans l'enseignement plus tôt que ce qui est prescrit dans le *Programme de formation de l'école québécoise*. Par ailleurs, le registre vocal utilisé nous indique le besoin d'une formation vocale pour les élèves, mais sans doute également pour les enseignants, de façon à leur donner des outils pour enseigner le chant dès un jeune âge chez les enfants. Finalement, le jeu chanté représente un exemple de la construction culturelle en constante transformation et avec laquelle l'enseignant gagnera à être en contact pour être au diapason de ses élèves. Le jeu, par son caractère ludique, est un outil pédagogique privilégié et, du fait de sa transmission entre pairs, revêt une dimension unique de la culture des enfants.

Il nous semble donc important de souligner le caractère dynamique du répertoire étudié. Grâce à la transmission orale, ce patrimoine québécois est bien vivant dans les écoles et ce, à différentes époques. Il semble possible que l'étude approfondie des jeux chantés enfantins puissent offrir une fenêtre privilégiée sur la compréhension des transformations de notre société, ne serait-ce que d'une perspective langagière. Ce champ de recherche semble donc offrir une perspective pour de futures études. Au-delà des *a priori* qui ont marqué son histoire au sein des recherches folkloristes et ethnomusicologiques au Canada et au Québec notamment, la musique enfantine transporte langue, culture, coutume, histoire et géographie d'un peuple. Au niveau épistémologique, cette recherche propose des premières pistes pour explorer de manière systématique un répertoire riche et diversifié. Bien que cet article présente un corpus limité, notre collecte sur le terrain se poursuivra dans les autres régions du Québec jusqu'en 2025. L'analyse de nouveaux jeux chantés que nous pourrions collecter sur le terrain viendra ainsi s'ajouter à celle réalisée dans cet article, ce qui nous permettra de formuler de nouvelles hypothèses de recherche. Il s'agit donc ici des premiers pas d'une analyse systématique des jeux chantés enfantins francophones au Québec. Nous souhaitons que ce travail suscite des intérêts de recherche similaires au Québec et dans la francophonie – dans l'espoir que l'univers de la pédagogie musicale puisse s'appuyer efficacement sur l'intégration de ce répertoire unique, qui permet au passé et au présent de se côtoyer, tout en supportant les apprentissages musicaux des enfants d'une manière ludique. Finalement, nous espérons que l'apprentissage et la pratique de ce répertoire singulier, à travers la transmission que les enfants en font entre eux, puissent servir de liant social entre les enfants nés ici et ceux venus d'ailleurs.

Cette recherche a été rendue possible grâce au support financier de l'Observatoire international de création et de recherche en musique (OICRM), de même que par une subvention des Fonds de recherche du Québec – société et culture.

