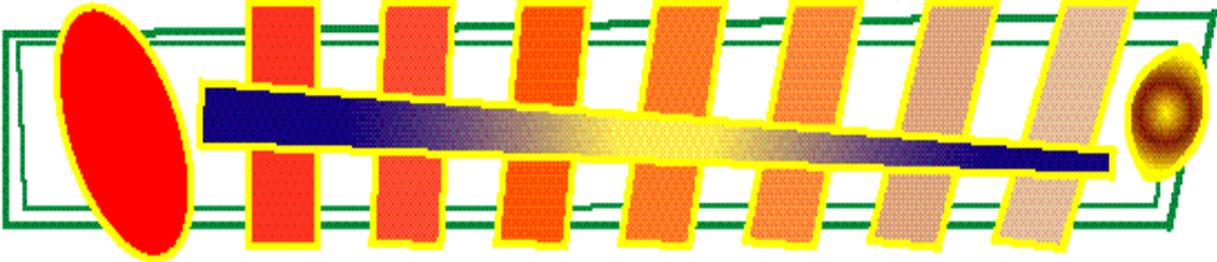
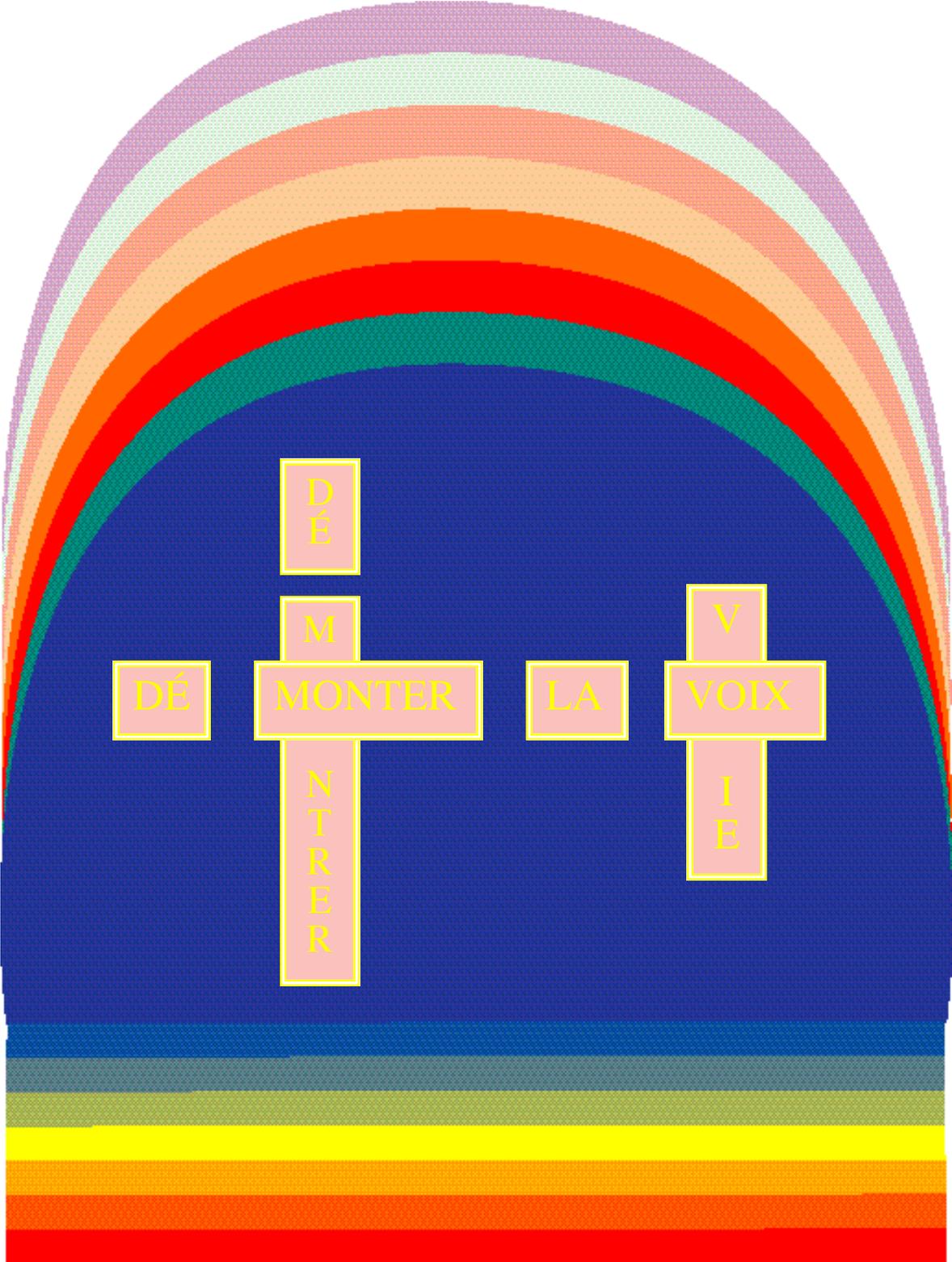


MICHEL SEPULCHRE



A V A N T — P R O P O S

Comme il est dit dans l'introduction de ce texte, il n'est question ici que d'échauffement vocal : une compilation d'exercices d'origines diverses bien que repensés dans une logique systématique. Il ne faut donc pas prendre ce rapide survol comme le « cours de chant » qu'il n'est pas.

Par ailleurs, il est le résultat d'une expérience pédagogique menée principalement avec les enfants. A ce titre, il leur convient particulièrement bien. Mais il me semble que la plupart des exercices proposés, comme aussi leurs commentaires, seront également utiles pour les adultes pourvu que la manière de les aborder, le langage soient adaptés en conséquence.

Le lecteur doit savoir aussi que ce tiré-à-part provient d'un mémoire plus vaste dont il est un chapitre copieux. Il ne s'étonnera pas dès lors de l'une ou l'autre allusion à des chapitres absents de ce texte.

Le texte mélange exercices et commentaires, problèmes pratiques et réflexion fondamentale. Cette rédaction complexe vise à permettre à chacun de pouvoir se faire un avis éclairé sur les différents points abordés, ce qui n'est pas possible avec un recueil d'exercices seuls. Ce genre de publications — les plus nombreuses — peuvent faire croire qu'une application des « recettes » proposées donnera un résultat satisfaisant.

Ce n'est qu'une illusion : toute pédagogie, et spécialement la pédagogie de la voix, ne s'apprend pas vraiment dans les livres ; elle réclame une démarche personnelle, ce que j'encourage par l'apport d'une réflexion que chacun prolongera dans sa pratique. Chacun est donc contraint de construire son propre travail selon ses préférences et ses besoins. Pour cela, les matériaux fournis, dans une description précise, lui seront d'un grand secours, ainsi que l'esquisse d'une progressivité. Et cette plaquette suscitera, je l'espère, une multitude d'applications variées selon les lieux et les personnes. Applications que je serai heureux de connaître, avec les critiques les plus diverses, car ce texte est évidemment perfectible. (**)

M. S.

TRAVAIL VOCAL

(Mise en voix)

BUTS

Il faut bien distinguer *deux buts principaux* : le premier qui peut être pratiqué par la plupart, moyennant quelques précautions (**Pour les enfants** : ne faire « *chanter ni trop fort, ni trop haut, ni trop bas, ni trop timidement* » (H. LIPS) — On pourrait ajouter « ni trop longtemps, ni trop peu. ») ; le second qui demande plus de métier et qu'on confiera utilement à quelqu'un d'averti en ce qui concerne l'exercice de la voix.

- 1) *l'échauffement de la voix* , sa mise en train, nécessaire avant de chanter vraiment; disons : la mise en voix.
- 2) *le développement de la voix* , le cours de chant proprement dit qui vise à perfectionner l'exercice de la voix c-à-d développer, améliorer le timbre, l'intensité, l'étendue de la voix ainsi que les modes d'attaques, l'articulation, la respiration, etc.

En fait, on verra que les deux objectifs se recouvrent quasi entièrement, la différence se marquant surtout par des limites que l'on se fixe par prudence dans le premier cas et qui sont surtout fonction du degré de connaissance de la voix chez l'animateur. Également, dans le cas de l'échauffement, le travail se limite à quelques exercices précédant le chant ; dans le cas du cours de chant, on suit un plan de développement très rigoureux sur plusieurs mois ou années, de manière très logique et systématique.

Buts plus immédiats : le point de vue qui nous occupera ici — c-à-d la mise en voix — se subdivise en quelques objectifs plus directs : respiration, timbre, intensité, tessiture (étendue de la voix), articulation, modes d'attaques des sons, agilité, ...

Ces différents buts permettent de classer les exercices en diverses catégories et aussi d'assurer une progressivité satisfaisante des exercices au cours d'une mise en voix.

PROGRESSIVITE

Elle est nécessaire pour que l'échauffement musculaire se fasse sans heurts et pour une question d'efficacité : en effet, certains exercices sont plus efficaces après d'autres plutôt qu'avant. Par exemple, la respiration ne sera pas utile en fin de parcours ; par contre, en début, elle a sa place et, en plus, elle apporte décontraction et concentration qui profiteront aux autres exercices.

Même en ce qui concerne la mise en voix, si on s'occupe régulièrement d'un groupe, on devra aussi prévoir une progression de leçon en leçon (par exemple, étendre progressivement la tessiture de la mise en voix et des chants choisis suivant les progrès des enfants), ou, de jour en jour, pendant un camp.

Notes :

- 1) *la mise en voix est possible en groupe* même s'il est utile parfois de faire des vérifications individuelles (pour mieux entendre, ou quand un enfant est nouveau dans le groupe, ...). *Le cours de chant est individuel* — par nécessité — même si on peut faire certains exercices dans un groupe avec l'ensemble des chanteurs (mais cela se rapproche de la mise en voix !).
- 2) Il est nécessaire aussi de ne pas se limiter à des exercices isolés mais de les pratiquer à l'intérieur des chants. Par ex. : chanter « *Au clair de la lune* » sur les seules voyelles : « *au ai e a u e*, » (voir au chap. H d'autres exemples d'exercices à l'intérieur d'un chant).
- 3) Dans les exercices (le relevé donné n'est pas limitatif!), il faut surtout essayer de percevoir, pour chacun, le (ou les) but(s) suivi(s) afin de pouvoir contrôler le bon déroulement de ces exercices. Il est aussi fort intéressant de les modifier, de les varier car cela aide, *à la longue*, à mieux les comprendre et, dès lors, à mieux s'en servir ; ou de chercher d'autres « images » pour les expliquer.
- 4) Faites d'abord les exercices vous-mêmes, pour bien les comprendre pratiquement. (A long terme, il est d'ailleurs inévitable de soi-même travailler sa voix, ou à tout le moins de se faire contrôler par quelqu'un dans la réalisation des exercices).
- 5) Exercez votre oreille pour qu'elle saisisse les plus fines nuances du timbre, de l'intensité, et ...des voix ! Mais l'oeil vient souvent au secours de l'oreille : on peut vérifier l'ouverture des dents (plus intéressante que l'ouverture des lèvres!), la décontraction (ou la contraction !) du cou, la position de la langue (toujours à plat derrière les dents inférieures pour les voyelles), le travail du diaphragme (et épaules, torse, côtes, ...) pour la respiration, etc.
- 6) Il est fondamental, quasi dans tous les exercices, d'utiliser *des gestes*, qui facilitent considérablement leur réalisation et améliorent toujours leurs résultats. En effet, le geste, souvent, décontracte, donne du tonus, téléguidé l'énergie. Souvent, la production des sons met en jeu de nombreux muscles, et faire bouger tel muscle influence tel autre en bien. De plus, l'éducation va souvent à l'encontre de l'expression, vocale ou autre (« *on ne parle pas à table* », « *on ne siffle pas* », « *parle moins fort* », « *tais-toi* » « *ne montre pas du doigt* », « *laisse parler les grandes personnes* », ...) et

donc, une des fonctions principales du travail sur la voix, avec la voix, est surtout de retrouver la voix naturelle en récupérant plus de spontanéité, en déconnectant les blocages, les freins psychologiques à l'épanouissement de la voix (voir aussi le chap. C « Posture »). A l'inverse, certains gestes, mal adaptés, contrecarrent la qualité du son (idem).

- 7) Il ne faut pas oublier que l'enfant a les réflexes *du monde de la tradition gestuelle et orale* c'est-à-dire celles de l'imitation = *il imite ce qu'il voit* (gestes, attitudes, mimiques) *et entend* (sons, intonations typiques). Il est recommandé de se servir de ses dispositions remarquables en ce domaine. Ainsi, pour la voix, faisons réaliser les exercices par l'enfant en imitation continue c'est-à-dire en réalisant nous-mêmes l'exercice, en lui montrant.
- 8) Bref, le geste décontracte, et canalise l'attention. Souvent les problèmes vocaux viennent de blocages, d'efforts démesurés, de mises en jeu de muscles inutiles (pour certains sons, le front se plisse, les épaules bougent, le cou se contracte, alors que la phonation ne l'exige pas). Le fait d'ajouter un geste qui symbolise le son à réaliser, qui va dans le même sens, transporte l'énergie de ces contractions inutiles (et ce faisant, les fait disparaître) vers la production seule du son voulu (EX. n° B 7).
- 9) « *Geste qui symbolise le son* » : en montrant le son, le geste permet à l'enfant de le comprendre mieux (et donc de le contrôler, le réaliser mieux) mais, par ce geste, il « l'écrit », d'une écriture large, dans l'espace, qui préparera chez l'enfant le passage à l'écriture réelle. Cette écriture par le geste, dans l'espace, que j'utilise de manière systématique pour la plupart des sons (je ne peux développer ici), est pour moi une étape essentielle dans l'éducation musicale des petits *avant* leur passage à l'écriture réelle (EX. B 7). Ajoutons que compréhension et décontraction suffisent à rendre le geste indispensable avec les adultes.

SUIVENT QUELQUES EXEMPLES, POUR LES GRANDES CATÉGORIES, ET QUE CHACUN POURRA COMBINER DIVERSEMMENT SUIVANT LES CIRCONSTANCES, LES GROUPES, LES BESOINS, ... COMME AUSSI EN TENANT COMPTE DE SES CAPACITÉS ET PENCHANTS NATURELS.

A) ECHAUFFEMENT SANS PHONATION

A 1 : Sauter, à petits sauts, sur la pointe des pieds. Cela stimule toute la circulation (surtout le matin !)

A 2 : Décontracter le cou, les épaules en les faisant mouvoir dans un sens puis dans l'autre, lentement, en se concentrant sur le mouvement . Les muscles du haut du torse étant reliés avec le cou, il est nécessaire de les décontracter pour « décoincer » la voix. (Une décontraction générale du corps a d'ailleurs un effet semblable car on chante « avec tout son corps » ; d'autant plus que la conscience « passe par les muscles » et aussi son relâchement).

A 3 : Frictionner vigoureusement le cou des doigts des deux mains : ce faisant, on active la circulation à cet endroit et celle-ci apporte chaleur et vie dans les *lèvres vocales*, sans qu'elles aient produit quelqu'effort.

N.B. Il faudrait définitivement exclure les termes « cordes vocales » du langage tant est fausse l'image de la production des sons que cela engendre. Par contre, la production du son dans la gorge est bien illustrée en faisant « brrr » avec les lèvres de la bouche : c'est « un peu ainsi » que le son se produit pour la voix chantée, mais de manière plus fine, plus complexe ; et plus rapide (vibration de 440 à la seconde pour le la 3, et, forcément, de 880 pour le la 4, c'est-à-dire une octave plus haut).

A 4 : Frictionner le nez du bout des doigts, ce qui le dégage et l'humidifie : en effet, les parois humides humidifient l'air respiré — si on respire par le nez — et ainsi on garde les muqueuses de la gorge et de la bouche humides à leur tour, état indispensable. (Pour ceux qui ne sont pas convaincus, je conseille de « haleter » par la bouche comme un petit chien : sentez-vous les picotements, l'irritation qui gagnent les muqueuses de la gorge ?). Ajoutons à cette friction un « a » très relâché (le larynx bien ouvert), bouche ouverte (voir ex. E 4).

A 5 : Exercices pour muscler ou assouplir la langue. (Pour être efficace, *un exercice doit souvent alterner deux aspects* : c'est le cas ici). Pousser la pointe de la langue contre les dents supérieures, très vigoureusement et la maintenir un peu dans cette position. Puis laper comme un chat, très vite, sans son. Recommencer avec les dents inférieures, puis en tirant la pointe de la langue vers la pointe du nez, puis vers la luvette ; toujours en alternant avec les lapements.

N.B. Il est utile de vérifier chez les enfants que la membrane sous la langue n'empêche pas la pointe de celle-ci de se mouvoir correctement (dans ce cas, un médecin peut arranger ce petit inconvénient par une opération tout ce qu'il y a de plus banal).

Ces exercices A 5 ont aussi pour effet d'assouplir le fonctionnement du larynx (qui est attaché à la base de la langue). De même que l'exercice suivant: mettre la pointe de la langue contre les dents inférieures et lui faire faire un va-et-vient en la roulant vers l'extérieur puis la ramenant vers l'intérieur.

A 6 : Ouvrir la bouche en tirant des doigts la mâchoire inférieure vers le bas, bien à fond.

A 7 : Appeler un chat (sifflement habituel fait par l'air aspiré entre les lèvres).

A 8 : **Variante** : *serrer* les lèvres vers l'avant, à la manière d'un museau, et ainsi envoyer des bisous (donc, pas de grosses « baisés » mouillées!) en faisant semblant de les prendre sur les lèvres avec deux doigts et de les lancer vers les enfants comme des fléchettes (les enfants le faisant en même temps) et cela à différents tempos, de très lent à très vite.

A 9 : Faire « brrr » avec les lèvres, très mollement (les joues tremblent aussi), sans beaucoup de bruit. A alterner avec l'exercice A 8 (plusieurs fois).

A 10 : Exercices pour la luvette : la faire vibrer, la tête un peu vers l'arrière, comme si on gargarisait (varier la résonance en changeant la forme de la bouche). Alternier avec des « ronflements » (ou imitation du cochon) càd vibrations par *aspiration* de l'air.

A 11 : Bâiller et étirer les bras en tous sens, avec son ; cela décontracte et ouvre idéalement le larynx, et détend tout le corps (et l'atmosphère du groupe !). (Voir F 4).

B) RESPIRATION

QUELQUES REMARQUES PRÉLIMINAIRES :

- 1) Plus j'ai de pratique en animation des enfants, plus je pense qu'il est inutile, voire néfaste d'expliquer la respiration car souvent ils s'en préoccupent pour la première fois et souvent aussi, à cause de cela, la rendent tout à fait incohérente (poussent le ventre, se crispent, ...). Par contre, il est bon qu'ils l'expérimentent pratiquement (voir plus loin la respiration couchée, le contrôle des côtes, ...).
Souvent, il est préférable de *contrôler le son produit* et de leur faire contrôler celui-ci : si le son est bon, c'est que la respiration aussi est correcte. Souvent aussi elle fonctionne assez bien chez les enfants, surtout chez les petits (c'est plus tard qu'elle se déglingue ou s'atrophie progressivement, jusqu'à l'âge adulte). Il suffit habituellement de l'améliorer.
À contrôler tout de même, du regard (ou de l'oreille), et corriger chez ceux qui ont un problème. D'où, la nécessité, par contre, pour l'animateur, d'une bonne connaissance de la respiration. Je me contenterai ici de quelques remarques indicatives.
- 2) Cette première remarque ne veut pas dire que la respiration n'est pas importante dans ce travail de la voix, elle veut seulement indiquer une manière de l'aborder avec les enfants. Au contraire, la respiration est un des aspects-clés de la phonation ; la qualité de la voix est surtout ***fonction de la qualité de la pression d'air contre le bord des lèvres vocales*** : d'où, une qualité du timbre, càd de la résonance, une décontraction du larynx, un meilleur soutien du son et donc une voix plus juste, un meilleur phrasé.
- 3) La *qualité de la pression sur les lèvres vocales* (appelée la pression « sous-glottique ») : je veux dire que peu d'air suffit pour chanter mais il ne doit pas parvenir aux lèvres vocales brusquement, ni de manière anémique (c'est pourquoi le ***mf est souvent plus indiqué que le p comme référence de base du chant***), ou par à coups, mais ***de manière régulière, continue***. (Faire un « ou » soutenu permet tout de suite de contrôler cet aspect de la respiration). D'où, pour le travail respiratoire, l'intérêt de pratiquer la plupart des exercices avec sonorisation, ce qui donne à l'enfant, comme à l'animateur, le moyen de mettre le travail des muscles de la respiration en rapport avec celui des muscles de la phonation (les lèvres vocales pour les voyelles ; la bouche —càd dents, langues, lèvres buccales— pour les consonnes). Sonorisation : faire faire une sifflante ou une autre consonne sonore (*sss, pstt, kch, ...*) ou une voyelle (*ou, a, ...*) (à ce sujet, voir l'exercice n° B 1).

- 4) Pour bien utiliser la respiration, il ne faut pas la penser de manière *horizontale*, comme si elle partait de l'arrière de la tête vers la bouche, mais de manière *verticale*, comme si elle venait du ventre vers le sommet du crâne, pour remplir toutes les cavités de la tête, comme si le son était une balle de ping-pong qui danserait au sommet d'un jet d'eau (pression) (voir l'exercice n° B 1).
- 5) D'où, l'importance du travail du diaphragme qui amène l'air (et la pression) dans le sens vertical (au contraire de la poitrine). Mais aussi du travail des côtes (leur travail est d'ailleurs lié à celui du diaphragme) : leur bonne ouverture lors de l'inspiration, et **leur maintien dans cette position lors de la phonation**, sont la clé de la régularité de la pression sousglottique. (voir l'exercice n° B 11).