Bibliographie

- ARISTOW-JOURNOUD, Marinette, *Le geste et le rythme : rondes et jeux dansés*, Paris, Librairie Armand Colin, 1967.
- BARBEAU, Manon, *Comptines*, Montréal, Office National du film, 1975. [<https://www.onf.ca/film/comptines/>, consulté le 20/09/2021.]
- BARBEAU, Marius, *Les enfants disent*, Montréal, Éditions Paysana, 1943.
- BARBEAU, Marius, *Roundelays, dansons à la ronde : danses et jeux populaires recueillis au Canada et en Nouvelle-Angleterre*, Ottawa, Musée national du Canada, 1958.
- BARTALUS, Ilona, *Sing, Silverbirch, Sing: A Collection of Canadian folksongs*, Toronto, Boosey and Hawkes, 1980.
- BÉLISLE, Rita, *La pédagogie des musiques traditionnelles d'ici et d'ailleurs dans les écoles primaires du Québec*, Université Laval, thèse de doctorat, 2022.
- CAMPBELL, Patricia Shehan, « The musical cultures of children », *Research Studies in Music Education* 11 (1998), p. 42-51.
- CHOKSY, Lois, *The Kodály Method I*, Prentice Hall, 1999.
- COUNTRYMAN, June, « Missteps, Flaws and Morphings in Children's Musical Play: Snapshots from School Playgrounds », *Research Studies in Music Education* 36/1 (2014), p. 3-18.
- D'HARCOURT, Marguerite, et Raoul D'HARCOURT, *Chansons folkloriques françaises au Canada*, Québec, Presses universitaires Laval et Presses universitaires de France, 1956.
- DAVENSON, Henri, *Le livre des chansons*, Boudry, Éditions de la Baconnière, 1944.
- DENAC, Olga, et Jerneja ŽNIDARŠIČ, « The Use of Folk Music in Kindergartens and Family Settings », *Creative Education* 9/16 (2018), p. 2856-2862.
- FAVREAU, Sharyn, *An Analytical Study for Pedagogical Purposes of French-Canadian Folk Songs as Collected by Marius Barbeau*, University of Calgary, mémoire de maîtrise, 1985.
- FELD, Steven, *Sound and Sentiment: Birds, Weeping, Poetics, and Song in Kaluli Expression, 3rd Edition with a New Introduction by the Author*, Duke University Press, 2012.
- GACKLE, Lynne, « The Adolescent Female Voice: Characteristics of Change and Stages of Development », *Choral Journal* 31/8 (1991), p. 17-25.
- GARO, Edouardo, « La signature pentatonique dans les chansons de tradition orale de France », *Bulletin of the International Kodály Society* 31/2 (2006), p. 1-13.
- GARO, Edouardo, *100 comptines et chansons d'ici et d'ailleurs*, Cahier #1, Genève, Édition Ed. Garo/Studio Kodály, 2001. [<http://www.garo-ed.com/documents/kodaly-1.pdf>.]
- GEMBRIS, Heiner, « The Development of Musical Abilities », dans Richard COLWELL (dir.), *MENC Handbook of Musical Cognition and Development*, Oxford, Oxford University Press, 2006, p. 124-164.
- GOETZE, Mary, Nancy COOPER, et Carol BROWN, « Recent Research on Singing in the General Music Classroom », *Bulletin of the Council for Research in Music Education* 104 (1990), p. 16-37.
- GREEN, Bradley, *Músicas e Brincadeiras: A Collection of Brazilian Children's Songs and Games Compiled, Analyzed, and Annotated for Use in the American General Music Classroom*, thèse de doctorat, Texas Tech University, 2010.
- GRIBENSKY, Fanny, « Écrire l'histoire du *la*. Entre histoire de la musique et études des sciences », *Revue d'anthropologie des connaissances* 13/3 (2019), p. 733-757.
- HARROP-ALLIN, Susan, « Multimodality and the Multiliteracies Pedagogy: "Design" and "Recruitment" in South African Children's Musical Games », *Journal of Research in Music Education* 65/1 (2017), p. 25-51.
- HAENSEL, Michèle, « Ritournelle, corps et construction territoriale de l'identité en Béarn », dans *Actes du colloque international Les questions vives en éducation et formation: regards croisés France-Canada*, Nantes, 5-7 juin 2013, Nantes, CREN, 2013, p. 1-12. [<https://shs.hal.science/halshs-00909169>.]