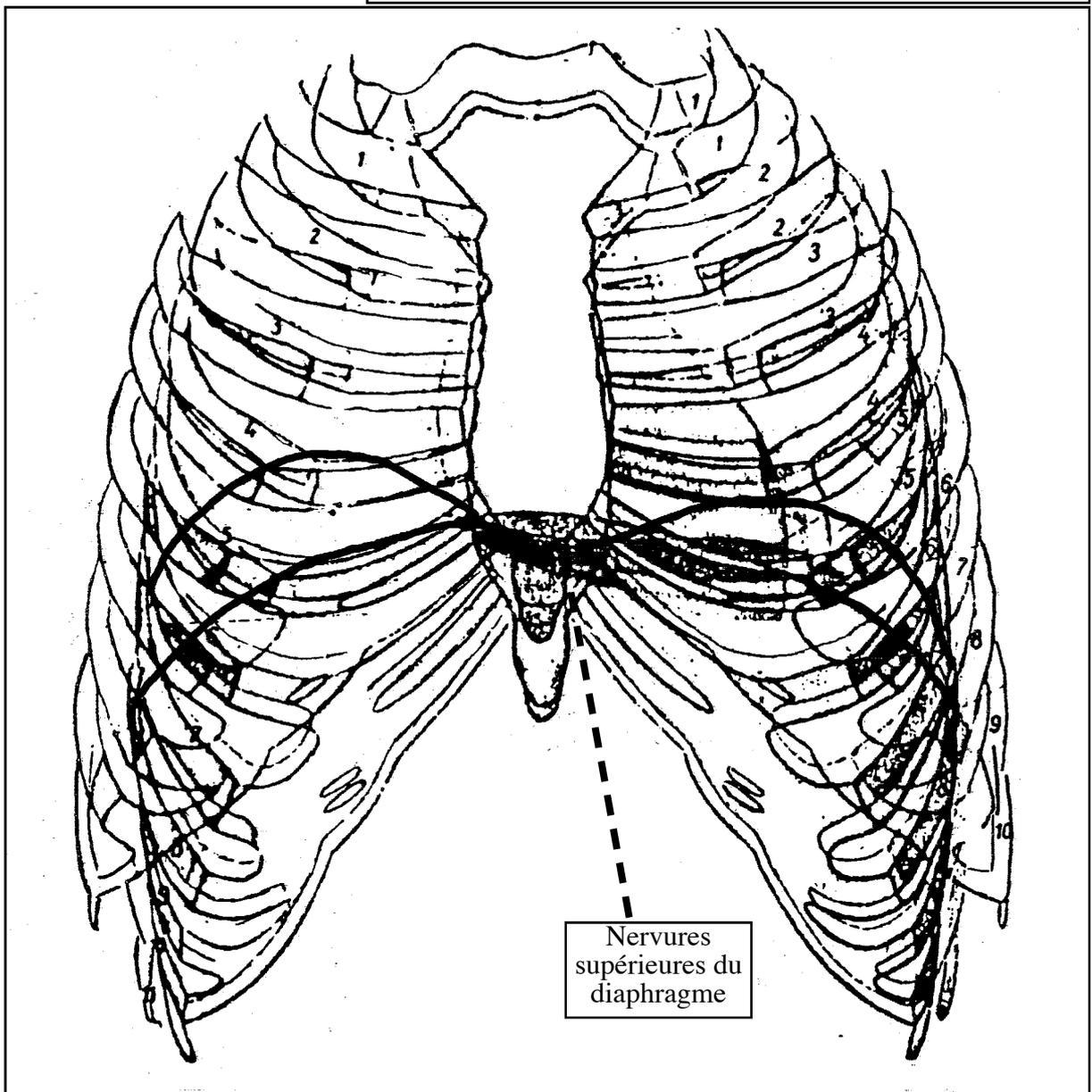
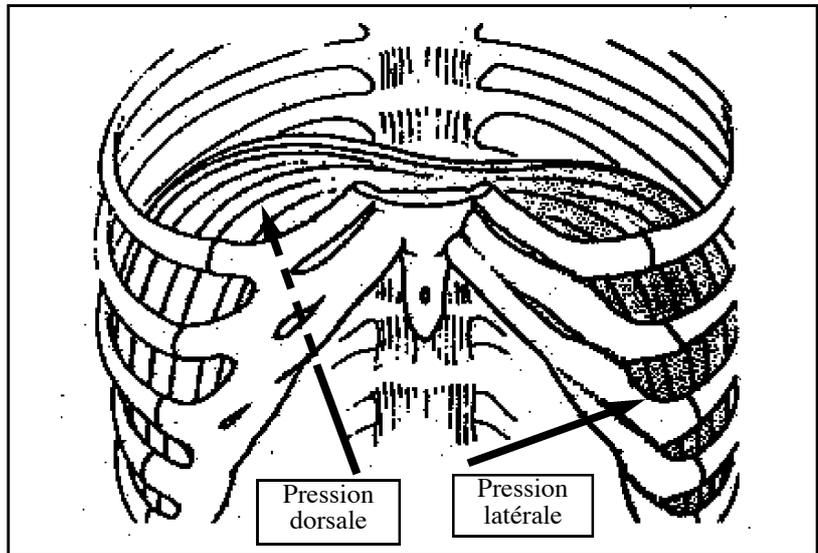
D'où, de plus, l'importance de la *position* pour l'ensemble des exercices, mais spécialement pour ceux de respiration et de chant (voir plus loin le chapitre D sur la posture).

- 6) Curieusement, on observera que l'exercice n° B 8 est assez contradictoire par rapport à la remarque sur l'ouverture des côtes (voir l'exercice n° 11). Ceci m'amène à faire une remarque qui en étonnera plus d'un mais que je considère comme très importante. Dans ce cas, — comme pour beaucoup d'autres aspects de la voix d'ailleurs-, certains exercices (ou parfois certains professeurs de chant) semblent se contredire. Il ne faut pas systématiquement évacuer ce genre de contradictions car elles peuvent être enrichissantes à surmonter. La voix, comme tout ce qui est vivant, est complexe, et donc présente parfois des aspects contradictoires qu'il faut à ce moment affronter ensemble, dans leurs contradictions, avant souvent de les surmonter dans une synthèse plus riche, dans une compréhension plus complète parce qu'elle intègre des aspects difficiles, de fait, à concilier. Il faut d'ailleurs garder à l'esprit que l'on redécouvre sans cesse la voix, —chaque individu comme chaque époque-, il faut maintenir un esprit permanent de recherche et de perfectionnement. C'est pourquoi je suis assez sceptique en face de ceux qui sont les élèves inconditionnels d'un seul professeur de chant, ou devant les professeurs qui ont une solution définitive à tous les problèmes du chant. Devant la complexité de la voix, il est impossible de l'aborder de front mais plutôt par différents biais qui l'éclairent progressivement.

De plus, l'éducation de la voix est affaire de psychologie autant que de technique, et un exercice peut provoquer un déclic tel jour chez telle personne et ne rien suggérer à une autre : de la diversité des exercices chacun doit pouvoir faire son profit (même s'il faut *habituellement* garder une nécessaire cohérence à son apprentissage!). Je n'utilise pas l'exercice n° B 8 mais je dois avouer que c'est lui qui a provoqué le déclic chez moi et m'a fait ressentir la voix comme *déposée sur le souffle* (la « balle de ping-pong qui ... »).(Voir aussi le chapitre P).

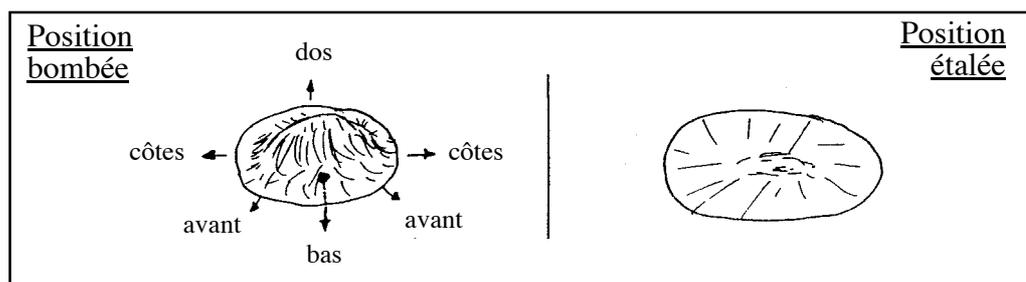
CROQUIS SUR LE DIAPHRAGME

Le diaphragme est cependant situé bien plus haut qu'on ne le pense souvent : l'expansion abdominale latérale que l'on éprouve est le résultat de l'expansion de la cage thoracique, du mouvement du diaphragme et de la synergie des muscles abdominaux. Cette action prend place lors de l'inspiration, en réaction à la pleine ouverture de la glotte.



- 7) **Bien** respirer décontracte la gorge et dès lors l'ensemble des muscles de la phonation. Ceci m'amène à souligner l'importance très grande du rythme de réalisation dans les exercices de respiration : pour qu'ils soient efficaces, spécialement les « exercices comptés » comme ceux avec apnée (= avec arrêt momentané de la respiration), il faut que l'on sente ce qui convient au groupe, trouver un rythme aussi *naturel que possible* ; sinon, la respiration, qui est un acte très instinctif, très inconscient, est perturbée, devient fort inconfortable, et l'exercice échoue. (Très souvent, par exemple, les enfants ajoutent des « prises » d'air sans même s'en rendre compte).
- 8) Les exercices doivent être *systématiquement* intégrés à la pratique du chant pour ne pas avoir été réalisés en pure perte (voir paragraphe sur ce point) : car les enfants, dans le feu de l'action et absorbés par l'apprentissage d'un chant, ou son exécution, reprennent leurs habitudes respiratoires non contrôlées.

B 1 : Etre couché par terre (en tous cas, pas sur un support mou) est idéal pour expérimenter le travail de la respiration avec intervention du diaphragme. Celui-ci a la forme d'un chapeau-boule, attaché tout autour de la base du tronc et relevé, bombé au centre : pour les vider, il pousse sur les poumons comme un piston, entre les côtes. Si on parle de respirer *avec le ventre*, l'effet psychologique est bon et le résultat correct : en fait, les viscères du ventre descendent et avancent, faisant place au diaphragme qui s'agrandit latéralement,



s'étale, et permet aux poumons de se déplisser vers le bas ; mais aussi un peu latéralement, les côtes ayant été repoussées vers l'extérieur (voir exercice n° B 11). D'où, parfois, au début du son, une légère *poussée* du ventre avant qu'il ne rentre (surtout debout). Dans cette position couchée, demander aux enfants de *laisser aller leur respiration*, sans intervenir, en plaçant une main sur le ventre (au nombril) pour se concentrer sur ce qui se passe. Veiller à ce que tout le corps soit détendu, et laisser faire un certain temps en silence, les enfants fermant les yeux pendant tout l'exercice. Leur demander alors de sonoriser — par un « sss » entre les dents — l'expiration de l'air, *sans changer le rythme* acquis naturellement par la respiration,

chacun dans son tempo. Laisser faire, toujours en contrôlant de l'oeil et de l'oreille, pendant un certain temps.

Proposer alors un rythme commun en comptant (à la seconde) les temps d'inspiration et d'expiration (toujours sonorisée) avec une apnée (blocage) courte (une ou deux secondes) à la fin de chacune des inspirations et expirations (sur le rôle précieux de ces apnées, voir l'exercice n° B 10, N.B.).

Quand tout le groupe a pris un rythme commun, allonger progressivement le temps d'expiration (ajouter chaque fois une seconde) : les enfants qui arrivent plus tôt à la fin d'une des phases utilisent l'apnée pour attendre. Logiquement le temps d'inspiration s'adapte un peu (\pm trois/quatre secondes) : aménagez-le, ainsi que les deux pauses en apnée de manière à trouver ce rythme naturel confortable pour le groupe.

Remarques :

1) Cet exercice intéressant doit obligatoirement avoir été expérimenté par l'animateur pour être bien conduit.

2) Le « *sss* » entre les dents fonctionne vraiment très bien pour *établir la relation* entre le travail des muscles de la respiration et le son entre les dents.

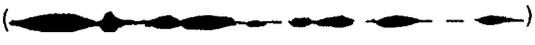
3) Le « *ou* » est plus difficile couché. On peut l'adopter si l'exercice est déjà bien connu, mais alors, un « *ou* » très pur, les lèvres bien arrondies vers l'avant (càd pas un « *ou* » paresseux et qui devient « *e* »).

B 2 : Se placer en « petit train » (càd en file, l'un derrière l'autre). Se vider complètement de l'air contenu dans les poumons, avec un « *chch* » sonore, en se courbant vers l'avant et tandis que l'on tapote le dos de celui qui est devant soi (le dos, la nuque, les côtes, les reins) pour réveiller toute la circulation sanguine du dos. On reprend de l'air en se redressant et on expire à nouveau comme plus haut. Cela plusieurs fois. (On peut se retourner pour que celui qui vous a tapoté soit « massé » à son tour).

Se mettre côte à côte, et, en se tenant droit, on se tapote soi-même la poitrine, le ventre et les côtes pendant l'expiration (de quoi réveiller la circulation sanguine de l'appareil phonatoire, surtout le matin : voir les exercices n° A 1 et tous les ex. A).

B 3 : Se *casser* en deux, les mains près du sol, en expirant rapidement ; et inspirer en se redressant lentement.

B 4 : Sentir le parfum d'une fleur imaginaire, en veillant à inspirer profondément mais lentement (= **sans bruit**) par le nez de manière que le souffle monte le long de la base du cerveau et réveille cette région. Ne pas en abuser (2/3 fois) car cela grise. (Aucun exercice de respiration ne doit aller jusqu'à étourdir). (Voir aussi F 2-3-4).

- B 5 : Souffler une bougie, représentée par le pouce levé, bras tendu, et en expirant rapidement comme pour l'éteindre (travail du diaphragme). Il y a aussi le gâteau d'anniversaire : 5, 10, 30, 50 bougies.
- B 6 : Avec une « petite » bouche, souffler doucement afin de « *faire s'envoler une poussière* » qui se trouverait sur la main (la main à plat, dans le prolongement de la bouche). Souffler le plus longtemps possible, sans aucun bruit (ce qui garantit un débit régulier, lent). Faire remarquer que le souffle est froid.
Avec une grande bouche (« *comme pour faire de la buée* »), la main en face de la bouche (« *comme si c'était un carreau* »), toujours sans qu'on entende le moindre son. Faire remarquer que le souffle est chaud. But : contrôle du souffle, régularité, soutien, allongement de celui-ci.
- B 7 : C'est de ces deux positions que découleront les sons « *ou* » (petite bouche) et « *a* » (grande bouche), ce dernier n'étant pas criard, avec une « voix plate », mais « rond », bien timbré, la mâchoire bien descendue. On s'aidera ici de la main qui, de la gauche vers la droite (ou l'inverse), planera (à bout de bras) comme le son qui doit être *lisse*. Pas chevrotant, irrégulier,  haché, *vraiment lisse*, continu et soutenu. 
Remarques :
1) Cet exercice (comme celui des sons en forme de sirènes. Voir Exercices n° 8 et 9) permet d'illustrer à merveille combien le geste améliore le son (voir remarques 6-7-8 pages 2 et 3 : avec le groupe d'enfants, essayer le son « *ou* » sans geste puis avec geste et vous serez convaincus) ; de plus, il est utile pour l'écriture : rem. 9, p. 3.
2) On peut aussi faire ce son soutenu avec « *zzz* » (ou avec « *jjj* » ou « *vvv* »).
3) Une autre manière de pratiquer un son soutenu c'est régulier et d'une certaine durée (et de plus en plus long au fil des exercices) est de réaliser les fusées, les sirènes en veillant à bien vider tout l'air dont on dispose (Exercice n° 8).
- B 8 : Pour bien conduire le souffle vers le haut, pour bien *déposer le son sur le souffle*, chanter un « *ou* » (lèvres bien arrondies vers l'avant, pour un « *ou* » bien pur) en même temps qu'on bascule le bassin et qu'on fait un peu le « gros dos », en veillant dans ce mouvement de *pompe* de toujours appuyer le son sur le souffle. Cette concentration sur le souffle apporte de la décontraction dans le larynx.
- B 9 : **Variante** : faire une sirène sur « *ou* » en poussant sur une table pour « l'enfoncer de plus en plus » dans le sol, ou encore en poussant des deux mains contre un mur sans cambrer le dos (qui a tendance à s'arrondir pendant la production du son : c'est l'effort de concentration pour contrecarrer cela qui amène la décontraction de l'appareil phonatoire).

Remarque : le fait de faire un effort (avec les bras, avec les jambes, avec les reins...), surtout très intensément, amène habituellement l'élimination des contractions parasites de la phonation et de la respiration, *libère* la voix instantanément.

- B 10 : Vider les poumons.
 Laisser entrer l'air (4 secondes) 1 2 3 4
 Bloquer la respiration (apnée) 1 2 3 4
 Chanter « ou » (ou un autre son) 1 2 3 4
 (ou plus longtemps/
 ou en augmentant chaque fois)
 Bloquer la respiration 1 2 3 4.

Remarques :

1) Il est conseillé d'augmenter le nombre de secondes car il vaut mieux bien vider les poumons, sinon la reprise d'air est malaisée. En effet, plutôt que de prendre de l'air (càd, souvent, avec bruit et efforts —épaules, clavicules montées-, ce qui donne l'envie de lâcher tout de suite cette masse d'air ; voir remarque n° 3 page 6), il faut penser laisser entrer l'air, car c'est là un besoin vital et donc largement instinctif. Il est donc fort important pour beaucoup d'exercices de les commencer en vidant les poumons, et la prise d'air se fait naturellement.

Il est opportun de rappeler ici certains exercices qui utilisent l'apnée càd l'arrêt du déroulement normal de la respiration : voir la note n° 7 page 7 et les ex. B 1, B 10 et B 11.

2) Il faut faire cette apnée sans exagération (et non comme les enfants qui font un concours à qui se retiendra le plus longtemps). Pratiquée normalement, l'apnée est précieuse car elle interrompt le fonctionnement instinctif des muscles de la respiration et ainsi fait percevoir très concrètement comment et à *quels endroits ça se passe* quand on respire. Ainsi, elle donne une bonne maîtrise et une excellente compréhension empirique de la respiration.

3) Ceci me conduit à parler par contre (dans les cas forcés) de maladies professionnelles, **en quelque sorte**, pour certains musiciens (cuivres, saxo, clarinette, ...). Quand ces musiciens, comme membres d'un orchestre ou professeurs, jouent continuellement de leur instrument, avec des expirations anormalement longues, cela perturbe leur respiration et donc la circulation sanguine, et cela expliquerait certains problèmes cardiaques survenant parfois en fin de carrière (c'est une réflexion tout à fait personnelle qui devrait être vérifiée ; mais si elle se confirmait, elle rendrait plus précieux encore le travail de respiration pour ces instrumentistes). De la même façon, je pense que le métier d'accordeur de piano (s'il est fait à l'oreille, et de manière intensive) peut amener les mêmes perturbations car il est nécessaire de bloquer sa respiration pour entendre les *battements* avec précision. Voir aussi les pêcheurs en grande profondeur, sans appareil respiratoire. Sujets à « creuser » (??? — voir aussi B 4). Ajoutons que le chant amène vraiment une amélioration de la respiration, et par là de la santé

physique (et mentale ?) : cet aspect a été montré de manière remarquable en Hongrie (Cfr l'étude et les tableaux rapportés dans *L'éducation musicale en Hongrie*, de Jacquotte RIBIÈRE-RAVERLAT — voir bibliographie).

- B 11 : Contrôle de l'ouverture des côtes.
Essentiel, nous l'avons vu, pour permettre une *montée* de l'air. Mais c'est le meilleur moyen aussi d'assurer régularité et équilibre à la pression d'air sous les lèvres vocales.
Placer les mains sur les côtes, les pouces contre les côtes, les doigts se touchant dans le dos au moment où l'on se vide de l'air. Pendant l'inspiration, les côtes s'écartent et obligent les bouts des doigts à se décoller. Il faut veiller à ce *qu'ils gardent cet écartement pendant la phonation*, à ce que les côtes ne retombent pas. **Variante plus facile** : vérifier simplement d'un doigt sur les côtes, de chaque côté, (apnées entre ex- et inspirations).
Contrôle : après avoir soufflé tout l'air emmagasiné dans les poumons, chanter un chant, avec une seule inspiration, sans utiliser l'écartement des côtes ; recommencez en gardant les côtes écartées et constatez la différence de qualité dans le contrôle de l'air que vous expirez pendant le chant (vous chantez nettement plus longtemps avec le même volume pris, et quelle différence dans la qualité de votre voix !)

C) SOUFFLER—ATTAQUER—RESONNER

- Nous avons longuement parlé de la respiration dans le point précédent.
- *Attaque du son* : il faut considérer le larynx seulement comme un passage, où une simple vibration est produite par l'air qui passe ; donc ni attaques trop dures, ni trop douces : l'attaque doit se faire sans se remarquer, tout en étant nette. Le son est posé sur le souffle (voir paragraphe sur l'échauffement vocal —E).

Je ne peux insister ici ! (Sinon en affirmant catégoriquement l'importance de l'attaque dans la qualité d'un son : Pierre SCHAEFFER a démontré que si, par coupure dans une bande d'enregistreur, on ôte l'attaque d'un *la* joué par une flûte traversière et de celui joué par un piano et que l'on repasse la bande, on ne parvient plus à reconnaître quel est l'instrument qui joue !). Il ne faut pas oublier non plus qu'une attaque correcte place immédiatement les lèvres vocales dans une position meilleure, leur évite la fatigue d'une « *voix avec souffle* », améliore la qualité du timbre ; ou encore que les styles musicaux se différencient surtout par les modes d'attaques.

- *Résonance* càd recherche du timbre : attaquer le son est une chose, « placer » le son en est une autre, qui concerne les cavités de la tête. Un son ne se place jamais dans le larynx, ce qui empêche l'aisance dans l'aigu (les enfants qui bourdonnent placent souvent la voix au niveau du larynx). Une voix bien « résonnante », bien timbrée doit utiliser l'ensemble des résonateurs de la tête : le fond de la bouche, la bouche elle-même, et les fosses nasales ; ce qui suppose bonne position et souplesse en même temps pour le larynx et le pharynx, le voile du palais, la mâchoire, les joues, la langue et les lèvres. On dit chanter *dans le masque* càd que les fosses nasales (qui avec le nasopharynx forment une cavité aussi grande que la bouche) sont particulièrement importantes pour la qualité du timbre (mais pas exclusives) en plaçant le son vers le « m » et le « n » (voir le paragraphe F sur le timbre).
- Le son étant (non pas d'essence *divine*, ou *aérienne*, ni *romantique*, ni à *se faire pâmer les belles âmes* mais ...) tout simplement UNE MASSE D'AIR QUI VIBRE CÀD UN PHÉNOMÈNE PHYSIQUE, résultant d'une autre vibration (celle des lèvres vocales, de la corde sous l'archet, de la peau sous la baguette), la qualité de résonance de la voix sera donc la résultante de positions des parois des résonateurs, mais aussi de la position générale du corps (voir ci-après le paragraphe sur la *posture* —D).

RÉSUMONS-NOUS, AU CENTRE DE NOTRE RÉFLEXION

La voix est un apport d'air régulier, suffisant ; qui met en vibration les lèvres vocales ; qui mettent en vibration l'air contenu dans les cavités de notre tête, celui-ci étant ainsi répercuté, sous une forme enrichie par les résonateurs, vers l'extérieur.

(Qu'en termes choisis ces choses sont dites !?) ***Air qui vibre !*** Vérification par l'absurde pour les enfants. Produire un son *musé* (= entonné bouche fermée) puis boucher aussi le nez : le son s'arrête *puisque'il est de l'air qu'on empêche ainsi de vibrer*.

D) POSTURE—MAINTIEN

Ce paragraphe traitera du rapport étroit entre certaines positions et la production d'un son.

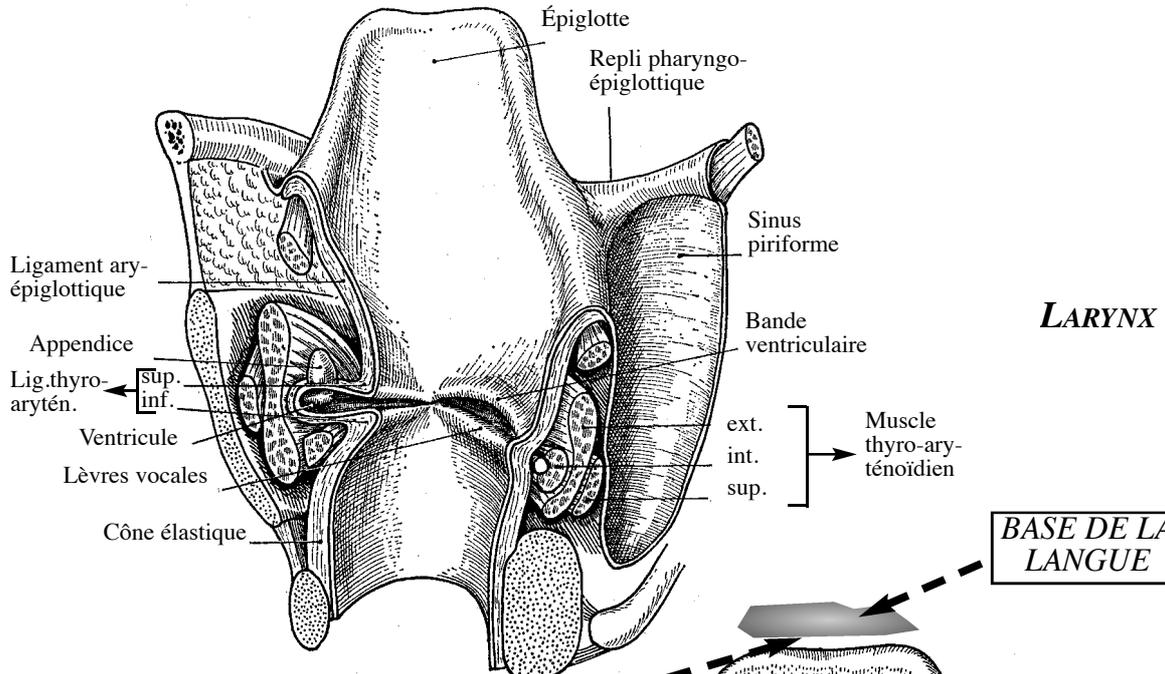
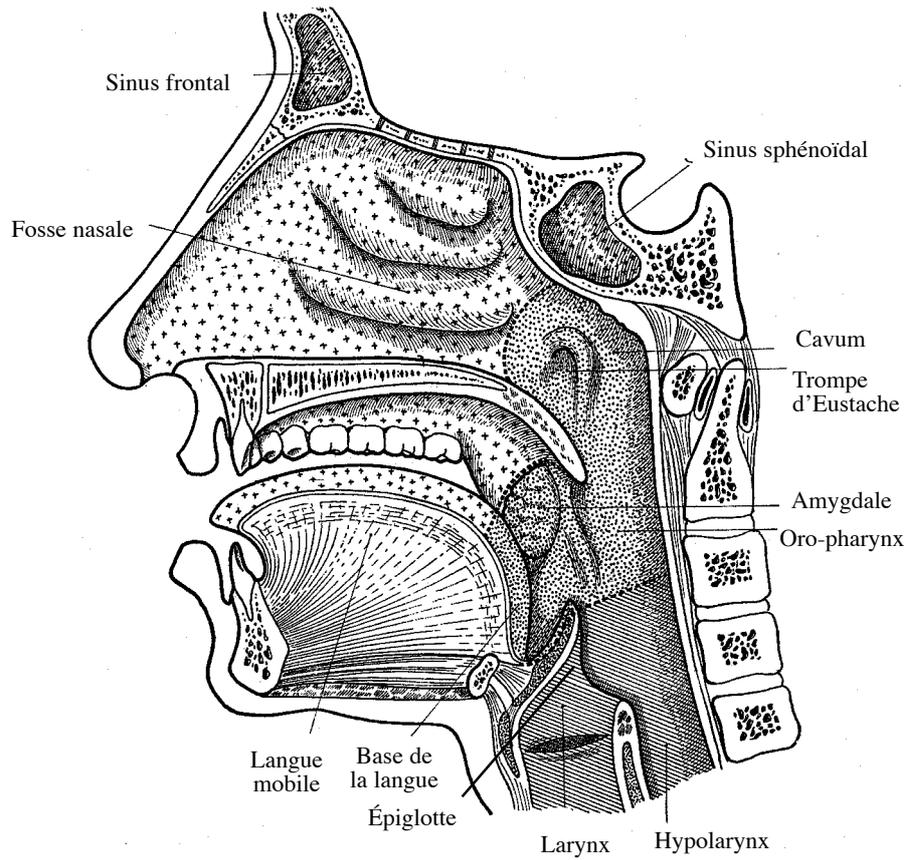
- 1) Je renvoie d'abord à la bibliographie et spécialement aux livres de Louis-Jacques RONDELEUX et Françoise ESTIENNE qui, pour les exercices, proposent diverses postures, variantes des cas signalés ici (surtout utiles pour la rééducation — voir aussi Philippe DEJONCKERE, p. 191-200).
- 2) En ce qui concerne le chant, la position habituelle en groupe est la position assise. Celle-ci ne sera pas trop dommageable si l'on s'assied sans s'appuyer le dos (qui joue un rôle essentiel dans la tension du diaphragme — voir plus haut), et en ayant les fesses posées sur l'avant du siège, ce qui permet une respiration correcte et une phonation avec un bon appui.

- 3) Dans ce cas-là, mais davantage encore si on chante debout, il faut éviter le menton pointé en avant (fréquent chez les enfants, entraînés à cela parce qu'ils ont toujours le *regard tendu* vers ce qui se passe).
Demander de bien placer le menton en arrière, de façon à ce que le larynx soit bien droit, dans le prolongement de la respiration, pour un bon passage de l'air et une vibration *non coincée* des lèvres vocales. Quelques expressions aident à trouver cette position : « chanter pour le chat » (qui est à terre), « chanter avec une couronne » (bien redressé comme un roi), « chanter comme une marionnette » (comme si notre tête était tenue au sommet par un fil), « chercher les sons aigus par terre » ; contrairement aux habitudes, plus on chante aigu, plus on *salue*, plus on incline la tête, de façon à permettre aux vibrations de gagner les résonateurs supérieurs et ceux du masque.
- 4) Dans le chapitre des positions, signalons que Françoise ESTIENNE manipule souvent pour contrôler la respiration, corriger la position de la tête, ou encore, avec deux doigts, pour obtenir un meilleur accolement des lèvres vocales, ... (il faut voir si on est suffisamment compétent et si c'est bien accepté psychologiquement par la « victime » !!). (voir aussi le livre de Ph DEJONCKERE, p. 200-206. Voir bibliographie).
- 5) Pour décontracter le larynx (à la base duquel la langue est attachée) : placer la langue avec la pointe restant contre les dents inférieures, et ainsi lui faire faire un va-et-vient d'avant en arrière (en *la roulant et la déroulant*). On peut encore, —également pour assouplir le larynx,
- 6) chanter « a-ê-a » sur une seconde majeure (sur *do-ré-do-ré-do-ré-do ...*).

REMARQUE :

On ne devrait, en fait, jamais avoir une position rigide de la tête car si elle est mauvaise, elle le restera. Au contraire avoir une *tête chercheuse* de *BEAUX* sons (**les enfants sont sensibles à cette notion très positive**), càd, pendant la phonation, *chercher* inlassablement, en bougeant légèrement la tête, à améliorer la phonation et la résonance. Faites un « a » et modifiez la position du cou, de la mâchoire, du palais, des lèvres buccales et vous entendrez changer le son ; cherchez la meilleure solution (Limite d'âge : 95 ans !!). A l'inverse, pour ceux qui chantent toujours avec la même position de la tête (c'est le cas habituel !), on peut affirmer que toute une série de sonorités intéressantes, —et possibles pour leur voix-, leur échappent.

PHARYNX



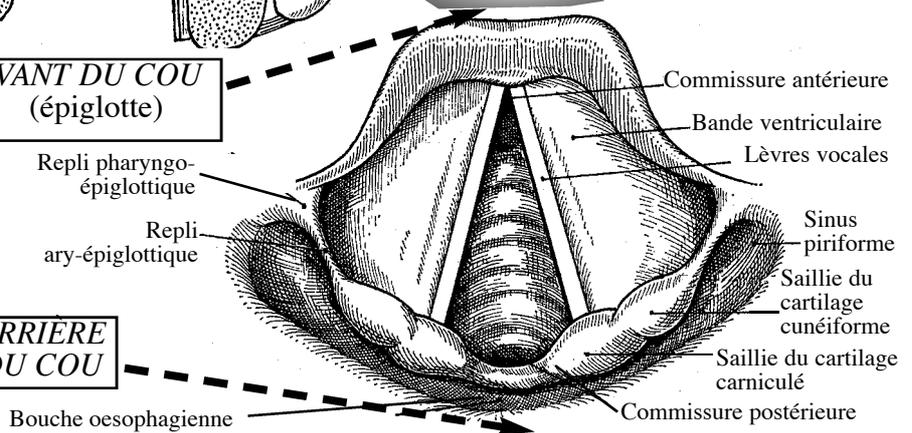
LARYNX

BASE DE LA LANGUE

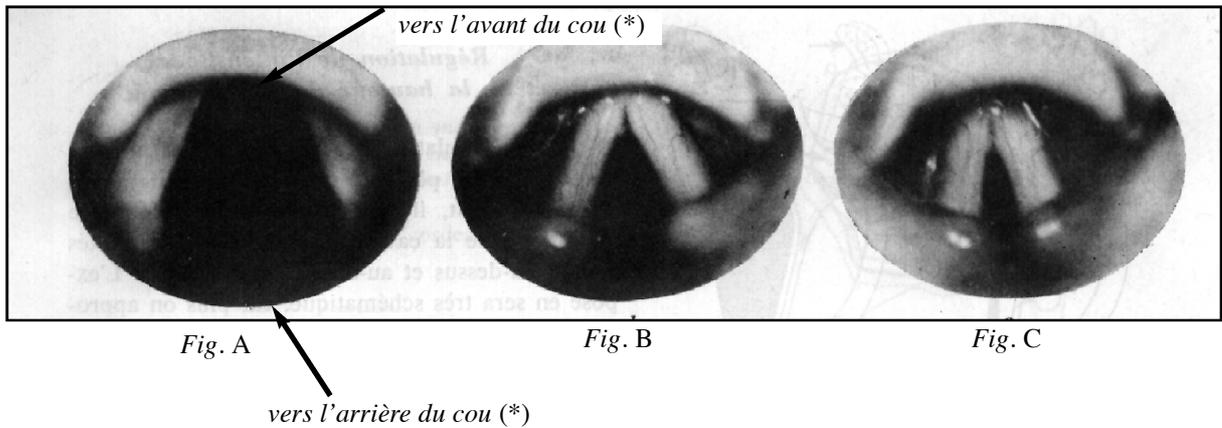
LÈVRES VOCALES
(vues du haut, pendant l'inspiration)

AVANT DU COU (épiglotte)

ARRIÈRE DU COU

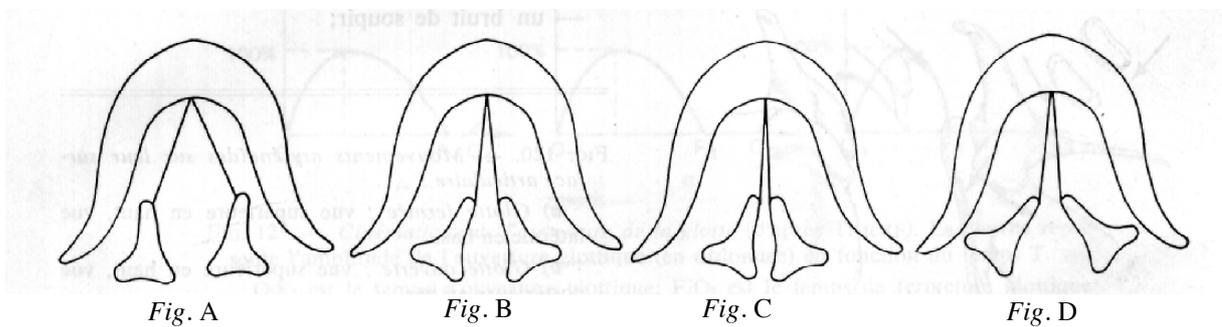


PHONATION :

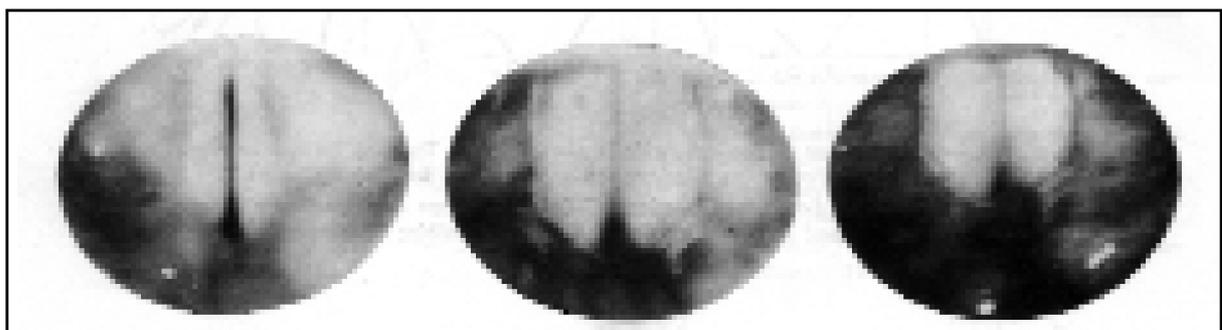


Ouverture glottique. Mouvement des lèvres vocales :
 A : pendant l'inspiration forcée (abduction maximale) ;
 B : pendant l'expiration ;
 C : pendant une respiration normale. (D'après ZEMPLIN.)

(*) Même si, ici, vraisemblablement, il y a inversion par l'effet du miroir utilisé lors de la photographie (ou de l'auscultation).



Mouvement des aryténoïdes au cours :
 A : de la respiration forcée ;
 B : de la respiration normale ;
 C : de la phonation normale ;
 D : du chuchotement. (D'après ZEMPLIN.)



Aspect des lèvres vocales lors de l'émission
 de sons graves de sons aigus et de la voix de fausset

E) ECHAUFFEMENT VOCAL

- E 1 : Produire un son bouche fermée, *comme une mouche qui s'agite dans un bocal* : son léger, qui doit faire vibrer toute la tête. (voir F 1).
- E 2 : Essaim d'abeilles : la (les) mouche(s) s'envole, « monte », se pose (le son s'arrête !), etc. Toujours naturellement, sans forcer, pour explorer doucement la production de sons à différentes hauteurs et avec différentes dynamiques, en s'aidant de la main qui mime les mouvements des abeilles, ... (la voix suit).
- E 3 : Produire un son, bouche fermée, très long ; en mâchant le son comme un chewing-gum, ce qui fait descendre le voile du palais et ouvre les résonances supérieures, et donc place la voix *dans le masque* (càd. à l' avant).
- E 4 : Bouche largement ouverte (*càd mâchoire inférieure* descendue car les dents supérieures sont fixées au crâne — voir exercice n° A 6), faire « *bêêê* », à la manière d'un mouton, en s'inclinant et en abaissant la main (comme si on saluait) ; la langue largement sortie de la bouche : ceci a pour effet de décontracter le larynx en le faisant remonter (il est attaché à la base de la langue) et *d'ouvrir* la voix.
- E 5 : Respiration sonorisée. Ces sons resteront toujours aisés, reposants pour la voix, dans la phase d'échauffement, si on obtient une activité très grande du diaphragme (s'il y a une fatigue vocale, c'est par manque d'activité, d'effort en ce qui concerne la respiration et c'est donc là que doit se situer le remède). Pour cela, faire des kch, pch, chch, etc très sonores, avec activité abdominale (vérifier du regard) ; ou,
- E 6 : « hop là » : le « hop » étant le plus aigu (*très actif*, avec le « h expiré » !), le « la » plus grave, décontracté (mais *timbré* dans la bouche !). Ce « chant » est à mi-chemin entre le parlé sonore et le chant, aux environs d'une quinte descendante, les mains pouvant accompagner le diaphragme, devant le ventre, comme si elles envoyaient l'air du «hop» dans la gorge.
- E 7 : Étonnement : si, selon un vieux philosophe de Grèce (ARISTOTE ??), « l'étonnement est la source de toute philosophie », il est aussi une des sources d'une voix bien *ouverte*. C'est à faire comprendre aux enfants en leur demandant les sons des exercices suivants (et des autres) « tout étant ouvert bien grand » : la bouche, les oreilles, les

yeux, les dents, le visage radieux, les épaules, ...

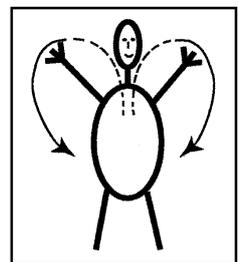
Faire « m—hm » en montant (m → hm)
 ou « hm—m » en descendant (hm → m).

Remarque : cet exercice est quasi parlando, un parlé chanté. Il est intéressant d'utiliser, dans l'échauffement vocal comme dans la progression des leçons, toutes les étapes possibles entre le parlé monotone et le chant : voix chantante, voix parlée avec hauteurs exagérées, « chantonné » (càd le chant avec hauteurs approximatives, libres, autres que celles d'une gamme rigide), « chant souple » sur mélismes, chant sur notes précises mais avec ports de voix, « tours de gosier » expressifs, chant normal. Cela assouplit l'organe vocal, mais aussi le parlé, et enrichi l'expérience chantée de techniques utiles pour certaines oeuvres. Et il est certain que l'on en arrive trop vite aux exercices chantés sur notes précises dans le travail de la voix. Il y a là tout un chapitre à développer, à repenser en fait, surtout pour les voix frustes (débutants, enfants, adultes sans technique vocale, pour qui ce sera tout profit). Dans le même ordre d'idées, il faut s'occuper de la voix parlée également sans quoi le travail réalisé est quasi contrecarré par celle-ci tout au long de la journée.