- HAENSEL, Michèle, « La transmission orale ou comment admettre l'incertain et l'altération d'un patrimoine culturel et d'un territoire immatériel sans perdre son identité. Le cas de la chanson traditionnelle dans l'espace entre Béarn et Argentine », dans Didier VRANCKEN (dir.), *Penser l'incertain*, Acte du XIX^{ème} Congrès International des Sociologues de Langue Française : Penser l'incertain. Transmissions, mobilités et parcours migratoires Continuités et discontinuités autour de la Méditerranée, Rabat, 2-6 juillet 2012, Québec, Presses de l'Université de Laval, 2014, p. 1-12. [<https://www.researchgate.net/publication/312593505>.]
- HARWOOD, Eve, « Music Learning in Context: A Playground tale », *Research Studies in Music Education* 11/1 (1998), p. 52-60.
- HEDDEN, Debra, « An Overview of Existing Research About Children's Singing and the Implications for Teaching Children to Sing », *Update: Applications of Research in Music Education* 30/2 (2012), p. 52-62.
- HÉROUX, Isabelle, Louis-Édouard THOUIN-POPPE, et Marie-Soleil FORTIER, « L'enseignement de la musique dans les programmes scolaires publics francophones du Québec de 1904 à nos jours », *Revue musicale OICRM* 8/2 (2021), p. 108-131. [<https://www.erudit.org/fr/revues/rmo/2021-v8-n2-rmo06654/1084971ar/>, consulté le 21/02/2023.]
- Holy Names University, *The American Folk Song Collection*, Oakland, CA, Kodály Center, s.d. [<https://www.kodaly.hnu.edu/collection.cfm> online, consulté le 20/09/2021.]
- HOULAHAN, Micheal, et Philip TACKA, *Kodály Today: A Cognitive Approach to Elementary Music Education*, Oxford, Oxford University Press, 2015.
- JERSILD, Arthur Thomas, et Sylvia Feldman BIENSTOCK, « A Study of the Development of Children's Ability to Sing », *Journal of Educational Psychology* 25/7 (1934), p. 281-291.
- JOHNSTON, Richard, *Folk Songs North America Sings: A Source Book for all Teachers*, Toronto, EC Kirby, 1984.
- JOYNER, David R., « The Monotone Problem », *Journal of Research in Music Education* 17/1 (1969), p. 115-124.
- KIM, Jinyoung, « Children's Pitch Matching, Vocal Range, and Developmentally Appropriate Practice », *Journal of Research in Childhood Education* 14/2 (2000), p. 152-160.
- LACOURCIÈRE, LUC, « Comptines canadiennes », dans LUC LACOURCIÈRE (dir.), *Les archives de folklore vol. 3*, Montréal, Fides, 1948, p. 109-157.
- LACOURCIÈRE, LUC, « E.-Z. Massicotte : son œuvre folklorique », dans LUC LACOURCIÈRE (dir.), *Les archives de folklore vol. 3*, Montréal, Fides, 1948, p. 7-12.
- LACROIX, Benoît, « Conrad LAFORTE, Survivances médiévales dans la chanson folklorique : poétique de la chanson en laisse », *Recherches sociographiques* 24/2 (1983), p. 292-294.
- LAFORTE, Conrad, « Archives de folklore », *L'Encyclopédie canadienne* (2006). [<https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/archives-de-folklore>, consulté le 20/09/2022.]
- LAFORTE, Conrad, « Musique folklorique canadienne-française », *L'Encyclopédie canadienne* (2016). [<https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/musique-folklorique-canadienne-francaise>, consulté le 20/09/2022.]
- LAFORTE, Conrad, *Le catalogue de la chanson folklorique française : v. 1. Chansons en laisse ; v. 2. Chansons strophiques ; v. 3. Chansons en forme de dialogue ; v. 4. Chansons énumératives ; v. 5. Chansons brèves (les enfantines) ; v. 6. Chansons sur des timbres* (Nouv. éd. augm. et entièrement refondue, vol. 1-6), Québec, Presses de l'Université Laval, 1977-1987.
- LAFORTE, Conrad, *Poétiques de la chanson traditionnelle française*, Québec, Presses de l'Université Laval, 1976.
- LANDRY, Renée, Denise MÉNARD, et R. J. PRESTON, « Marius Barbeau », *L'Encyclopédie canadienne* (2015). [<https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/barbeau-charles-marius>, consulté le 20/09/2022.]
- Laszlo Vikar International Folk Music Forum, *Proposed Analysis Format for the International Kodály Society*, communication personnelle, 2023.
- LEIPP, Émile, et Michèle CASTELLENGO, « Du diapason et de sa relativité », *La Revue musicale* 294 (1977).
- LEMIT, William, *Les jeux enfantins du folklore français*, Nevers, Éditions du Scarabée, 1957.
- LUKO, Alexis, Helmut KALLMANN, et Alan R. THRASHER, « Société canadienne pour les traditions musicales/Canadian Society for Traditional Music », *L'Encyclopédie canadienne* (2016). [<https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/societe-canadienne-pour-les-traditions-musicalescanadian-society-for-traditional-music>, consulté le 15/02/2023.]