Ainsi les exercices suivants découlent naturellement, et progressivement, du E 7. Ils visent à la découverte progressive de toute l'étendue de la voix, en évitant *d'installer* les fameux registres et, forcément, les « passages » entre ceux-ci càd des changements plus ou moins brusques de technique d'émission vocale. Ici aussi il y a une progression à établir dans la découverte de l'aigu : **réservez** certains exercices à l'extension de la voix.

E 8 :

Yeux grands ouverts, levez les deux mains devant le corps ; en haut, ouvrez les bras et descendez les mains jusqu'en bas. En même temps, faites « mh » (comme devant un *bon* gâteau), « ôh » (comme devant quelque chose de *très beau*) ou « ah » (comme lorsqu'on est *très content*). Faire chaque son —en une seule émission— vers l'aigu et prolongé jusqu'aux sons les plus graves de son ambitus. Reprendre en progressant dans l'aigu, jusqu'à arriver, après quelques fois jusqu'à la « voix de tête » ; et chaque fois redescendre jusqu'au très grave. Coordonner voix et gestes : on monte rapidement vers l'aigu et on redescend, en glissant, lentement, vers le grave (la forme du son est : ). Vérifier que chaque son garde une couleur homogène de l'aigu au grave (le contrôle se fait facilement si la bouche garde la même ouverture).



- E 9 : Sirènes : idem, ou par vagues successives, en montant et descendant plus librement.
- E 10 : Lancers de balles. Se mettre en deux groupes, face à face. On lance une bille à son vis-à-vis de l'autre groupe (tous ceux d'un groupe en même temps) et on fait un son (par ex., « ou ») comme si le son était la bille qui roule longuement, jusqu'à l'autre rang. (L'autre groupe renvoie la bille de même, et fera ainsi chaque fois).
On fait de même avec une prétendue balle qui monte à vingt centimètres du sol puis roule ; puis une balle qui passe au-dessus d'un filet de tennis. Toujours la voix suit, montant toujours plus, puis redescendant plus longuement.
Finalement, il s'agit de balles avec plumes (volant) par-dessus un filet de badminton, qui planent lentement ; et, enfin, de cailloux que l'on lance très haut dans le ciel, comme si l'autre groupe était fort loin : à ce moment la voix est lancée dans l'aigu puis redescend lentement jusqu'au très grave.
- E 11 : Si la voix n'arrive pas dans l'aigu, varier l'exercice E 8 en ne faisant que la montée : avec la voix (et les mains toujours) monter *lentement* vers l'aigu, aussi haut qu'on le peut, puis jeter la voix (et les mains) *en l'air*. Recommencer quelques fois de suite (en essayant d'aller vers un point plus aigu encore) en commençant toujours par une montée lente. Ne pas coincer la voix, chanter sur « ou » en essayant que le « ou » ne change pas de couleur.
- E 12 : Pratiquer la voix chantonnée sur des textes existants (tels «La cigale et la fourmi», ou, pour le texte, «Au clair de la lune», ...), ou des fragments de phrases, ou des expressions de la vie courante ou librement improvisées —éventuellement en dialogue-, en variant beaucoup les expressions vocales et en veillant à le faire sur des notes plus aiguës que celles de la voix parlée habituelle. (Un livre où puiser des exemples : Guy REIBEL, *Jeux musicaux*, vol. I — voir bibliographie.)
Parler un peu (ou nettement) plus aigu qu'à l'ordinaire est le remède souverain recommandé aux enseignants à la voix cassée, ou enrouée, à condition de s'y tenir sans arrêt.
Bien sûr, il ne s'agit ici que d'échauffement et de découverte de l'aigu et non vraiment de pose de voix, mais je voudrais mettre ces exercices en parallèle avec une réflexion qu'Elisabeth SCHWARTZKOPF ne cesse de répéter dans ses *mastersclasses* (Interview diffusée en août 1990, seconde diffusion, par RTBF 3) : que les jeunes chanteurs oublient de travailler la *voix de tête* (« *kopfstimme* ») et ne travaillent leur voix qu'en puissance, alors que la voix de tête peut allonger leur carrière en ne forçant pas la voix et aussi leur permet d'avoir *une voix qui porte* ; selon son expression, il ne s'agit pas de vouloir combattre l'orchestre, « le

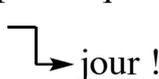
couper, mais, par la voix de tête, d'avoir un chant qui est *porté* par l'orchestre et qui rayonne avec lui » (ce sont à peu près ses termes). Je rapprocherai encore cette réflexion précieuse d'expériences acoustiques menées très scientifiquement et qui ont montré que la voix qui porte n'est pas celle qui a beaucoup de décibels mais celle qui a un timbre riche : comme on pourrait le dire pour d'autres domaines de l'existence, finalement et contrairement aux apparences, pour la voix aussi la meilleure efficacité se trouve dans la qualité plutôt que dans la quantité.

E 13 : Chanter sans effort « *zou*  ... sur une seconde majeure (prise à hauteur libre), un certain nombre de fois, dans une seule émission. Recommencer la vocalise en changeant de *registre* (= changement de hauteur : la seconde majeure : *do ré do ré do* ... devient : *fa sol fa sol fa* ..., etc).

E 14 : Faire des mélismes sur une tierce, une quarte, avec des sons libres (les hauteurs d'ailleurs peuvent être libres pourvu qu'on en change régulièrement, et les intervalles aussi pourvu qu'ils soient de plus en plus grands) ; ou en prenant des mots dans une chanson à retravailler, voire certains éléments musicaux (tels quels ou transformés), ce qui a l'avantage d'intégrer le travail vocal dans la pratique musicale quotidienne (voir chapitre H).

Remarque : les exercices E 12-13-14 sont des exemples d'un travail *doux* qui n'utilise pas systématiquement toute l'étendue de la voix tout en l'échauffant réellement, à partir du médium. A recommander pour le travail avec les enfants, avec les adultes débutants, en début d'une séance d'exercices ou de chant.

Les deux exercices suivants vont permettre un passage aux exercices avec notes et au travail du timbre (notamment avec les enfants).

E 15 : Faire chanter les prénoms sur sol mi, ou une réponse quelconque.
Exemple : (*sol*) « Isa  (et) « Bon  »
(*mi*)

Ce genre de petit dialogue peut s'utiliser pour l'appel des noms, au début de la leçon. A ce moment, je propose souvent comme réponse de chanter les notes utilisées (ce qui a l'avantage de les travailler consciemment), mais avec l'appellation de la méthode Kódaly c'est « *so—mi* » car, sur le « *o* », les enfants ouvrent facilement les *dents* et je leur demande de garder la même ouverture sur le « *i* » du *mi* : ce qui aide à gommer un des plus gros défauts des enfants dans le chant à savoir la voix *plate* (c'est-à-dire non timbrée) spécialement pour les sons « *i* », « *a* » et « *é* ».

On peut procéder de même avec d'autres notes, par exemple :

sol (s) « Be —
 mi (m) —————> er —
 do (d) —————> nard ? ».

N.B. : les lettres entre parenthèses sont reprises à la méthode Kódalý : d=do/r=ré/m=mi/f=fa/s=so/l=la/t=ti (càd « si » selon notre nomenclature).

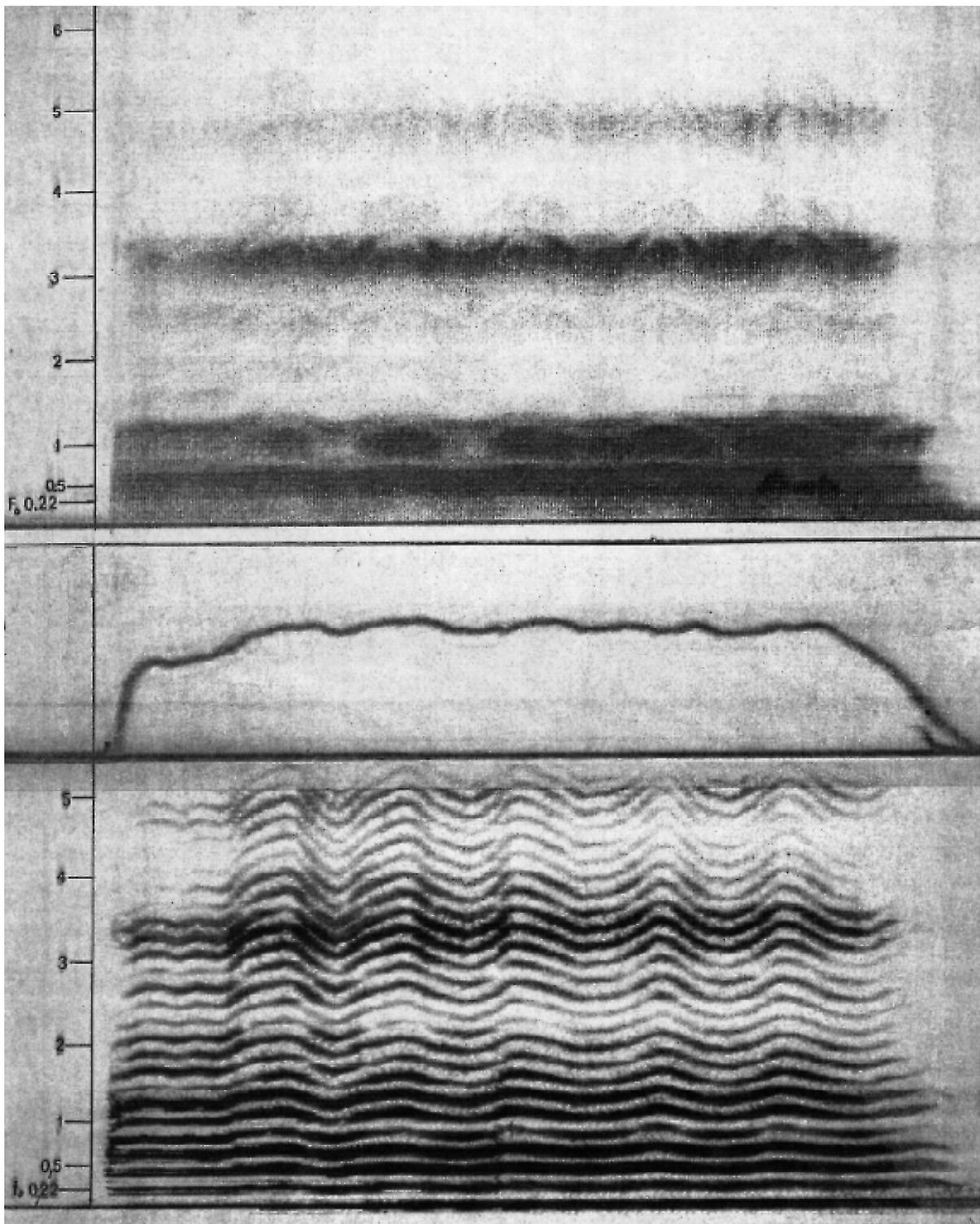
- E 16 : De même (par exemple sur *s m d*), on peut chanter « ma-ma-ma » ou « mont-on-Blanc », etc, le « *m* » aidant à trouver la nasalité pour enrichir le timbre des voix *plates*.

F) OUVERTURE DES DENTS—TIMBRE

REMARQUES :

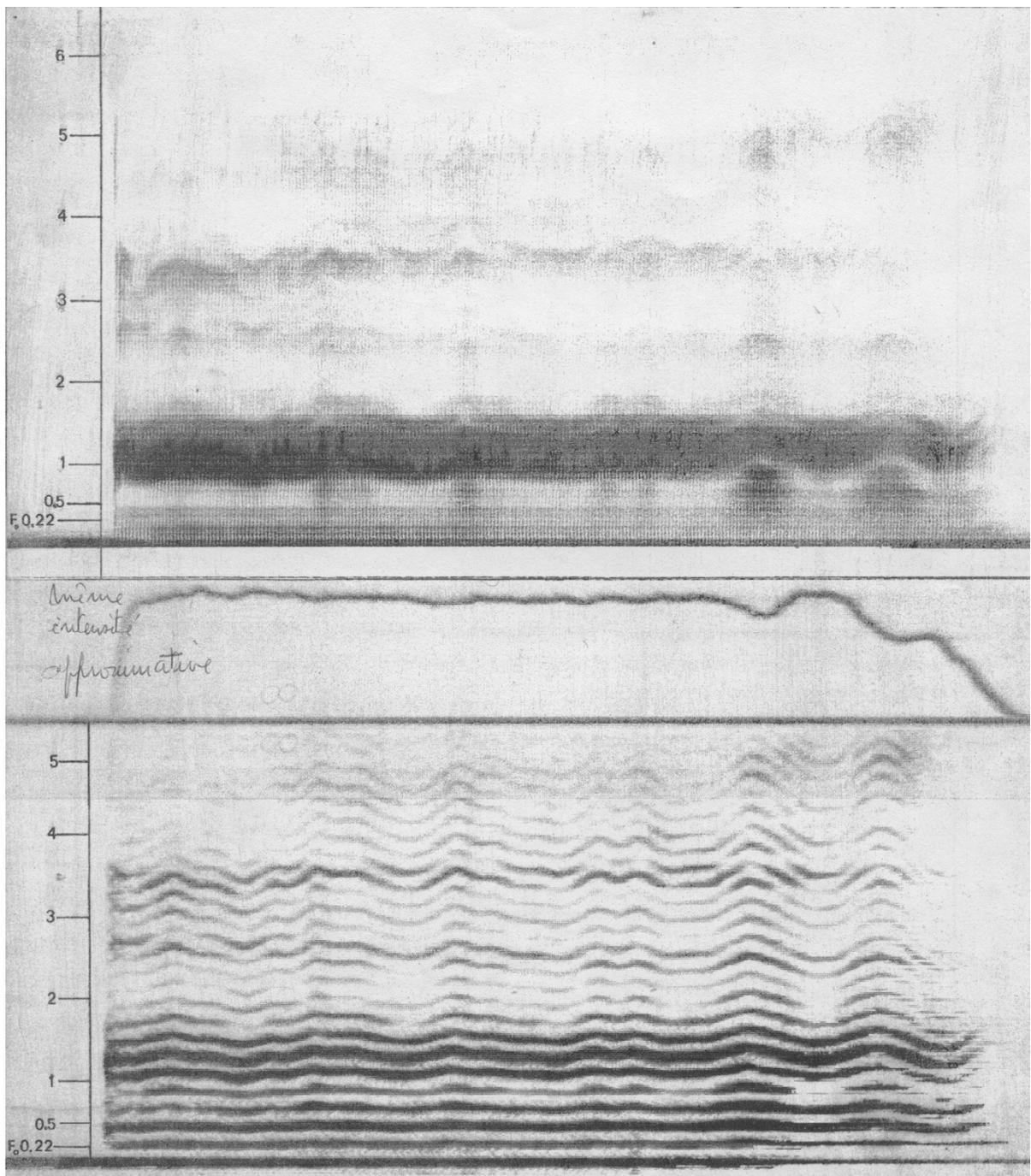
- 1) Le son correct, plein, bien timbré, est posé (*déposé*) à LA FOIS *sur le souffle* (voir B, rem. n° 3-4-5, etc) ET *dans le masque*, le nez. « Attaquer un son est une chose, le placer en est une autre », disions-nous plus haut (paragraphe C).
 On pourrait développer le problème de l'attaque du son, de son début (ce qui apparaît déjà dans les exercices du chapitre E). Contentons-nous de rappeler que l'attaque doit se faire sans se remarquer, tout en étant nette. *L'attaque dure* fatigue la voix, peut, à la longue, provoquer des nodules (= durillons) sur les lèvres vocales, et l'appareil phonateur étant contracté, contrecarre une bonne résonance. *L'attaque avec souffle* fatigue autant la voix car même au moment de l'accolement maximal des lèvres vocales, elle laisse passer trop d'air ce qui irrite les muqueuses en les asséchant ; de plus, la vibration n'est pas idéale, pas franche. La bonne attaque est entre ces deux défauts (en référence avec cette conception *verticale* de la voix vue au chapitre B /rem. n° 4 ; l'attaque dure suppose une conception *horizontale*, volontariste càd un effort exagéré au niveau du larynx et trop peu d'activité au niveau du diaphragme). Le son « *kou* » donne une attaque nette mais pas dure (si on y veille).
- 2) L'attaque concerne la mise en vibration, le timbre concerne la résonance. Tout son avec une hauteur précise (par exemple sol 3, s'il est *chanté*) comporte une structure faite, en réalité, d'un son de base, le « fondamental », et d'un grand nombre de sons par résonance, les sons harmoniques souvent appelés les « harmoniques » et qui sont indissolublement liés au fondamental et entendus *comme à l'intérieur* de lui (voir aux deux pages suivantes les sonagrammes du son « *a* », — spécialement le tiers inférieur de la page : documentation de l'INSTITUT DE PHONÉTIQUE de Strasbourg ; références dans la bibliographie). Cette notion, qui échappe à beaucoup de personnes (dont, malheureusement, beaucoup de « professionnels » !? de la musique), [...

Sonagramme du « a » en voix NORMALE :



N.B. Le sonagramme visualise les harmoniques qui déterminent le timbre. Voix « normale » càd bien timbrée : bien qu'il y ait deux zones renforcées, on voit que le « a » chanté contient des harmoniques à toutes les fréquences (= « hauteurs ») de résonance. Comparer avec la « a » en *voix plate* par la même personne, à la même hauteur, et avec une intensité égale.

Sonagramme du « a » en voix PLATE :



N.B. La voyelle choisie est toujours le « a » mais on voit que la technique de la *voix plate* appauvrit nettement le timbre, certains sons harmoniques apparaissant à peine. C'est que le « a » a changé de *couleur* et est appauvri en qualité vocale. *Si on passe d'une voyelle à une autre*, le son fondamental ne change pas (la hauteur, par ex. *sol 3*, est maintenue) mais la couleur de la voyelle se transforme par la modification d'intensité de certaines des couches harmoniques. Il en va de même du timbre qui diffère entre individus ou régions.

...] et qui est essentielle pour une bonne approche de la musique la plus quotidienne — pour ne pas dire la plus « concrète » — (on pourra trouver sur toutes ces questions d’utiles compléments dans : Henri POUSSEUR, *Propositions pour une théorie ...*, cfr. bibliographie), cette notion, je l’explique le plus facilement en comparant le son global à la lumière : *blanche* mais qui, à l’aide d’un prisme, fait voir qu’elle contient les autres couleurs puisqu’elle en est constituée.

Le timbre est déterminé par les harmoniques suivant que, par *d’infimes* changements des cavités de la tête, on renforce ou atténue certains harmoniques aigus ou graves de l’ensemble de l’échelle. Expérimentez très efficacement ce phénomène en passant, sur la base d’une seule hauteur, par les voyelles « *i-é-a-o-u-ou-un-on-an-in* » en constatant que vos résonateurs changent de forme.

- 3) Attaque du son et timbre sont deux aspects bien distincts de la phonation et peuvent être utilement séparés dans les exercices. Mais dès qu’il y a un son, il y a évidemment les deux aspects et ils agissent l’un sur l’autre. Une attaque correcte favorisera un timbre correct ; et chercher à bien placer la voix dans le masque décontracte le larynx (les enfants qui bourdonnent placent souvent la voix au niveau du larynx) et l’attaque en est adoucie.

- 4) La recherche du timbre ne se limite pas à l’ouverture des dents — mais il s’agit d’un bon début, spécialement avec les enfants. En effet, la voix plate des enfants vient de lèvres ouvertes dans la forme du sourire, et non en hauteur ; de dents serrées et qui ne permettent pas un son plein et rayonnant ; d’un son placé au niveau du larynx et un larynx assez rigide. Remèdes : ouverture des dents, placement de la voix dans le masque (chercher le « *m* »), assouplissement de l’appareil phonatoire (exercices n° A 2, A 3, A 5, A 6 ; B rem. n° 7, etc) ou de la voix (voir les exercices assez libres, les mélismes : E 2, E 7, E 13, etc).
De plus, la voix s’appuie sur le souffle et sur le masque mais aussi *sur la mâchoire inférieure*. Et chanter dents serrées c’est garder sa voix pour soi alors que ce devrait être l’inverse : chanter bouche bien ouverte pour offrir sa voix à l’autre qui nous écoute (voir le chapitre P, Voix et psychologie). Ainsi, pour toutes les voyelles, il est recommandé d’avoir la langue à plat derrière les dents inférieures.

F 1 : Pourtant le premier exercice sera bouche fermée : la mouche dans le bocal. Mais déjà il faut veiller, si les lèvres sont fermées, À OUVRIR LES DENTS DERRIÈRE LES LÈVRES : la différence pour le timbre fait bien prendre conscience de l’importance de l’ouverture des dents. Pour augmenter la qualité de la vibration, spécialement dans le masque, placer la pointe de la langue contre le palais, juste derrière les dents supérieures ; ce qui indique d’ailleurs la direction à donner au placement de la voix. Prolongement utile (spécialement pour les

- enfants) : pendant la vibration, placer la paume de la main à différents endroits de la tête pour prendre conscience de la source de la vibration (sur la pomme d'Adam) ou de son rayonnement à travers tous les résonateurs (sur les joues, les lèvres-dents, le menton, le front, le sommet du crâne, les tempes, la nuque, ...) : si la perception de la vibration est malaisée, *entrecouper de silences*.
- F 2 : On peut joindre à cet exercice le mâchonnement, comme si on mastiquait le son à la façon d'un *chewing-gum*. Mâcher permet de bien soigner la résonance car cela fait descendre le voile du palais et ouvre les résonateurs supérieurs. On peut enchaîner avec le son « *mlam* » (répété).
- F 3 : *Pleurnicher* est aussi souverain : cet exercice est à recommander pour bien placer le chant sur des sons aigus car « nicher les pleurs » (et les sons qui les accompagnent) dans les résonateurs supérieurs donne le chemin à imiter pour les sons aigus. Voir aussi, pour des raisons similaires, la respiration « cervicale » (exercice n° B 4).
- F 4 : Bâiller, avec son, peut aussi aider (voir A 11). Ou encore faire les sons comme si on se mouchait : dans le même placement, travailler en guirlandes légères : ( voir les exercices E, notamment les n° 8 à 10) autour du « *m* », et placer les autres sons (*ou, u, ...*) comme des « *m* », comme si on allait se moucher (= mou, mu, ...)
- F 5 : Imiter le son d'une cloche qui vibre avec une grande résonance : « *dong* » (ou « *ding* », « *dung* », ...).
Remarque : les sons « *m* » et « *n* » sont donc intéressants pour favoriser un bon placement de la voix en début de syllabe mais aussi en fin.
- F 6 : Guirlandes légères sur « *ma, ma, ma ...* », librement.

Ouverture des dents.

Remarque préliminaire : On a vu ci-dessus la modification du timbre par la modification de la résonance c-à-d de la forme des résonateurs : bouche, gorge, palais, fosses nasales, joues, lèvres, parois buccales. Un travail de la voix en « cours de chant » spécialisé (voir les *buts* proposés en tête de ce chapitre) doit s'occuper de tous ces aspects de la « pose de voix ». Dans cette partie de notre travail, nous touchons aux limites que nous nous sommes fixées, à savoir *l'échauffement de la voix*. En effet, la pose de voix demande une vraie connaissance, aussi complète que possible, des mécanismes de la voix et, si l'on veut s'en occuper, la nécessité de suivre soi-même une formation spécialisée — ce qui ne peut être fait dans les livres, sans conseils d'un **professeur compétent**, étape à recommander

chaudemment à tout un chacun car la voix (fût-ce seulement sous sa forme parlée) est utilisée abondamment dans la vie quotidienne, et il est bien normal à un moment de son existence de s'en occuper, particulièrement quand, enseignant ou animateur, on remplit un rôle d'éducation qui sert forcément de modèle aux enfants. Dans ce qui suit, nous ne signalerons que l'ouverture des dents, qui n'a aucune *contre-indication*, quelques conseils généraux — introduisant à un travail plus approfondi et plus suivi — et quelques exercices de base.

Cette ouverture des dents est intéressante car elle amène instantanément un changement significatif et permet une *prise de conscience* (chez un enfant, souvent pour la première fois) d'une possibilité de changer le timbre de sa voix, et donc de l'enrichir.

Quand on dit « bien ouvrir la bouche », remarquez que des débutants (enfants mais aussi la plupart des adultes/chanteurs amateurs) ouvrent, avec plein de bonne volonté, seulement les lèvres, les dents restant *très peu écartées*. Notons encore que la mâchoire supérieure est fixée au crâne et que *l'ouverture des dents se limite à ..descendre la mâchoire inférieure*.

Voici quelques moyens de contrôle, surtout destinés à ce que l'enfant puisse vérifier ce qu'il fait réellement (ou ne fait pas !). Le contrôle, pour l'enseignant, est visuel ; ou il se fait deux par deux, chaque enfant expliquant à son voisin ce qu'il voit.

- F 7 : Faire chanter un chant (ou « *so mi do* » ; ou bien « ninn', ninn', nonn' » : voir ci-après) avec l'index et le majeur (ou même trois doigts ; mais en hauteur évidemment) entre les dents : si on se fait mal aux doigts ***c'est que, habituellement, on les ouvre moins*** (« La Palisse ... ») car quand l'habitude est prise d'ouvrir davantage les dents, on se rend compte que c'est parfaitement possible de chanter dans cette position sans se mordre les doigts.
- F 8 : On peut aussi, à travers les joues, sentir avec les doigts si les mâchoires sont écartées. Autre contrôle (cela permet de varier les plaisirs et de revenir souvent à ce contrôle vraiment très utile !) : si la mâchoire est bien abaissée, et seulement dans ce cas, on peut sentir une fossette devant le « *tubercule de His* » (hé ! oui ! c'est le nom de baptême de la petite *boule* qui se trouve devant le conduit de l'oreille !), à l'intersection des deux mâchoires, et dans laquelle on peut entrer le bout de l'index.

L'exercice A 6 reste utile mais on remarquera qu'il faut obtenir le même résultat dans tout son chanté (exercice vocal, ou solfégique, ou chant proprement dit) de manière à ce que cela devienne une habitude. Toujours continuer soi-même le contrôle visuel.

Il faut aussi trouver des images qui permettent aux enfants d'entrer de plain-pied dans le travail proposé, chose particulièrement difficile avec eux pour la recherche du timbre, d'une voix plus ronde, en fait *plus mature* ce qui est une notion d'adultes. Les images les plus saugrenues ne sont pas toujours les moins bonnes si elles obtiennent effectivement un résultat vocal chez l'enfant. Personnellement, j'ai souvent abordé l'ouverture des dents avec les notes *so mi do* car le « *i* » qui est le son piège pour les petits est ainsi entouré de deux « *o* », son qui est facile pour eux d'autant plus que le graphisme est symbolique de la forme de la bouche ; une image saugrenue : chanter le « *i* » comme un « *o* », avec une bouche en forme d'oeuf à la coque  et non dans la poêle  (image qui a toujours obtenu un effet immédiat). Notamment pour obtenir d'abord un *so* avec le « *o* » vocalement bien ouvert ; puis, en second lieu, obtenir *la même forme de bouche* pour le « *i* » du *mi*, et évidemment pour le « *o* » du *do*.

Le problème est bien là pour le chant : DONNER L'ILLUSION QUE TOUS LES SONS SONT UN MÊME SON ! Bien sûr, chaque style chanté, chaque partition suppose une infinie variété de nuances à une règle aussi simpliste. Mais il reste vrai que la plupart des méthodes de chant visent avant tout l'homogénéité de la voix, ce que contrecarrent les sons tels qu'ils sont utilisés dans la voix parlée. Aussi, un chanteur doit gommer cet aspect des sons au maximum et c'est en fait l'auditeur qui, comme il le fait à l'audition des timbres des individus, ou des accents régionaux, reconstituent les sons tels qu'il les pratique lui-même. Ce travail lent et simple sur *so mi do*, — par ailleurs un accord facile à entonner-, est un chemin possible pour permettre à l'enfant de comprendre et d'entreprendre la transformation de sa voix.

F 9 : Chanter comme s'il était un ogre, ou une tour, sont d'autres images à proposer à l'enfant : une sorte de jeu de rôle qui lui permet d'imaginer d'autres sonorités que pourrait produire sa voix, spécialement pour essayer de trouver un certain rayonnement de la voix, une certaine rondeur.

On verra au chapitre H que ce que l'on obtient dans les exercices doit aussi être trouvé dans les chants (c'est le but final) mais on peut rappeler ici le principe de chanter un chant sur les voyelles seules (Ex. : *Au clair de la lune* devient *au ai e a u e*) avec l'avantage de pouvoir se concentrer sur l'homogénéisation des voyelles avant de revenir au chant normal de la chanson.

F 10 : A ce stade du travail, on se trouve prêt d'entamer un travail de la voix proprement dit. Nous ne signalerons ici que quelques exercices sans véritables contre-indications, surtout avec les sons « *n* », « *y* »

et « z » qui tirent la voix vers l'extérieur, *la placent en avant*, dans le masque. Ces exercices sont pour l'essentiel ceux proposés par Gábor UGRIN, pédagogue et chef de chœur hongrois, lui-même se référant notamment au livre de Pál KARDOS (voir bibliographie).

F 10

Exemples musicaux de G. UGRIN

a

Nin nin nin non. Nin nin nin non. etc. [ou] Nin nin nin nin non. etc.
[ou] Non nin nun nan. [ou] Noun ...

b

Nin nin nin ni ni ni non. Nin nin nin ni ni ni non. etc.

c

Nin nin nin nin non. Nin nin nin nin non. etc. *d* Nin nin nin nin

e

Mi-a ma ma mi-a ma ma ma ma Ma-a ma ma mi-a mama ...

f

Legato
Zi - i - i, zi - i - i - i, Zi - i - i, etc.
(Avec mâchoire active à chaque note !)

g

Legato
Mi - a - a - a, a etc.
[ou] Ya - a - a - a, a

h

Pour monter
So la so la, So la

(et)

i

Pour descendre
La so la so, La so

j

S
A
Zin. [ou] (A) Zin. (S) Zin.
T
B
(B) Zin. (T) Zin.

N.B. Les y et z doivent être très percussifs, pour placer la résonance dans les masques, les n étant donc bien sonores.

Chant « APERTO MA COPERTO » (= Ouvert mais couvert)

- F 11 : la mise en voix se fait avec des vocalises tandis qu'on bouche une narine du doigt d'une main, l'autre narine étant maintenue *largement* ouverte d'un doigt de l'autre main tirant sur le coin de la narine et relevant en même temps la lèvre supérieure.
- F 12 : La technique « *aperto ma coperto* », un peu inconfortable si elle est pratiquée ainsi, peut être utilisée dans le chant, plus naturellement, en chantant avec la bouche largement ouverte tandis qu'un *sourire* relève la lèvre supérieure à ses deux extrémités. C'est un sourire un peu particulier mais CETTE TECHNIQUE EST PROBABLEMENT LA MEILLEURE QUI SOIT POUR LE CHANT. Beaucoup de techniques privilégient l'ouverture de la bouche soit avec le *sourire* ordinaire soit avec une ouverture en hauteur alors que le « *aperto ma coperto* » marie habilement les deux, càd ***donne une ouverture idéale de la bouche et de la gorge***, naturelle, mais ***mélangée avec la résonance dans le masque qui enrichit le timbre***. Il y a :
- résonance, portée de la voix, par le timbre (nasalité) ;
 - enrichissement du timbre par le travail des muscles de la base du nez ;
 - respiration rapide par une bonne ouverture de toutes les cavités du nez et de la bouche.

Répertoire de quelques techniques de résonance :

On pourrait mettre dans le titre : « mauvaises techniques », càd celles qui s'opposent à la « voix naturelle » mais ce serait mal connaître le travail pédagogique car la voix équilibrée est une recherche continuelle. De plus, chacun n'a pas le même physique (ni la même psychologie). Il faut donc se servir de certaines positions ou techniques dommageables pour faire découvrir aux élèves certains sons qui, intégrés à leur pratique, la rééquilibreront. Il est même utile pour un professeur de pouvoir bien reproduire ces différentes techniques, en ce compris le côté excessif de la caricature, afin d'aider les élèves à bien prendre conscience *pratiquement* de ce qu'il y a lieu de rechercher (et à condition de faire suivre de l'exemple correct). C'est le pourquoi de l'explication sommaire à cet endroit de quelques appellations employées dans les cours de chant.

- F 13 : **Boulette claire :**
Les mouvements des lèvres vocales sont entravés par une position haute et contractée du larynx et de la partie postérieure de la langue. Quand il y a un maximum de contraction, le vibrato devient chevrottement.

- F 14 : **Boulette sombre :**
Il y a aussi contracture excessive du larynx qui est par ailleurs trop abaissé et élargi ; la racine postérieure de la langue se trouve trop abaissée aussi ainsi que le maxillaire inférieur.
- F 15 : **Voix baillée et buccale :**
Proche de la *boulette sombre* avec une large ouverture du larynx et un abaissement du maxillaire inférieur mais avec un plus grand relâchement et une recherche de voix assombrie.
- F 16 : **Voix labialisée :**
Les lèvres sont très avancées et arrondies en forme de groin (comme pour la prononciation du « *eu* »), ce qui donne une voix « tubée » et assombrie ; les voyelles antérieures paraissent plus graves et les voyelles postérieures plus ouvertes.
- F 17 : **Voix plate :**
Fréquente chez les enfants sans expérience du chant, elle est caractérisée par une faible utilisation des résonateurs, notamment de la bouche, les dents restant très serrées, les lèvres contractées et le pharynx relevé et contracté. Ce qui donne une voix brute, mais assez acide, criarde.
- F 18 : **Voix nasillarde :**
Le resserrement du pharynx et une position trop haute du larynx ainsi que de la racine de la langue et le voile du palais abaissé empêchent les résonances buccales et pharyngales.
- F 19 : **Voix nasale :**
càd dans le masque mais sans aller jusqu'à être nasillarde, elle est plus agréable, claire (comme lorsqu'on prononce « *ma-ma-ma* » ou « *na-na-na* »).

Remarque : il est malaisé de transmettre par écrit ces données sur les techniques vocales car c'est le récit d'une expérience que chacun doit greffer sur sa propre expérience *par la pratique*, seule façon de la faire sienne et d'espérer que la greffe prenne.

LA SUITE DE CE DOCUMENT va nous permettre de regrouper des informations que l'on a rencontrées séparément jusqu'à présent. Jusqu'ici, nous avons abordé la mise en voix en elle-même, seul chemin pour traiter un peu en profondeur les problèmes qui se posent dans la pratique. Les paragraphes suivants se tiendront toujours près de ce sujet mais l'aborderont sous certains angles, dont certains connus et d'autres plus inattendus, car je suis convaincu que certaines difficultés dans le chant ne sont pas clairement appréciées parce qu'elles cachent une autre difficulté qui se présente en même temps et qui n'est pas sans avoir quelque conséquence sur le résultat final.

Prenons un exemple assez simple : quand des chanteurs doivent déchiffrer une musique qui leur pose certaines difficultés d'intonation, il est certain que la beauté de la voix en pâtit. En effet, les problèmes d'intonation accaparent leur attention et la détournent partiellement de la recherche d'une qualité vocale. C'est là qu'il faut chercher la véritable cause *des grands torts que le cours de solfège a souvent faits à la voix, et cet état de fait est encore fréquent aujourd'hui*.

Si cet aspect est assez bien connu, cette baisse de la qualité de la voix peut aussi être le résultat de difficultés rythmiques, ou polyphoniques (s'intégrer à un ensemble de voix ou d'instruments), ou de langue, ou psychologiques ... Il peut survenir aussi plus de deux difficultés simultanément.

Finissons-en en disant que le problème peut être vu par l'autre bout : braquer l'attention sur le résultat vocal peut diminuer la qualité du rythme, de l'intonation, etc. Il est donc indiqué de bien planifier ses activités pour que les élèves abordent progressivement les obstacles à surpasser et c'est pourquoi je pense que beaucoup de pédagogues font le plus d'erreurs au moment du choix de leur répertoire de pièces musicales. Je trouve tout à fait incohérents certains exercices de chant qui posent déjà tellement de problèmes d'intonation, de mémorisation, etc que le bénéfice pour la voix est quasi nul (c'est pour cette raison qu'Helmut LIPS utilisait beaucoup les rengaines populaires dans ses cours de chant pour débutants).

Une conclusion inverse s'impose aussi : si l'on aborde une pièce musicale par différentes approches, l'une améliorera le résultat de l'autre. La bonne technique vocale porte des fruits à tous les points de vue : contrôlant mieux sa voix, le chanteur améliore son aisance, son rythme, l'intelligibilité du texte, le legato, la justesse d'intonation, le rayonnement du chant.

G) ARTICULATION

On a vu que l'objectif de base du travail de la voix est l'homogénéité de celle-ci sur tous les phonèmes, toutes les hauteurs, tous les phrasés, ... (voir les commentaires de F 8). Pour accentuer la recherche de ce but, il est donc bon de ne pas s'en tenir seulement aux exercices syllabiques dans la mise en voix mais d'employer aussi des exercices mélismatiques c'est-à-dire qui comportent plusieurs notes sur une même syllabe. (Voir par exemple les exercices n° F 10-d/f/g/h/i). Idéalement, on mélangera ces deux types d'exercices.

Si on doit donner une priorité soit au texte soit à la musique, j'ai toujours été convaincu, pour une raison similaire, que, à l'exception de certains styles particuliers (par exemple, les chansons précisément dites « à texte »), il faut la donner à la musique : en effet, si la musique, dit-on souvent, doit se chanter

comme si on la parlait, càd avec un certain naturel, c'est habituellement à cause de la musique que des libertés sont prises avec le texte (par exemple, concernant la prosodie, ou l'exagération en vue de l'expressivité, ...). D'où cette recherche de l'homogénéité de la voix qui met en valeur la ligne musicale.

D'ailleurs, on commet beaucoup plus d'erreurs d'interprétation en se basant sur le texte que sur la musique car si on s'en tient au texte alors que le compositeur ne s'en est pas préoccupé, on aboutit souvent à d'énormes contresens musicaux ; alors qu'au contraire, si on opte pour la musique comme critère décisif, on retrouvera les éléments du texte qui y sont mis en valeur. Bien sûr, il faut examiner le sens du texte avec attention (notamment pour les oeuvres anciennes qui font intervenir les lois de la *rhétorique musicale*), mais à condition de trouver une confirmation dans la musique.

C'est dire que dans une oeuvre musicale avec texte, c'est l'aspect sonore des mots qui est premier ; ils sont des sons avec lesquels joue le compositeur. Les mots sont d'abord *rythmes et couleurs* avant d'être *sens* : sommairement, disons que les consonnes sont des instruments à percussion qui font sonner les couleurs des voyelles. On retrouve ici la passionnante expérience de Pierre SCHAEFFER rapportée au chapitre C.

Certains styles aux phrasés plus typés demandent une articulation particulièrement nette, aux consonnes expressives : par exemple à la Renaissance ou à la période baroque, pour des effets de contraste ou de rhétorique musicale. En fait, le travail du style, pour un chanteur, est essentiellement un travail sur l'articulation (à mettre en parallèle souvent avec *l'articulation* que travaille l'instrumentiste, sur son instrument à vent, ou à cordes, voire même à percussion —n'est-ce pas la catégorie où ranger le piano ?)

Parlons néanmoins de la nécessité pour le chanteur de reproduire (pour autant toujours que la musique ne la contredise pas) *l'accentuation* des mots parlés. J'ai été très étonné d'entendre des chorales anglaises lire habituellement *à vue* avec texte et déjà avec cette accentuation basée sur celle du langage parlé. Un chef anglais s'étonnait lui-même de devoir expliquer cela à une chorale wallonne chantant en français sous sa direction, une chorale pourtant de très haut niveau. Cela donne instantanément une grande musicalité à l'interprétation car les meilleurs compositeurs se préoccupent beaucoup de suivre les accents des mots tels qu'on les emploie en parlant. Si l'accentuation du chanteur relève en fait davantage du phrasé, nous en parlons ici car elle s'appuie sur une modification de l'articulation jointe à des effets de dynamique (les variations en hauteur étant proposées par le compositeur, mais il faut y être attentif).

Un travail systématique sur voyelles et consonnes est très fructueux pour les petits puisque l'initiation musicale coïncide avec l'apprentissage de la lecture. L'enfant de six ans a déjà une longue expérience des sons du langage mais il les met en relation avec les symboles écrits et, surtout, il passe d'une connaissance empirique et inconsciente à une connaissance raisonnée et consciente.

Il est utile à ce stade (et à d'autres !?) de lui faire prendre conscience que les sons parlés (et chantés) sont le résultat d'une mise en vibration par l'action du souffle (je leur fais expérimenter très concrètement cette vibration avec la main sur la pomme d'Adam) : mise en vibration au niveau des lèvres vocales pour les voyelles, au niveau de la bouche (pharynx, langue, palais, dents, lèvres buccales) pour les consonnes. Pour ces dernières on observe que la vibration a cessé dans le larynx : il laisse passer librement le souffle jusqu'à la bouche ; la main devant la bouche peut contrôler l'action percussive du souffle pour les consonnes (surtout si on en exagère la prononciation). On est prêt alors pour expérimenter les cas plus complexes : par exemple, le « j » ou le « z » (consonnes voisées) utilisent les deux types de vibrations (le contrôle se fait des deux mains). Dans un dernier stade le même travail de contrôle (main devant la bouche, prononciation lente et exagérée) est fait avec des chants connus.

Il suffit de recueillir les avis intéressés des enseignants du fondamental pour se rendre compte de l'importance de ce travail, en plus de l'amélioration du résultat musical. Je pratique souvent ce travail avec les petits à partir de la chanson « Petit ange » qui me permet de dire de façon imagée la même chose : comme cela se passe pour les aliments, pour bien digérer la musique, il faut bien la mâcher.

Petit ange,
il faut que tu manges,
celui qui ne mange pas,
jamais il ne grandira.

Pe - tit an - ge,
il faut que tu man - ges.
Ce - lui qui ne man - ge pas,
ja - mais il ne gran - di - ra.