- LUND, Floice, *Research and retrieval: Music Teacher's Guide to Material Selection and Collection*, Westborough, Massachusetts, Pro Canto Press, 1981.
- MARSH, Kathryn, « Mediated orality: The Role of Popular Music in the Changing Tradition of Children's Musical Play », *Research Studies in Music Education*, 13/1 (1999), p. 2-12.
- MASSICOTTE, Édouard-Zotique, « Formulettes, rimettes et devinettes du Canada », *The Journal of American Folklore* 33/130 (1920), p. 299-320.
- Ministère de l'éducation, *Art : art dramatique, arts plastiques, danse, musique*, Québec, Direction générale du développement pédagogique, Direction des programmes, Service du primaire, 1981.
- Ministère de l'éducation, *Programme de formation de l'école québécoise : version approuvée : éducation préscolaire enseignement primaire*, Québec, Gouvernement du Québec, 2001. [<https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/55029?docref=fUdUoeCjvQ93CSJIAS3YQ&docsearchtext=programme%20de%20formation%20de%20l%27%C3%A9cole%20qu%C3%A9b%C3%A9coise%20primaire>, consulté le 20/09/2022.]
- MIYAMOTO, Karen A., « Musical Characteristics of Preschool Age Students: A Review of Literature », *Update: Applications of Research in Music Education* 26/1 (2007), p. 26-40.
- MOORE, Randall S., « Comparison of Children's and Adults' Vocal Ranges and Preferred Tessituras in Singing Familiar Songs », *Bulletin of the Council for Research in Music Education* (1991), p. 13-22.
- OSBORN-SEYFFERT, Ann, « Results of a computer-aided analysis of the musical characteristics of British-Canadian singing games », *International Kodály Society Bulletin* 26/2 (2001), p. 32-40.
- PAQUIN, Stéphane, « La Révolution tranquille », dans *Usito, le dictionnaire*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 2024. [https://usito.usherbrooke.ca/articles/th%C3%A9matiques/paquin_1, consulté le 12/01/2024.]
- PEGG, Carole, « Folk music », dans *Oxford Music Online*, Oxford, Oxford University Press, 2001.
- POLLINA, Vincent, « Survivances médiévales dans la chanson folklorique : poétique de la chanson en laisse », *Speculum* 59/1 (1984), p. 174-177.
- RIOUX, Marcel, et Jean DESLAURIERS, *Rapport de la Commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec*, Québec, Éditeur officiel du Québec, 1969.
- ROBBINS, James, et Beverley DIAMOND, « Ethnomusicologie », *L'Encyclopédie canadienne* (2010). [<https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/ethnomusicologie-1>, consulté le 15/01/2023.]
- ROUILLARD, Jacques, « Aux sources de la Révolution tranquille : le congrès d'orientation du Parti libéral du Québec du 10 et 11 juin 1938 », *Bulletin d'histoire politique* 24/1 (2015), p. 125-158. [<https://doi.org/10.7202/1033397ar>, consulté le 12/01/2024.]
- RUTKOWSKI, Joanne, « The Nature of Children's Singing Voices: Characteristics and Assessment », *The phenomenon of singing* 1 (2013), p. 201-209.
- SIMARD, France, *Performance musicale: Le chant préalable à l'apprentissage instrumental*, thèse de doctorat, Université du Québec à Montréal, 2003.
- VETTERL, Karel, « The Method of Classification and Grouping of Folk Melodies », *Studia Musicologica Academiae Scientiarum Hungaricae*, 7/1-4 (1965), p. 349-355.
- WARRENER, John, « Learning Theory to Musical Development: Piaget and Beyond », *Music Educators Journal* 72/3 (1985), p. 22-27.
- WASSUM, Sylvesta, « Elementary School Children's Vocal Range », *Journal of Research in Music Education* 27/4 (1979), p. 214-226.
- WELCH, Graham F., « Vocal range and poor pitch singing », *Psychology of Music* 7/2 (1979), p. 13-31.
- WILSON, Dorothy Stevens, *A study of the child voice from six to twelve*, thèse de doctorat, Université de l'Oregon, 1970.
- ZOSH, Jennifer M., Emily J. HOPKINS, Hanne JENSEN, Claire LIU, Dave NEALE, Kathy HIRSEH-PASEK, Lynne SOLIS, et David WHITEBREAD, *Learning through play: A review of the evidence*, Billund, LEGO Foundation, 2017. [https://cms.learningthroughplay.com/media/wmtlmb0/learning-through-play_web.pdf]