Tous les exercices traditionnels pour travailler l'articulation conviendront très bien, du genre : « *Les chaussettes de l'archiduchesse ...* » ou « *Jésus chez Zachée* » (posologie : 10 fois très vite!). Autre exemple facile à retenir : « *Il y a sept jours dans la semaine : lundi, mardi, mercredi, ...* » (avec une articulation exagérée, plusieurs fois) ou encore : « *Il y a douze mois dans l'année : janvier, février, ...* »

Certains chants permettront un excellent travail d'articulation. Voici un bon exemple, notamment le refrain (c'est un extrait du recueil *Europa Cantat III*, p. 11, Mösel Verlag, Wolfenbüttel und Zürich, 1967, où on pourra trouver le chant complet).

Taar i nöd e bitzeli *Schweiz
aus dem Appenzellerland*

1. Taar i nöd e bit-ze-li, taar i nöd e chly, taar i nöd e
bit-ze-li losch-tig sy? sy? Djä-ü dü-dli dü tü
djä-ü dü-dli dü djä-ü dü-dli dü tü djä-ü dü-dli dü djo!

2. Jo, du taascht e bitzeli, jo, du taascht e chly,
jo, du taascht e bitzeli loschtig sy.
3. Wömmmer nöd e bitzeli, wömmmer nöd e chly...
4. Jo, mer wönd e bitzeli, jo, mer wönd e chly...

Aus: Willi Gohl „Der Singkreis“, Verlag zum Pelikan, Zürich.

H) TRAVAIL VOCAL A L'INTERIEUR D'UN CHANT

Cet aspect du travail vocal me semble en fait un des plus importants. On l'a vu plus haut au chapitre E (spécialement E 7, *remarque* et E 12-13-14) : si la voix parlée (utilisée toute la journée) ne tient aucun compte du travail vocal, celui-ci aura été fait en pure perte. Il n'en va pas autrement pour le chant. Couramment, les enfants font des exercices de manière plus ou moins appliquée puis ne changent rien à leur façon de chanter quand on aborde le répertoire.

Il faut donc les aider à intégrer ces exercices.

Trois voies me paraissent utiles :

- pratiquer des exercices qui couvrent les styles les plus variés, de la voix parlée à la voix chantée, de manière à assouplir l'utilisation qu'ils font de leur voix ;
- revenir constamment à l'aspect vocal dans la pratique des chants, notamment par un travail systématique des passages moins bien chantés ou en valorisant (en répétant ?) les passages les plus réussis ;
- utiliser certains passages des chants, soit intégralement soit en les transformant, pour en faire de véritables exercices ou jeux vocaux (càd privilégiant un aspect vocal précis) mais pendant l'apprentissage du chant.

Ces deux derniers points sont les plus efficaces, bien plus que tous les exercices proposés dans ce chapitre sur le sujet de la voix : quelqu'un qui utiliserait les exercices consciencieusement sans les intégrer aux chants arriverait à *un résultat vocal de loin inférieur* à quelqu'un qui pratiquerait le travail vocal appliqué aux chants *même s'il n'utilise pas les exercices* par ailleurs. Curieusement pourtant, ces deux derniers moyens sont rarement employés.

H 1 : Le principe de l'exercice est de travailler systématiquement une difficulté. Ici, on est gagnant sur les deux tableaux — à condition que le trait mélodique soit bien choisi, et découpé habilement pour que son usage soit aisé sinon, il vaut mieux s'en passer. Voici quelques exemples d'extraits caractéristiques pris dans des chants et qui valent, pris en transposition, un exercice séparé pris dans un livre, avec un aspect plus varié des exercices et, dès lors, plus attrayant :

EXERCICES VOCAUX « TIRÉS » DE CHANTS

(Ad libitum)

a A - li, a - lo pour Ma - sche-ro, a - li, a - li, a - lo. Ma - sche-ro.

b A - li, a - li, a - li, a lo a - li, a - li, a - lo.

c À la cime. À la ci-me d'un grand a-rbre. *d* Ti - ti - ti - tan, ti - ti - re - li ! *(Ad libitum)*

e Tray la mé - day, trin - go dé la mé - day. *f* Trin - go dé go - di - nett', li ga - jòu.

g Ti - o - lo - lo, ti - o - lo, ti - o - lo - lo ! Ti - o - lo - lo, ti - o - lo, ti - o - lo - lo ! etc.

h Tes pe-tits sa-bots sont de bois, ma mi-gno - nne. Tes pe-tits sa-bots sont de bois, ma mi-gno - nne. etc.

i Je n'a - vais qu'un é - pi de blé. *j* Tout de rang, tout de rang, ma - don - dé ! *(Ad libitum)*

k Il é - tait un p'tit ho - mme, hu, hu, hu, ha, ha, ha !

Il é - tait un p'tit ho - mme qui s'a - ppe - lait Lu - cas.

Ha, ha, ha, ha ! Qui s'a - ppe - lait Lu - cas.

H 2 : On peut travailler un seul paramètre du chant (càd un seul élément). Par exemple, tout le chant sur les voyelles seules, ou avec une attention particulière pour les consonnes, ...

- H 3 : ou sur le rythme seul : soit *recto tono* (càd sur une seule note d'un bout à l'autre du chant) soit sur un bourdon (= une quinte vide) ou un accord de trois sons (ici, on ajoute un second élément mais suffisamment simple pour ne pas accaparer l'attention : au contraire, l'harmonie émoustille *l'oreille* et renouvelle intérêt et plaisir).
- H 4 : Ex. d'un passage ardu (Retravajllons : « Ha ! Ha ! Ha ! Ha ! » cfr H 1). Les enfants peinent pour l'intonation et l'attaque à l'aigu (les notes graves empêchent de baisser le chant de beaucoup !) : l'attaque dans l'aigu est une bonne chose car elle oblige à un effort, une concentration sur la voix. A condition de l'obtenir !: pour cela, utilisez les « h » et exagérez *l'aspiration* de cette lettre. Cela précisera aussi l'intonation : celle-ci est hésitante parce que l'on a envie de continuer *l'accord de tonique* en faisant un *ré*. Faire un point d'orgue sur le *mi* (= le tenir) pour l'affirmer, le donner comme note-repère. À ce moment, la voix peut s'améliorer, les « ha ! ha ! » provoquant un excellent travail du diaphragme.

Ce chant, à cause de ces difficultés, sera plus difficile pour les tout-petits. Ceci montre l'importance qu'il y a à établir une progression rigoureuse dans le choix de son répertoire. Il est impossible de proposer dans une méthode une progression valable pour tout le monde. Ce mémoire propose des éléments de réflexion qui espèrent vous aider à faire vos propres choix : votre progression, en effet, dépend du temps dont vous disposez, de vos compétences et goûts, des groupes dont vous vous occupez, du cadre général de votre activité (Y a-t-il d'autres cours avec lesquels le chant peut être relié, etc ?). (Voir aussi le paragraphe R Progressivité).

I) TRAVAIL VOCAL ET RYTHME

Le philosophe ALAIN disait (en d'autres mots !) que *tout apprentissage doit se faire à un tempo suffisamment soutenu*. Pour paraphraser cette réflexion, je dirais que l'enfant est avant tout *un être VIVANT*, cet aspect dominant tous les autres, à mon avis ; dès lors, un enfant s'implique dans tout ce qui a une certaine vivacité. Il est donc important de nouveau de soigneusement programmer son travail, de le bien fragmenter, pour qu'une difficulté, en ayant été bien préparée, puisse être apprise à un *tempo suffisamment vivant*. Rappelez-vous aussi l'importance d'un rythme confortable pour certains exercices (par exemple, l'exercice B 1)

Le rythme c'est aussi l'articulation. Donc, une bonne articulation donne tout de suite une meilleure mise en place du rythme d'un chant. Dans les passages particulièrement rapides, voire « virtuoses », seule une articulation intensive permet de se tirer d'affaire.

De plus, dans les pièces polyphoniques, il ne suffit pas de soigner la parfaite marche des voix du point de vue des hauteurs mais aussi la parfaite polyphonie des rythmes : travaillons-les sans mélodie (*de préférence sur un accord* pour éviter qu'*en parlant* le rythme, la voix ne dégénère, ne dégringole dans l'extrême grave).

Voici quelques suggestions pour une approche rythmique du travail de la voix (on trouvera plus de détails dans le chapitre sur l'apprentissage du rythme).

- I 1 : Improvisation sur un cercle avec des valeurs longues et courtes.
- I 2 : chanter avec un léger balancement gauche/droite.
- I 3 : chanter en frappant des pulsations avec les mains, avec des claves, ou d'autres instruments, ...
- I 4 : chanter tout en marchant et en frappant un ostinato.
- N.B. : On lira ailleurs combien il est important en musique de mettre des éléments (càd des sons) en rapport : « LA MUSIQUE EST *ENTRE* LES NOTES. »
- I 5 : Un chant peut être pris avec son rythme seul, mais le travail de la voix aussi. Par exemple *en improvisant recto tono* (le texte ou les formules rythmiques).
- I 6 : Rappelons les récitatifs sur un bourdon (*d-s*), ou sur un accord (*d-m-s, d-m-s-sib, d-f-s...*). Ce peut être un poème connu (exemple : « La cigale et la fourmi ») :
- sur différentes valeurs (noires ou croches, par rapport à une pulsation en noires ;
 - sur différentes formules rythmiques ;
 - à différents tempi, avec *accelerando*, *rallentando*.
 - en marquant des métriques en deux, en trois, en quatre.

J) TRAVAIL VOCAL ET JUSTESSE

Pour chanter juste, il faut le faire exprès, càd qu'il y a une théorie et des techniques et qu'il faut se donner ces moyens : bref, *la justesse, ça s'apprend* (comme le solfège !) et il faut la vouloir (elle n'arrive **jamais par hasard!**).

Ce n'est pas possible ici d'exposer la théorie sur laquelle se baser pour la justesse. Nous nous limiterons à quelques trucs. Mais il est évident que travailler la qualité vocale améliore ipso facto la justesse. LA MUSIQUE EST UNE ACTIVITÉ et comme telle nécessite de l'engagement, le désir de *s'y mettre*. La justesse tout autant. Sans cela, la respiration est très passive, donc le timbre pauvre, l'intonation trop basse, le phrasé et l'expression anémiques.

La justesse réclame une bonne respiration, une audition intérieure active et une connaissance précise et correcte de la théorie des intervalles. Inutile d'insister sur le premier point. L'audition intérieure éduquée est nécessaire parce qu'il faut préparer et maîtriser mentalement l'intonation qu'une voix habile est capable alors de (*re-*)produire selon l'image mentale exacte. Une connaissance des intervalles n'est pas synonyme de bon solfège car, en solfège, on distingue seulement entre les secondes mineures et les secondes majeures. Mais on n'apprend pas par exemple que dans une gamme il y a des secondes *majeures plus grandes* et des secondes *majeures plus petites* (par exemple, en do majeur, la seconde entre do et ré est plus grande que la seconde entre ré et mi. Ce n'est qu'un des cas de cette théorie à apprendre).

- J 1 : La musique étant entre les notes, la justesse se travaillera principalement dans un ensemble, dans de la « polyphonie » : une note n'est juste que *par rapport* à une autre note, ou, mieux, une *note* n'est pas juste mais un *intervalle* entre deux notes. Aussi, chantons avec des harmonisations, des contrepoints qui servent de **points** de repère (et non pas des accompagnements de piano qui ne peuvent jamais être vraiment justes).
- J 2 : L'intervalle se contrôle aussi dans la succession. Un autre moyen de *s'ajuster* est de chanter une gamme (ou un fragment mélodique) en deux groupes qui alternent note après note : ainsi le chanteur entend très clairement le son-repère et entend mentalement l'intervalle qu'il doit produire. C'est pourquoi j'ai toujours trouvé irritant et fatiguant (comme pratiquant) et peu pédagogique (du point de vue d'un bon résultat pour l'intonation) les exercices où des notes écrites à un tableau sont parcourues d'une baguette vagabonde par le professeur, les élèves devant les chanter ; car les notes sont *imprévisibles* pour eux et, donc, on les empêche d'être responsables, par l'audition intérieure, d'une intonation correcte.
- J 3 : Les élèves-fantômes : dans les exercices d'intonation on intercale des enfants fantômes (les meilleurs de la classe ; en effet, ils ne se trompent jamais !) qui entonnent (mais toujours mentalement) certaines notes d'une gamme, certaines phrases d'une chanson, un élève ou le groupe continuant après eux. (Voir d'autres jeux sur ce sujet au chapitre sur l'audition intérieure).
- J 4 : Le travail *très lent* sur des accords se prête bien au travail vocal du début d'une répétition, d'une leçon, car il permet une activité de l'oreille polyphonique en même temps qu'une attention à l'aspect vocal. De nombreuses variantes de ce type de travail peuvent être trouvées dans les manuels pour chorales, dans les pièces vocales ; ou encore on prendra de simples accords existants ou inventés à construire note par note, à couper de silences, à rythmer, à alterner par groupes, l'aspect vocal intervenant avec le choix de différents sons, de différentes tessitures ou dynamiques, de crescendos, etc.

- J 5 : De bons auteurs on écrit des exercices adaptés à ce travail polyphonique de la justesse .Citons parmi d'autres : Joseph SAMSON (dans sa *Grammaire du chant choral*) ; ou Zoltán KÓDALY (dans son recueil *Chantons juste* : nous tenons à votre disposition une traduction française des commentaires théoriques et pratiques de cet opuscule. Voir bibliographie.)
- J 6 : Toute pièce polyphonique peut convenir ... à commencer par les plus *vocales* (notamment les canons).
- J 7 : Que faire si le chant n'est pas juste —en plus des solutions à long terme ? Avant tout du travail vocal. Ou des exercices de relaxation si c'est nécessaire. Ou un meilleur contrôle de la respiration. Ou tout simplement réveiller l'audition intérieure par de petits trucs (par exemple, prendre le ton un demi ton plus haut que le ton normal, sans prévenir : les oreilles étant « désinstallées » de leur ton confortable cherchent leurs repères et ... les trouvent !)

K) TRAVAIL VOCAL ET ENSEMBLE CHORAL

Tordons le cou à ce canard boiteux qui veut que le chant choral soit néfaste pour la voix ! Cela est vrai du mauvais chant choral. Le chant choral bien mené bonifie au contraire le travail de la voix en l'intégrant à une pratique authentiquement musicale. Cette pratique est, de plus, un des principaux refuges d'une réelle culture musicale puisqu'elle donne accès, si on le veut, à la plupart des styles musicaux, des premières polyphonies du Moyen Age aux audaces contemporaines en passant par la renaissance italienne, le romantisme allemand, ou les chorus swingués.

Il est un peu dommage précisément que les cours de chant soient à ce point individuels car, pour quelqu'un se destinant à une carrière à l'opéra ou dans le petit ensemble baroque, il est regrettable d'attendre l'entrée dans cette carrière pour faire l'expérience de ce que la musique ne se fait jamais seul et pour apprendre à s'intégrer à un groupe musical. L'ensemble choral est un outil idéal pour cet apprentissage : il ne s'agit pas seulement de savoir *ajuster* les durées et les hauteurs mais surtout *de chercher sa voix* en fonction d'une conception stylistique et technique commune de l'oeuvre.

Cette activité demande d'harmoniser son chant externe avec son chant interne : un problème —assez neuf pour beaucoup— est que le groupe les perturbe car nous devons intégrer dans une même pratique une fonction d'intériorisation (l'écoute du groupe) et d'extériorisation (chanter sa partie).

Si on a une connaissance encore élémentaire du chant, on pourra se rappeler ce qui est dit aux premières lignes de ce chapitre sur la voix : ne faire chanter ni trop fort, ni trop haut, ni trop bas, ni trop timidement, ni trop longtemps, ni trop peu. Pourquoi ne pas se faire aider d'une personne compétente pour l'aspect vocal ? Et puis il serait dommage de s'en tenir à une connaissance aussi limitée de la voix. (Voir aussi le chap. Q.)

La voix est instrument de relation au groupe. Dans cette optique rappelons l'importance de la *voix parlée* : notre exemple de voix parlée comme enseignant autant que comme responsable d'une activité musicale, mais encore l'attention aux couleurs des voix parlées ou chantées dans notre entourage, ou la pratique du chœur parlé dans nos activités musicales.

K 1 : Ne nivelons pas un chœur par le bas comme ce fut souvent le cas, c'ad en ramenant les meilleures voix au niveau des moins bonnes, mais par le haut : cherchons dans notre pratique chorale à révéler les voix au groupe ou à elles-mêmes. Dans ce but, utilisons toutes les ressources de la dynamique de groupe qui nous permet d'*alterner fréquemment* dans nos répétitions chorales des effectifs réduits, entre eux ou avec le *tutti*, ou entre individu et groupe.

K 2 : Même si *intégrer correctement sa voix dans un accord* a déjà une *résonance psychologique très profonde* par soi-même, j'aime cet exercice très simple, très symbolique de cette relation par le son qui consiste à porter un son avec les mains comme de l'eau prise à la fontaine et de le déposer dans les mains d'un autre qui se met à le chanter et à le porter plus loin. Chez les petits, cet exercice a un contenu relationnel intense et permet d'intégrer tous les enfants au groupe musical avant des exercices plus difficiles.

K 3 : Comme mélange de travail vocal et de polyphonie on peut faire des guirlandes de voix parallèles. Intervalles de départ : par exemple, une quinte (*d-s*), ou une octave et une quinte (*d-s-d*), ou une tierce majeure (*d-m*), ou tout autre intervalle ; à partir de sa note de départ chacun chante la mélodie retenue, ou un fragment, ou un bout de gamme, les voix se suivant parallèlement. Exemples :

a

Voix mixtes

La bell' be-rgèr' s'en va aux champs ... etc.

Voix égales

« En FA majeur ! »

Au clair de la lu-ne... Pe - tit an - ge... Frère Jacques... Frère Jacques...

mélodie

K 4 : On peut détailler la progression par arpège de l'accord. Exemple pour voix mixtes :

K 5 : Pour développer « l'écoute polyphonique » (càd la conscience de ce que font les autres voix pendant que l'on chante sa propre partie), on peut, comme proposé plus haut, ménager fréquemment des alternances diverses au sein du groupe qui donnent l'occasion d'entendre mieux. Mais on peut aussi proposer des jeux d'écoute pendant la polyphonie (par exemple, proposer une dictée avec un passage d'une autre voix tandis que soi-même on chante la sienne. Voir aussi quelques idées au chapitre sur les dictées). Cette écoute polyphonique vise à faire chanter *avec* les autres et non *contre* les autres càd veiller à ce que sa voix soit en harmonie avec le groupe.

REMARQUE :

C'est bien évident que la progressivité doit être rigoureuse dans le choix du répertoire. Même si on prend en charge une activité musicale dans un environnement qui ne l'est pas, et peut-être surtout dans ce cas, la progressivité du répertoire choral est capitale. Certains amateurs acquièrent une vraie formation au sein de tels groupes malgré le manque de programmation réelle : quelle amélioration du résultat si, même sans en parler avec eux, le responsable est attentif, en plus des demandes de ses membres, à une patiente progression dans les difficultés de rythme, de hauteur, d'harmonie, de style, ... ? Cette façon de procéder peut être envisagée aussi au sein d'une classe générale : la leçon peut être une période de détente, où les élèves peuvent s'exprimer, tout en étant un véritable apprentissage par la vertu d'un programme bien adapté.

L) TRAVAIL VOCAL ET PHRASE

Ce paragraphe cherche à montrer les liens qui existent entre la maîtrise de sa voix et la réussite du style d'un chant. Disons les choses négativement : il est difficile aux chanteurs de répondre aux nécessités du style sans une certaine habileté vocale, et même de les comprendre. Comment pourraient-ils bien obtenir des consonnes courtes, peu marquées en vue d'un grand legato si on n'a pas passé un peu de temps à une approche des consonnes et voyelles ? Et, surtout, comment pourraient-ils, d'un chant à l'autre, changer de mode d'attaque, ce qui est de plus en plus souvent demandé dans les interprétations (notre vie musicale voit de plus en plus se côtoyer les styles les plus divers) ? (On trouvera déjà cet aspect traité aux chapitres H et G).

C'est surtout ici que l'on constate l'importance de la respiration dans le chant. Si la respiration conditionne la qualité de l'attaque, la richesse du timbre, la netteté et le soutien des sons, elle conditionnera d'autant la qualité d'un legato ou d'un staccato pour lesquels la conduite de la respiration à l'aide du diaphragme est très différente.

De plus, la musique est construite dans une recherche —soit consciente soit inconsciente— d'une certaine similitude avec le langage parlé : avec des *phrases*, ponctuées à l'aide de *respirations*, en *membres de phrases*. Elles doivent retrouver un certain naturel dans le débit, avec une minutieuse mais souple hiérarchie comme c'est le cas dans la syntaxe du langage parlé (avec ses principales, subordonnées, incisives, ...), et graduer ainsi les incisives musicales par un savant dosage d'appuis et repos, d'élans, de respirations, d'arrêts, ... ou d'inflexions affirmant, interrogeant, doutant, racontant, ... Toutes ces manières de mettre en valeur le discours musical ne sont-elles pas avant tout des techniques de respiration, de pose de voix. Parler ainsi c'est parler de MUSICALITÉ, —enfin ! pourrions-nous dire, parce qu'on en parle trop rarement— càd chercher le sens, les intentions d'un TEXTE MUSICAL et, ici encore, prendra tout son sens la maxime proposée déjà : la musique est entre les notes.

J'espère que les enseignants du primaire (notamment) verront tout le parti à tirer pour une comparaison avec les études du langage aux cours de langue (de l'apprentissage de la lecture aux études de textes en passant par les compositions). Personnellement, pour mes activités dans les classes d'enseignement général, j'en ai toujours fait un très large usage. (D'autres chapitres reviendront sur ce sujet).