Titre de l'article – Article Title

Jeux musicaux de cours d'école, d'hier à aujourd'hui au Québec :
comparaison, évolution et applications pédagogiques

*Schoolyard Musical Plays, from Yesterday to Today in Quebec:
Comparison, Evolution and Pedagogical Application*

Résumé – Abstract

Les jeux musicaux de cours d'école (jeux de mains, de cordes à danser, d'élastiques, de ballons ou de poursuite) ont été recensés et analysés dans différents pays dont l'Australie, les États-Unis, l'Afrique du Sud, le Brésil et le Canada anglais pour être ensuite utilisés à des fins pédagogiques. Jusqu'à maintenant, aucune recherche similaire n'a été conduite au Québec et il n'existe pas en l'état de répertoire de jeux musicaux de cours d'école disponible en français.

Dans la première phase de cette recherche, 20 jeux chantés enfantins ont été collectés sur le terrain dans diverses écoles provenant de trois régions administratives du Québec. Ces jeux musicaux ont été étudiés de façon systématique à l'aide d'une grille d'analyse et au regard de leurs caractéristiques musicales (mélodiques, rythmiques et de structures) et des éléments d'interprétation (tempo et registre). Parallèlement, nous avons extrait un corpus de 22 jeux musicaux issus d'un court métrage de l'ONF, intitulé « Comptines » et réalisé par Manon Barbeau en 1975, et qui met en scène des enfants prenant part aux mêmes types de jeux que nous avons pu observer dans notre recherche de terrain en 2022. Dans la seconde phase de notre recherche, une analyse comparative a été réalisée pour faire ressortir les différences et les similarités entre ces deux corpus, et ce à près de 50 ans d'intervalle. Finalement, des pistes d'utilisations pédagogiques sont discutées pour l'insertion de ce répertoire francophone en enseignement de la musique au primaire.

Playground singing games (hand games, skipping ropes, elastic rubber bands, balls or pursuit) have been identified and analyzed in various countries including Australia, the United States, South Africa, Brazil and English Canada to then be used for educational purposes. Until now, no similar research has been conducted in Quebec and there is currently no repertoire of playground singing games available in French.

In the first phase of this research, 20 children's singing games were collected in various schools from three administrative regions of Quebec. These musical games were systematically studied using an analysis grid and with regard to their musical characteristics (melodic, rhythmic and structural) and elements of performance (tempo and register). At the same time, we extracted a collection of 22 musical games taken from an NFB short film, entitled "Comptines" and directed by Manon Barbeau in 1975. This film features children taking part in the same types of games as we were able to observe in our field research in 2022. In the second phase of our research, a comparative analysis was carried out to highlight the differences and similarities between these two bodies of work, almost 50 years apart. Finally, avenues for pedagogical uses are discussed for the use of this French-speaking repertoire in music teaching at the elementary level.

Mots clés – Keywords

Jeux musicaux - Chant folklorique - Éducation musicale - Ethnomusicologie - Pédagogie Kodály
Musical plays - Folk song - Music education - Ethnomusicology - Kodály pedagogy

Titre de l'article – Article Title

Jeux musicaux de cours d'école, d'hier à aujourd'hui au Québec :
comparaison, évolution et applications pédagogiques

*Schoolyard Musical Plays, from Yesterday to Today in Quebec:
Comparison, Evolution and Pedagogical Application*

Auteurs – Authors

Après avoir obtenu un doctorat en éducation musicale à l'Université McGill en 2009, et enseigné à l'Université McGill et à l'Université Laval, Hélène Boucher est actuellement professeure en pédagogie musicale à l'UQAM. Parallèlement à sa formation académique, elle enseigne la musique pendant plus de 15 ans, tant en préscolaire qu'en primaire et reçut plusieurs prix pour l'excellence de son enseignement. Elle est certifiée pour enseigner la formation Kodály par l'organisation américaine des éducateurs Kodály. Ses recherches portent sur l'adaptation culturelle de l'approche Kodaly en français pour le Québec, le mentorat individualisé en tant que moyen d'enseignement dans la formation des spécialistes en musique, la musique et le développement socio-émotionnel pour la petite enfance, et sur les jeux musicaux comme outil pédagogique.

After receiving a PhD in Music Education from McGill University in 2009, and teaching at McGill University and Université Laval, Hélène Boucher is currently a professor of music education at UQAM. In addition to her academic training, she has taught music at the pre-school and elementary levels for over 15 years and has received several awards for excellence in teaching. She is certified to teach Kodály by the American Organisation of Kodály Educators. Her research focuses on the cultural adaptation of the Kodály approach in French for Quebec, individualised mentoring as a teaching method in the training of music specialists, music and socio-emotional development in early childhood, and musical play as a pedagogical tool.

Professeur au Département de musique de l'UQAM, Ons Barnat a travaillé sur les métissages dans les musiques populaires créoles dans les Caraïbes et l'océan Indien (Maîtrise en ethnomusicologie, Université Paris VIII) avant de se tourner vers l'analyse des rapports entre interactions sociales, création musicale et maîtrise de la technologie en studio d'enregistrement en Amérique centrale (Ph.D en ethnomusicologie, Université de Montréal). Il fut professeur en sciences humaines numériques (Université d'Ottawa), concepteur de cours (Université de Sudbury), chercheur postdoctoral (Université Laval et Université du Cape-Breton), et professeur postdoctoral (Département de musique, Universidad de los Andes à Bogota, Colombie). Ses intérêts scientifiques portent sur la recherche-crédation en studio d'enregistrement et le potentiel offert par la réalité virtuelle et augmentée pour l'ethnomusicologie contemporaine.

A professor in the Department of Music at UQAM, Ons Barnat first worked on cross-breeding in Creole popular music in the Caribbean and Indian Ocean (M.A. in ethnomusicology, Université Paris VIII) before turning to the analysis of the relationship between social interaction, musical creation and the use of technology in the recording studio in Central America (Ph.D. in ethnomusicology, Université de Montréal). He was a professor of digital humanities (University of Ottawa), a course designer (University of Sudbury), a postdoctoral researcher (Université Laval and University of Cape Breton), and a postdoctoral professor (Department of Music, Universidad de los Andes in Bogotá, Colombia). His scientific interests have focused on research-creation in the recording studio and the potential of virtual and augmented reality for contemporary ethnomusicology.

Catherine Tardif est chargée de cours à l'Université de Montréal et à l'UQAM. Après son baccalauréat en enseignement de la musique, elle enseigna dans les écoles primaires du Québec. Puis, elle se forma en pédagogie Dalcroze, fonda une école de musique et signa un album pour enfants jumelé à un cahier d'animation pédagogique pour les centres de la petite enfance. Elle a obtenu une maîtrise en sciences de l'éducation à l'Université de Sherbrooke, et un doctorat en sciences de l'éducation à l'Université de Montréal. Ses travaux portent sur l'anxiété de performance musicale, la violence éducative ordinaire à l'école et l'amélioration des pratiques éducatives visant à promouvoir le bien-être des élèves en classe.

Catherine Tardif is a lecturer at the Université de Montréal and the UQAM. After obtaining a bachelor's degree in music education, she taught in primary schools in Quebec. She then trained in Dalcroze pedagogy, founded a music school and wrote a children's album and a pedagogical activity book for early childhood centres. She completed a Master's degree in Education at Université de Sherbrooke, and a Doctorate in Education at the Université de Montréal. Her work focuses on musical performance anxiety, common school violence, and the improvement of educational practices to promote student well-being in the classroom.

Mots clés – Keywords

Jeux musicaux - Chant folklorique - Éducation musicale - Ethnomusicologie - Pédagogie Kodály
Musical plays - Folk song - Music education - Ethnomusicology - Kodály pedagogy