Quelques références à trouver dans les chapitres précédents : E 12—E 14 E 15—chap. G et H .

Le livre de Guy REIBEL (*Jeux musicaux*, vol.I—voir biblio.) apportera, pour ce type d'approche, une foule de réflexions et d'idées concrètes que je ne saurais trop recommander.

On a vu à propos de l'articulation combien elle est importante pour une homogénéisation d'une phrase dans la bouche du chanteur. Soulignons ici que la recherche de l'homogénéité d'un groupe chantant (choeur polyphonique ou classe à l'unisson) passe par l'homogénéisation des *techniques d'articulation* de tous les individus du groupe, comme on le fait pour les *techniques d'articulation à l'instrument* de tous les membres d'un orchestre. Dans ce paragraphe, il faut insister aussi sur *l'homogénéisation des techniques de phrasé* de tous. Car si bien articuler c'est bien dire les mots, bien rendre un style c'est bien dire les phrases.

Evidemment, nous n'aborderons pas ici les principes esthétiques convenant aux grandes catégories de styles d'interprétation, fût-ce brièvement. De ce débat, nous ne retiendrons que le point de vue de la technique vocale sous la forme d'un extrait d'une interview d'Helmut LIPS (par Michel ROSTAIN, dans

la revue *Musique en jeu*. Cet extrait parle directement du répertoire contemporain mais il sera aisé au lecteur de prolonger la réflexion dans bien d'autres directions) :

M.R. : De nombreux chanteurs affirment que la musique contemporaine détruit souvent la voix, ou bien qu'il faut une spécialisation dans celle-ci ; qu'en pensez-vous ?

H.L. : C'est d'abord un problème de formation technique. Toujours le même problème, une formation vocale insuffisante qui entraîne des prises de position discutables. [...] J'ai l'impression que trop de jeunes chanteurs acceptent prématurément de chanter de la musique contemporaine, alors que leur formation est encore insuffisante. C'est ainsi qu'ils trafiquent leur voix, ou la fabriquent sans dominer leur pratique. Après on dit que la musique leur a cassé la voix, ou qu'ils ne sont plus capables de chanter le répertoire.

M.R. : Mais y a-t-il une formation particulière à suivre pour interpréter la musique du XX^{ème} siècle ?

H.L. : D'après moi, il n'existe qu'une technique, l'utilisation naturelle de l'instrument dit « voix humaine ». Le chanteur doit maîtriser les fonctions naturelles de la respiration, le fonctionnement naturel de la phonation, bien connaître les résonateurs, dominer le système musculaire. À partir de là, il peut interpréter comme il faut une partition aussi bien ancienne que contemporaine, ... Pendant leur formation, les chanteurs doivent être conduits à aborder tous les styles, classiques et contemporains. Vient ensuite le goût personnel, les dons. Mais il y a d'abord besoin de cette culture générale, et, il faut le dire, trop souvent les chanteurs ont une culture générale musicale insuffisante. On s'aime bien, une espèce d'amour narcissique de sa voix, on aime bien là où ça marche apparemment, *bel canto* ou contemporain, et on ignore la vraie formation musicale, et la bonne formation technique.

(Extrait de la revue *Musique en Jeu*)

On l'a vu plus avant, le déchiffrage entraîne souvent une perte de la qualité de la voix. Cela arrive même dans le cas du déchiffrage le plus simple en distrayant l'attention de la recherche d'un timbre le meilleur possible. Il faut donc s'entraîner à assumer sa voix en même temps que la découverte des notes. C'est une tournure d'esprit à acquérir, qui permet de penser à deux (ou plusieurs) choses différentes en même temps.

Signalons en passant que la pratique musicale réclame fréquemment cette tournure d'esprit et que c'est là qu'il faut chercher une des raisons de l'influence humanisante de la musique, spécialement chez ceux qui y sont attentifs.

Ceci nous amène à insister de nouveau (voir l'exercice J 2) sur l'importance qu'il y a à penser les sons avant de les chanter, à les entendre mentalement avant de les produire physiquement. En effet, l'audition intérieure, débarrassée des difficultés d'intonation, peut fournir *une image plus précise, meilleure* que celle que la voix est capable de produire spontanément, et donc imaginer des sons riches par leur timbre et leur musicalité. Cette audition intérieure peut être cultivée et même développée (voir le chapitre consacré à ce sujet). Pour expliquer cette notion assez difficile aux enfants, j'employais la comparaison avec la pratique du vélo, qui requiert que l'on ne regarde pas l'endroit où on se trouve *mais en avant* pour prévenir les accidents ; ou encore je comparais l'audition intérieure à la lampe frontale des spéléologues, qui rend visible l'espace qui est à parcourir.

Remarquons que *le chant par coeur* permet idéalement à l'audition intérieure de fonctionner car il s'agit d'un chant digéré, assimilé, et donc d'un chant que l'on maîtrise *dans son entièreté*, avec lequel on peut *jouer*. C'est une des raisons qui rend très utile dans un chœur le mélange de chanteurs bons lecteurs et de chanteurs *apprenant d'oreille* (cette expression banale laisse probablement deviner que ces chanteurs chantent en étant plus attentifs aux relations entre les sons, *par nécessité*).

Il s'agit en fait de chercher la musicalité c'est-à-dire *de chanter intelligemment*, en cherchant à faire apparaître les structures du chant et les fines relations qui unissent les notes, par exemple en phrasant. Cette approche de la musique doit se faire *dès le déchiffrage* et y compris dans les exercices de solfège !

N) TRAVAIL VOCAL ET DYNAMIQUE

Le travail des dynamiques amène aussi des changements du timbre de la voix. Par exemple, un passage chanté piano est *détimbré*, ou un autre chanté *forte* est hurlé avec un *timbre dur*. Il est donc nécessaire de mettre le travail vocal à l'épreuve de ces changements de dynamique.

Dans la nuance *piano*, la voix est *détimbrée* parce que le *piano* engendre un relâchement du contrôle de la respiration. Or, il faut un contrôle aussi rigoureux pour un son *piano* que pour un son *forte*. Principalement le contrôle du maintien des côtes en position écartée permettra d'obtenir un meilleur soutien respiratoire.

Quant au son *forte*, il demande un meilleur placement de la voix qui ne doit pas être *jetée* sans préparation mais qui doit garder toute sa rondeur.

O) PROBLEMES VOCAUX CARACTERISTIQUES DES ENFANTS

La majorité des problèmes vocaux caractéristiques des enfants viennent de leur exubérance. Disant cela, je mets à part les nombreux problèmes de la voix, notamment parlée, que l'on observe chez les enfants et qui relèvent du domaine psychologique (que l'on abordera au chapitre suivant) et je ne tiens pas compte davantage de certains cas d'enfants indolents dont la pose de voix souffre ainsi d'une respiration trop passive.

Les enfants malmènent souvent leur voix dans les moments d'exaltation (à la cour de récréation, dans l'excitation provoquée par le groupe, ...sans oublier le son épouvantable que peuvent offrir les spectacles télévisés aux enfants : notamment le cliché des voix éraillées). Ils la fatiguent par les efforts brusques et démesurés qu'ils lui imposent *d'autant plus que leur voix est mal posée*. En effet, une voix bien timbrée souffrira moins de sons forts ou aigus ; ce qui n'est pas le cas d'une voix émise par une gorge contractée et qui est plus jetée au-dehors que « posée ». J'ai souligné la grande importance de l'équilibre de la pression sousglottique et de la pression des lèvres vocales (voir le chapitre B, et principalement les remarques préliminaires et l'exercice B 11). Cet équilibre est souvent bouleversé par la passion du jeu ou du compagnonnage. En comparaison, voyez le superbe équilibre qu'il y a souvent chez le bébé qui peut pleurer pendant des heures sans être aphone : bel exemple de ce qu'il faut chercher à retrouver.

Une des manifestations de cette vie exubérante chez l'enfant est de le voir chanter souvent avec le menton pointé vers l'avant, avec pour conséquence de « plier » le cou et de le mettre dans une position moins favorable pour la phonation.

La technique vocale caractéristique de l'enfant porte le nom de « voix plate », que nous définissons ainsi en F 17 :

Fréquente chez les enfants sans expérience du chant, elle est caractérisée par une faible utilisation des résonateurs, notamment de la bouche, les dents restant très serrées, les lèvres contractées et le pharynx relevé et contracté. Ce qui donne une voix brute, mais assez acide, criarde.

Pour corriger ce défaut majeur, on cherchera tout ce qui décontracte l'enfant et son système phonatoire, ce qui ouvre sa voix et surtout lui donne de la rondeur, du timbre, la place dans le masque, ce qui rééquilibre sa respiration (mais sans en parler, car cela augmenterait son attitude contractée — voir chap. B, rem. 1). Voici quelques conseils d'H. LIPS.

Nous n'oublions pas que nous ne voulons pas mettre les pieds dans les plates-bandes des professeurs de chant, sachant que ce métier ne s'apprend pas dans les livres mais par une longue pratique. Conscient de cet écueil, H. LIPS

ajoute que « chaque indication n'a pas de valeur générale en soi, mais peut servir dans des cas particuliers, où le diagnostic est sûr, et à condition d'être pratiquée avec intelligence. » Et nous ne nous y hasardons que par conviction du grand abandon de la voix de l'enfant, aussi bien parlée que chantée, dans les milieux d'éducation du pays. (Ces conseils ne se trouvent que dans la réédition de la revue *Le Chef de chœur*, n° 26-27, qui en contient d'autres, avec des exemples musicaux notés. Voir bibliographie.) Ci-après, les chiffres entre parenthèses renvoient à nos exemples. (Voir aussi F 11 à 19).

Aigus difficiles lorsque la tête est portée trop haute : le cou est trop allongé. Laisser tomber la tête en avant pendant l'émission des sons aigus ; chanter *dans le masque* en ouvrant le passage vers le nez (faire une petite révérence). (Voir B 8, D, rem. 3 et 6, tout F et notamment la rem. n° 3).

Tenue contractée, tendue du chanteur : (pendant le chant,) faire pivoter le torse de droite à gauche en laissant les bras détendus suivre le mouvement comme des balanciers. La tête aussi suit à retardement, les muscles du cou sont relâchés. (Voir Note n° 8 au début, A 2, B 11, chap. B rem. 7, D 5).

Voix infantile (N. d. tr.: il s'agit aussi d'adultes !) : la bouche est insuffisamment ouverte, le port corporel est étriqué, d'où manque de volume. Chanter une mélodie en mettant le pouce et l'index en forme de pince entre les dents. Vérifier la fermeté de la région épigastrique ; lever les bras généreusement durant les exercices. Etc. (voir E 4, E 7, E 6, E 8, F 4, F 7-8-9, A 6, A 11 ; ou encore E 15.)

N'OUBLIONS PAS LA VOIX PARLÉE qui peut faire tant de tort, si elle connaît des difficultés, à cause de son large usage durant la journée. A ce point de vue, il est important d'établir une collaboration de longue haleine, et bien pensée, structurée, entre les responsables des activités musicales et de lecture ou cours généraux, comme aussi avec les milieux médicaux et surtout les logopèdes. Insistons beaucoup pour dire que l'on s'occupe souvent bien trop tard des problèmes vocaux majeurs des enfants alors qu'il est facile, avec un peu d'habitude, de le faire très tôt vu la scolarité précoce. La voix se rééduque beaucoup plus facilement et complètement chez les tout-petits.

P) TRAVAIL VOCAL ET PSYCHOLOGIE

La voix est toujours liée à la psychologie du chanteur, enfant ou adulte, c'est-à-dire que la voix correspond à ce que recouvre le mot « JE » pour celui qui l'emploie ; ou encore, si on touche à la voix de quelqu'un, il pense, et avec raison, *qu'il s'agit de lui* dans le sens le plus fort de l'expression.

Il faut donc traiter prudemment la voix, en étant toujours très attentif à cet aspect. Certains peuvent prendre un certain recul par rapport à leur voix mais

d'autres, —ou tous en certaines circonstances—, pourront réagir mal, soit comme s'ils se sentaient agressés, soit en éprouvant un réel malaise.

Cet aspect apparaît parfois de manière moins abrupte chez les enfants parce que leur personnalité est encore en devenir, et, donc, encore assez influençable. Cela devrait nous amener à être finalement encore plus respectueux de leur moi profond à cause de cette vulnérabilité plus grande.

La voix est à ce point intime pour la personne qu'une évolution de la personnalité accompagne souvent l'évolution de la voix, dans un sens positif comme dans un sens négatif.

Cela se marque chez les enfants par exemple quand il y a de gros problèmes entre les parents. Voici un exemple de situation souvent rencontrée : une petite fille de primaire (environ huit ans) parlait en classe avec une voix très grave, et même enrouée, abîmée. Après un peu de temps, la maman m'avouera qu'elle venait de se séparer de son mari. Manifestement, la fillette cherchait dans une voix *plus virile* une compensation à l'absence du père.

Ne jouons pas au psychologue amateur —avec le risque de faire des dégâts— car les effets bienfaisants de la musique en général, et du travail vocal en particulier, sont d'autant plus efficaces, que l'on ne parle pas de ces prolongements psychologiques. La recette serait plutôt, au contraire, de ne s'occuper que de l'aspect musical : l'attention étant détournée vers des objectifs rassurants et qui permettent à l'enfant de découvrir une voie où il peut progresser. Ce qui ne veut pas dire qu'on ne peut garder un œil vigilant sur cette évolution psychologique et se réjouir qu'elle se passe bien.

La voix est aussi liée à la sexualité soit pour des problèmes que l'on ose clairement aborder (mais parfois à tort : en effet, par exemple, le placement systématique des filles dans la voix aiguë et des garçons dans la voix grave, est tout à fait farfelu, les garçons étant souvent aussi doués que les filles pour l'aigu, —il s'agit surtout d'un cliché de la société transposé dans le domaine vocal), soit pour des problèmes refoulés mais qui jouent, bien qu'inconsciemment, un grand rôle dans le travail vocal. Dans ce dernier cas, on en revient à la personnalité, la sexualité se vivant par l'intermédiaire des sons, du type de voix, du texte à chanter parce que la société a canalisé la compréhension de celle-ci à partir de stéréotypes difficiles à déraciner (« la danse c'est pour les filles », « les garçons n'ont aucun sens de la délicatesse », —fût-elle musicale !...). Notons toutefois que la musique, activité communautaire, contraint par elle-même les enfants (et les éducateurs !) à se positionner par rapport à des valeurs morales ou sociales, et par rapport au groupe lui-même (voir l'exercice K 2).

Cette réaction peut d'ailleurs survenir à partir de la musique : surtout si on veut la découvrir entre les notes, elle est, par l'assemblage des sons, comme un microcosme où les notes, représentant —au niveau intellectuel— comme un

décalque des individus ou des groupes de la société, s'harmonisant, se cherchant, s'opposant, selon des schémas, des systèmes d'organisation des plus variés, influencent les mentalités ou les provoquent même si /surtout si c'est inconsciemment.

Il est donc du plus grand intérêt, dans le travail vocal comme dans les chants choisis, de ne pas se laisser surprendre par certains clichés qu'on souhaiterait éculés. On trouvera ci-après deux chants qui ont souvent provoqués des réactions des enfants de mes classes à cause de leur poids affectif ou de leur indifférence à des clichés sociaux. Et réagissaient le plus spécialement les enfants défavorisés socialement (enfants de home, de milieux perturbés, mal scolarisés ou à la personnalité instable, ...) ; d'ailleurs la musique les aidait souvent beaucoup à communiquer ou à s'équilibrer (témoignages d'éducateurs ou d'enseignants à l'appui).

Sur le contenu affectif des traditions populaires, on lira avec un grand profit le livre de Bruno BETTELHEIM : *Psychanalyse des contes de fées* (voir bibliographie).

ARLEQUIN :

1. A-rie - quin ma - rie sa fi - lle,
grosse, grasse et bien gen - ti - lle,
il la ma-rie à Pie - rrot,
O, ri-quin - gue - tte,
il la ma-rie à Pie - rrot,
O, ri-quin - go.

2. Il lui donne en mariage,
du pain sec et du fromage,
et du sel plein son sabot ... (*bis*)

3. Ils s'en furent à la messe,
la mariée sur une anesse,
le marié sur un pourceau ... (*bis*)

SAINTE MARGUERITE :

Sain - te Ma-rgue - ri - te,
vei-llez ma pe - ti - te.
En - do - rmez ma p'tit' en - fant
ju-squ'à l'â - ge de quinz' ans.
Quand ell' au - ra quinz' ans pa - ssés,
il fau - dra la ma - ri - er
a-vec un p'tit bo - nho - mme
qui vien - dra de Ro - me.

Arlequin : « Il est bien curieux de proposer comme héroïne une fille qui est grosse et grasse ! Mais, *malgré cela*, eh oui, elle est gentille. Et ils ont tous deux de l'humour et de la personnalité à voir les montures qu'ils ont choisies pour leur mariage».

Sainte Marguerite : « Pourquoi doit-elle dormir jusqu'à *quinze* ans ? Qu'est-ce que cela signifie ? Et pourquoi alors va-t-elle se marier, surtout avec un *petit* bonhomme ?»

Q) HYGIENE VOCALE

L'hygiène vocale concerne *surtout le soin à apporter aux lèvres vocales* (car l'appareil respiratoire ou les résonateurs ne posent guère de problèmes). Il faut tout de même noter que, chez l'être humain, tout est lié et donc que l'état général (fatigue, maladie, stress, ...) influence directement la voix. Il est donc illusoire de vouloir avoir une voix performante si on ne prend aucune précaution de ce point de vue.

Il faut considérer les lèvres vocales comme des muscles munis de nerfs et recouverts de muqueuses . L'aspect musculaire indique qu'elles sont à la fois *résistantes* et *déliçates*. Elles peuvent produire un effort important et soutenu à condition de respecter certaines règles (TEL L'ÉCHAUFFEMENT !) tandis que le manque d'exercice leur fait du tort (!? comme pour n'importe quel muscle !) : donc, chantons et faisons chanter ! Toutefois, elles seront endommagées (comme n'importe quel muscle !!!) lors d'efforts *exagérément* longs, ou brusques (triple *forte*), ou trop crispés (cris hurlés *avec la gorge serrée*), et cela à tous les âges.

Pendant la mue, les muscles que sont les lèvres vocales s'allongent et s'épaississent sensiblement (moins chez les filles ; mais ce qui est dit ici les concerne donc aussi, fût-ce à un moindre degré). A cause de cet allongement la voix du garçon descend assez bien puis remonte un peu : par exemple, un garçon soprano peut devenir alto, puis ténor, puis basse, puis ténor.

En effet, un son est *plus grave* quand la partie vibrante est *plus grande*, ou *moins tendue*, ou *de masse plus lourde* —et inversement pour un son plus aigu ; d'où l'évolution de la voix lors de la puberté et de l'adolescence. J'explique cela aux enfants en leur disant d'imaginer les problèmes qu'aurait un violoniste pour jouer si, subitement, son violon devenait un violoncelle (pour les filles, proportionnellement, il faudrait dire un alto !). L'enfant dont la voix mue doit apprendre à se servir différemment de ses lèvres vocales ; ce qui explique qu'un garçon qui a chanté étant petit trouve ce nouvel usage plus rapidement qu'un non-chanteur.

L'allongement provoque à ce moment une réelle fragilisation des lèvres

vocales. Il faut donc apprendre à l'adolescent à les ménager durant la période de la mue. Mais elles restent des muscles, et un travail léger et adapté — et sous la surveillance d'un musicien avisé — peut être très favorable à une bonne mue. Il faut *limiter la puissance* : elle doit correspondre à la voix parlée (qui ne s'arrête pas pendant la mue !). Et *limiter l'étendue* (faire chanter sur une quarte, une quinte, une octave peut-être) en cherchant la tessiture la plus commode pour l'enfant.

Parallèlement, la voix des adolescentes qui connaît moins de difficultés, doit cependant être ménagée, ce qui est souvent négligé. C'est vrai aussi pour les deux sexes pendant la période qui suit la mue, et dans une moindre mesure pendant la petite enfance jusqu'à la mue où le forçage est néfaste pour l'avenir de la voix. (Voir également le chapitre K).

Notons encore que la mue peut varier considérablement d'une personne à l'autre. Sous l'aspect de la voix chantée, cela peut aller de quelques jours à quelques années !!

Les muqueuses réclament une bonne hydratation ; d'où leur meilleur état avec une respiration nasale : l'air s'humidifie lors du passage dans le nez (à condition que celui-ci soit bien humide : pour cela, on peut respirer de l'eau, ou mettre de la vaseline à l'entrée des narines !? L'exercice A 4 reste vraiment le plus pratique). Donc, les muqueuses craignent tout ce qui les assèche (voir ex. A 4) : le soleil sur le cou (lors du bronzage, à cause des rayons ultraviolets), la fumée de cigarettes (assèchement et dépôt de nicotine), les chauffages à air pulsé et les humidificateurs vides dans les salles de classes, la nourriture trop salée et les boissons alcoolisées. Il est bon aussi de boire beaucoup d'eau.

En cas d'aphonie, on peut proposer :

- des inhalations, si l'organisme les supporte.
- des compresses chaudes et humides.
- des bains chauds jusqu'aux oreilles.
- des vitamines *combinées* (plusieurs sortes en même temps) dont des vitamines A pour les muqueuses, avec une forte dose au début de l'aphonie.

On trouvera une autre ordonnance dans *La voix du petit chanteur* par I. SEGARRA (voir bibliographie).

Voici encore quelques conseils de Richard MILLER (voir bibliographie).

L'exercice vocal quotidien prévient le vieillissement de la voix (notamment l'ossification des cartilages du larynx). D'ailleurs le larynx possède des capacités qui ne sont utilisées que pendant le chant.

Chaque jour, avant de donner cours, les professeurs de chant devraient

chanter trente minutes. Et les chanteurs, chaque jour, se mettent en voix après le déjeuner.

Bien dormir régulièrement 8 à 9 heures par nuit. Mais s'il y a nécessité de se reposer un jour de représentation, se réveiller au moins quatre heures avant le début du concert.

Eviter de parler dans un endroit bruyant. Un jour de concert, ne pas parler une heure au téléphone.

Il est fatigant de parler trop bas alors que la voix un peu perchée est excellente pour la bonne santé vocale (sur le sujet des voix abîmées, voir l'exercice E 12).

Si on a pris froid, ne pas prendre d'antihistaminiques qui dessèchent, ni d'aspirine qui favorise les hémorragies au niveau des lèvres vocales.

Lorsqu'on a une douleur laryngée, avec l'envie de tousser, il vaut mieux ne pas chanter car on risque une lésion organique. Si la douleur est susglottique ou trachéale (càd au-dessus ou au-dessous de la zone phonatoire), on peut quand même chanter.

Quand on a une laryngite (zone phonatoire), il est mauvais de chuchoter (il vaut mieux ne pas parler !) car cela provoque une hyperpression à cet endroit qui malmène les lèvres vocales (Je recopie sans bien comprendre car à mon avis il y a ouverture des lèvres vocales avec un passage d'air plus important qui, comme dans la voix avec souffle, assèche les lèvres vocales. *Note du transcripteur !!*).

La cortisone est à proscrire : quand on prend froid, il se crée un oedème des lèvres vocales qui les empêche de se bien fermer. La cortisone détruit l'oedème mais ne supprime pas la cause de l'affection (?? *N. d. tr.*). Si on chante dans ces conditions, le lendemain, les lèvres vocales ressemblent à de la « viande hachée ».

Les B-bloquants sont des médicaments dangereux. Les anxiolytiques diminuent le tonus musculaire et abaissent le pouls : cela enlève la « tension de performance » !

La vitamine C dessèche les muqueuses si on prend plus de 1.000 unités par jour.

R) PROGRESSIVITE

Il y a une progressivité très réfléchie dans cet exposé sur l'échauffement

vocal avec le souci de faire percevoir l'organisation de la phonation et de son vécu par le chanteur. (Voir aussi le chapitre Progressivité au début du texte).

Ainsi, ce travail aborde d'abord les *exercices sans phonation* qui peuvent se greffer sur d'autres pratiques physiques (relaxation, yoga, gymnastique, ...), mais surtout préparer la voix doucement, sans effort physique. Puis on en vient à la *respiration* pour que ce point soit en ordre avant les *exercices avec phonation*. Ceux-ci sont ensuite préparés par une réflexion sur *l'attaque* et la *résonance*, celle-ci dépendant beaucoup de positions privilégiées (« postures ») et étant ensuite expliquées par les exercices les plus simples, les plus « jeux » qui débloquent la voix avant de lui donner de la rondeur, du timbre, etc.

Mais bien qu'il y ait cette progressivité dans l'exposé, l'objectif est avant tout de procurer *une initiation à la voix* (c'est pourquoi des commentaires ont été intercalés aux exercices) en souhaitant que chaque lecteur fasse un cheminement plus personnel, une formation plus approfondie. ***Il n'est pas question ici de leçons toutes faites*** ; ce travail est préparé, amorcé, mais reste *à faire*.

Cette progressivité est évidemment aussi à exploiter dans le travail sur le terrain. Il est certain que, dans une leçon, il est plus indiqué, par exemple, de faire d'abord des exercices sans phonation, puis de respiration, puis avec phonation.

Mais des variantes nombreuses à cette progressivité sont tout à fait possibles (et même recommandables pédagogiquement pour que les leçons soient adaptées aux situations réelles) : par exemple, on pourrait envisager des exercices de respiration (B), suivis d'exercices sans phonation (A) puis d'un peu d'échauffement vocal (E).

Si on a peu de temps, un exemple simple mais qui suit toujours la progression d'ensemble pourrait être : une friction muette du cou (A 3), puis de la respiration couchée (B 1) et enfin des « nin, nin, non » (F 10/d).

Pour une leçon plus étoffée, un exemple pourrait être : commencer avec des exercices sans phonation (A 1, A 2, A 3, A 5, A 7), un travail de respiration (B 2, B 6, B 7), une découverte des aigus (E 9, E 10), des vocalises simples, très articulées (F 10 e) puis mélismatiques (F 10 g) et enfin un chant où l'accent serait mis sur le travail d'articulation. Mais cela me semble être un grand maximum (càd à ne pas dépasser !).

La progression peut aussi s'étaler utilement dans le temps : par exemple, les premières leçons feront la part belle aux exercices sans phonation (qui seront moins utilisés par la suite) tandis qu'on ne fera qu'un peu de respiration et de découvertes des aigus pour augmenter ensuite ces deux types d'exercices.

Etc.

S) CONCLUSIONS

À long terme, il est certain que ces informations concernant l'échauffement vocal ne peuvent suffire. Il est nécessaire de parfaire ses propres connaissances sur la voix et aussi de commencer un véritable travail personnel pour sa propre voix.

Il est nécessaire d'acquérir une connaissance approfondie du fonctionnement physiologique de la voix. De nombreux livres traitent de ce sujet (voir quelques éléments bibliographiques ci-après). La collaboration avec les facultés universitaires ou les logopèdes et oto-rhino-laryngologistes est précieuse et relativement aisée à mettre en oeuvre (je pense par exemple aux Services d'Oto-Rhino-Laryngologie du CENTRE HOSPITALIER UNIVERSITAIRE du Sart Tilman à Liège ou de la Faculté de Médecine à Woluwé Saint Lambert). Elle peut comporter un examen complet de l'audition et de la phonation, des conseils, une rééducation en cas de problèmes — soit pour vous soit pour des enfants dont vous avez la charge (avec remboursement par la Sécurité Sociale) —, ou encore une information audiovisuelle fort complète.

Il est nécessaire de surveiller sa voix, y compris la voix parlée (spécialement chez les enseignants que les enfants imitent inconsciemment). Il faut d'abord chercher à améliorer le contrôle personnel de sa voix : en effet, à cause du mélange de l'audition interne avec l'audition externe, il est difficile d'être un bon juge de sa voix ; ce qui ne veut pas dire que ce n'est pas possible de progresser.

Mais il est bon, à partir d'un certain stade de travail, de recourir au contrôle d'une personne spécialisée à savoir un professeur de chant ; particulièrement un contrôle à long terme sous la forme d'un cours de chant car la voix est complexe et demande du temps pour être approchée en profondeur. Mais la voix étant liée intimement à l'épanouissement de notre personnalité, entamer un travail de perfectionnement est signe d'une remise en question de soi et d'un désir de progrès qui peut déboucher sur un équilibre plus grand (surtout si on a la chance de trouver un professeur très ouvert non seulement humainement mais aussi à de multiples formes de voix chantées).

Signalons encore que, dans la situation la plus contraignante, on peut toujours chanter et ce seul fait amène souvent une amélioration de la voix. Cela est vrai pour vous qui êtes responsable de groupes d'enfants. C'est tout aussi vrai pour les enfants, la meilleure solution — faute d'une politique d'éducation musicale mieux structurée — étant encore les cinq minutes quotidiennes de chant à l'intérieur des classes de jour (ou au gré de la vie familiale). Pour tous, mais surtout pour les enseignants, je ne saurais trop recommander la fréquentation d'un chœur bien mené — vocalement — par un chef de chœur au fait des problèmes vocaux : la voix peut y être perçue d'une manière très complète.

T) BIBLIOGRAPHIE

- BETTELHEIM Bruno, *Psychanalyse des contes de fées*, Editions Laffont, coll. Réponses, Paris, 1976. Remarquable analyse de l'impact affectif et psychologique des contes de fées sur les enfants.
- CORNUT Guy, *La voix*, Editions Que sais-je ?, Presses Universitaires de France, Paris. Petit livre ancien mais, dans l'édition corrigée en 1986, il est précieux, malgré sa concision car Guy CORNUT est chef de chœur en même temps que phoniatre.
- DEJONCKERE Philippe, *Précis de pathologie et de thérapeutique de la voix*, Editions Jean-Pierre Delarge, Paris, 1980. Manuel très spécialisé à l'usage des élèves de médecine. Utile pour des renseignements précis ou des graphiques sur la physiologie de la voix, notamment les maladies ou accidents.
- DEJONCKERE Philippe (et coll.), *La dysphonie de l'enfant*, Editions Cabay, Louvain la Neuve, 1984. (voir ouvr. préc.).
- ESTIENNE Françoise, *Je suis bien dans ma voix*, Office International de Librairie, Bruxelles, 1980. Texte assez libre mais qui n'exclut pas la rigueur scientifique d'une praticienne de la voix. Contient des exercices de rééducation.
- KARDOS Pál, *Kórus-nevelés, Kórus-Hangzás*, Editions Zénéműkiadó, Budapest, 1977. Ouvrage fondamental (mais introuvable même en Hongrie) pour le travail de la justesse.
- KODÁLY Zoltán, *Chantons juste (Énekeljünk tisztán)*, Editions Zénéműkiadó, Budapest, 1941 (traduction d'après l'édition anglaise de Boosey & Hawkes, Londres, 1952).
- LIPS Helmut, *La voix chantée de l'enfant et les chorales enfantines*, conférence, Journal Français d'Oto-Rhino-Laryngologie, 1971, vol. XX, n° 3, pp. 535-544.
Reprise dans la revue *Le chef de chœur*, n° 26-27, Editions A Coeur Joie, Lyon, 1970, avec quelques idées pour construire un travail avec les enfants et *quelques conseils d'Helmut LIPS concernant les défauts les plus courants de la voix* (très précieux !)
- MILLER Richard (et ARSEGUET Lise), *Vidéogramme sur la pédagogie du chant* (vidéo et notes écrites), Institut de Pédagogie de la Musique et de la Danse, Paris, 1986.

- PIALOUX P. (ouvr. en collab.), *Précis d'orthophonie* , Editions Masson & Cie , 1975. (Notamment les croquis et photos illustrant la phonation).
- POUSSEUR Henri, *Propositions pour une théorie élémentaire de la musique* , Cons. Royal de Musique, Liège, 197?.
- REIBEL Guy, *Jeux musicaux*, vol.1 : *Jeux vocaux* , Editions Salabert, Paris, 1984. Aborde la voix par le biais des jeux vocaux. Très riche en idées menées jusqu'au bout, ouvre de belles perspectives pour l'improvisation et l'écriture vocale.
- RIBIERE-RAVERLAT Jacquotte, *L'éducation musicale en Hongrie* , Editions Leduc, Paris.
- RONDELEUX Louis-Jacques, *Trouver sa voix* , Editions Le Seuil, Paris 1977. Écrit de manière simple et détaillée (bien que je doute qu'un vrai travail vocal puisse se faire sans le contrôle d'un professeur !), il est surtout précieux pour une bonne description des mécanismes de la respiration et de la phonation.
- SAMSON Joseph, *Grammaire du chant choral* , Editions Henn, Genève, 1947. La technique vocale en vue du chant choral.
- SCHAEFFER Pierre, *Traité des objets musicaux* , Editions du Seuil, Paris 1966. (Toutefois, l'expérience rapportée au chapitre C ne se trouve que dans le disque *Solfège de l'objet sonore* , 1967).
- SEGARRA Ireneu, *La voix du petit chanteur* , Editions de la Schola Cantorum, Paris, 1974. Méthode de la Maîtrise de Montserrat.
- SIMON Péla, LIPS Helmut, BROCK Gilbert : *Etude sonographique et analyse acoustique en temps réel de la voix chantée à partir de différentes techniques vocales* , tiré à part des Travaux de l'Institut de Phonétique de Strasbourg, 1972, n° 4 pp. 219-276 (voir notamment les sonagrammes repris dans ce travail). On y trouve aussi une description des techniques les plus fréquentes, en ce compris les défauts courants (la base du travail est constituée d'enregistrements de la voix d'Helmut LIPS employant ces techniques).
- UGRIN Gábor, chef de chœur et pédagogue hongrois, notes de stage.

INDEX DES EXERCICES

N°.	pp.:		
A 1	4	F 10	28
A 2	4	F 11	30
A 3	4	F 12	30
A 4	4	F 13	30
A 5	5	F 14	31
A 6	5	F 15	31
A 7	5	F 16	31
A 8	5	F 17	31
A 9	5	F 18	31
A 10	5	F 19	31
A 11	5	H 1	36
B 1	9	H 2	36
B 2	10	H 3	37
B 3	10	H 4	37
B 4	10	I 1	38
B 5	11	I 2	38
B 6	11	I 3	38
B 7	11	I 4	38
B 8	11	I 5	38
B 9	11	I 6	38
B 10	12	J 1	39
B 11	13	J 2	39
E 1	18	J 3	39
E 2	18	J 4	39
E 3	18	J 5	40
E 4	18	J 6	40
E 5	18	J 7	40
E 6	18	K 1	41
E 7	18	K 2	41
E 8	19	K 3	41
E 9	20	K 4	42
E 10	20	K 5	42
E 11	20		
E 12	20		
E 13	21		
E 14	21		
E 15	21		
E 16	22		
F 1	25		
F 2	26		
F 3	26		
F 4	26		
F 5	26		
F 6	26		
F 7	27		
F 8	27		
F 9	28		

INDEX THÉMATIQUE

- A l'intérieur d'un chant 35
 Accent 28
 Accord 37, 38, 39, 41, 42
 Activité 38, 48
 Adolescent 51
 Aigu 19, 20, 37, 47, 48, 50, 53
 Aisance 32
 ALAIN 37
 Alcool 51
 Alterner 5
 Antihistaminique 52
 Anxiolytique 52
 Aperto ma coperto 30
 Aphone 46
 Aphonie 51
 Apnée 12, 13
 Apprentissage 37
 Appui (voir aussi diaphragme) 25
 ARISTOTE 18
 Arlequin 49, 50
 Articulation 32, 34, 37, 43, 53
 Aspirine 52
 Attaque 13, 22, 25, 43, 53
 Attaquer 13
 Attention 32, 39, 41
 Audition intérieure 39, 40, 45
 Audition interne 54
 B-bloquants 52
 Balancement 38
 Balle 20
 Baroque 33, 40
 BETTELHEIM 49
 Blocage 3
 Bloquer 12
 Bouche fermée 18, 25
 Boulette claire 30
 Boulette sombre 31
 Bourdon 37
 Bronzage 51
 Buts 2
 C. H. U. (Sart Tilman) 54
 Chant choral 40
 Chantonné 19, 20
 Choeur 54
 Cigarettes 51
 Circulation 4, 10, 12
 Clavicules 12
 Cloche 26
 Composition 43
 Compresses 51
 Comptant 10
 Compter 12
 Concentration 32, 37
 Consonne 33, 34, 36, 42
 Contemporain 44
 Contracté 46, 47
 Contradictoire 7
 Contrepoint 39
 Contrôle 2, 6, 13, 45
 Contrôlé 9
 Cordes vocales 4
 Cortisone 52
 Côtes 9, 13
 Couché 9
 Cours de chant 26, 30, 32, 40
 Débutant 19
 Déchiffrage (voir aussi solfège, lecture) 44
 Décontracte 2, 5, 9, 15, 18, 25, 46
 Décontraction 1, 2, 4, 6, 11, 12
 Défavorisés socialement 49
 DEJONCKERE 14, 15
 Délicat 50
 Dents 2, 22, 27, 46, 47
 Dents. 26
 Déposer 11
 Détente (voir aussi décontraction) 42
 Diaphragme 2, 7, 8, 9, 11, 14, 18, 37, 43, 47
 Dormir 52
 Dynamique 33, 40, 45
 Échauffant 21
 Échauffement 1, 18, 26
 Écoute 42
 Écriture 3
 Enfant 46, 47
 Enrouée 48
 Équilibre 46
 ESTIENNE 14, 15
 État général 50
 Étonnement 18
 EUROPA CANTAT III 34
 Exercices sans phonation 4
 Expressif 40
 Expression 2, 38
 Expressivité 33
 Fac. de Médecine à Woluwé 54
 Fantôme 39
 Fatigue 18
 Fille 48, 50
 Fondamental 24
 Fort 1, 2, 41, 46
 Forte 45, 50
 Fosses nasales 14
 Friction 53
 Frictionner 4

- Garçon 48, 50
 Geste 3, 11, 19
 Gestes 2
 Grave 37, 38, 50
 Grave. 20
 Groupe 2, 20, 37, 40, 41, 42, 48, 49
 Guirlandes 41
 Harmonie 42
 Harmoniques 22, 23, 25
 Harmonisation 39
 Harmoniser 40
 Hauteur 42
 Homogénéisation 28
 Homogénéité 28, 32, 43
 Humide 51
 Hygiène vocale 50
 Improvisation 38
 Individu 41, 49
 Individuel 2
 Inhalations 51
 Initiation 53
 Inspiration 10
 Instrumentiste 33
 Intelligibilité 32
 Interprétation 33, 42
 Intervalle 39, 41
 Intonation 32, 37, 38, 39, 45
 JE 47
 Jeux 42, 53
 Jeux musicaux 43
 Jeux vocaux 35
 Jouer (voir aussi jeux) 45
 Juste 38
 Justesse 32, 38, 39, 40
 KARDOS 29
 Kódaly 22, 40
 La musique est entre les notes 38, 39, 43, 48
 Lancers de balles 20
 Langue 5, 18, 25, 30, 31
 Larynx 30, 31, 51
 Leçon 53
 Lecture 43, 47
 Legato 32
 Lèvres 5, 25, 27, 30
 Lèvres vocales 6, 16, 30, 46, 50, 51
 LIPS 1, 32, 44, 47
 Logopède 47
 Luette 5
 Mâchant 18
 Mâcher 26, 34
 Mâchoire 5, 18, 25, 27
 Manipulation 15
 Manque d'activité 18
 Masque 22, 25, 30, 46, 47
 Mélismatique 32, 53
 Mélismes 21, 26
 Microcosme 48
 MILLER 51
 Mise en voix 2, 31
 Morale 48
 Mot 33, 43
 Mouche 18, 25
 Mue 50, 51
 Muqueuses 4, 50, 51, 52
 Musicalité 43, 45
 MUSIQUE EN JEU 44
 Nasalité 22, 30
 Naturelle 44
 Nez 4, 30
 Nodule 22
 Oedème 52
 Ogre 28
 Opéra 40
 Oreille 2, 37
 Ostinato 38
 Parlando 19
 Parlé 18, 28, 33, 34, 43, 46
 Parler 20
 Passage 35
 Passages 19, 37
 Pédagogique 53
 Personnalité 48, 50, 54
 Petit (voir aussi enfant) 47
 Petit ange 34
 Pharynx 16, 31, 46
 Phonation 17, 44, 46, 52, 53
 Phonatoire 52
 Phrasé 6, 33, 38, 42
 Phrases 43
 Placement de la voix
 (aussi pose de la voix) 45
 Pleurnicher 26
 Polyphonie 38, 39, 41
 Polyphonies 40
 Polyphonique 40, 42, 43
 Posé 22
 Pose de la voix 1, 25, 26, 28, 43, 46
 Position 14, 30
 Posture 14, 53
 POUSSEUR 25
 Pratique 2, 9, 40
 Prénoms 21
 Pression 6, 13, 46, 52
 Problèmes vocaux 46
 Professeur 7, 26, 30, 39, 46, 52, 54

- Programme
 (voir aussi progressivité) 42
 Progression 37, 53
 Progressivité 1, 37, 42, 52, 53
 Psychologie 7, 30, 47, 49
 Psychologique 46, 48
 Psychologiquement 15
 Puissance (voir aussi forte, fort) 51
 Pulsation 38
 Qualité 21, 44
 Rayonne 21
 Rayonnement 28, 32
 Recherche 7, 30, 43, 44
 Récitatif 38
 Recto tono 37, 38
 Registre 19, 21
 REIBEL 20, 43
 Relation 41, 45
 Relationnel 41
 Relaxation 40, 53
 Répertoire 32, 37, 42, 44
 Résistant 50
 Résonance 5, 6, 14, 18, 26, 53
 Résonateur 14, 15, 25, 26, 31, 44, 46,
 50
 Résonner 13
 Respiration 2, 6, 30, 38, 39, 40, 43,
 44, 45, 51, 53
 Respiratoire 50
 Résumé 14
 Rhétorique musicale 33
 RIBIERE-RAVERLAT 13
 RONDELEUX 14
 Rythme 10, 32, 33, 37, 38, 42
 Sainte Marguerite 49, 50
 SAMSON 40
 SCHAEFFER 13, 33
 SCHWARTZKOPF 20
 Seconde 39
 SEGARRA 51
 Sexualité 48
 Sirènes 11, 20
 Sociale 48
 Solfège 32, 38, 39, 45
 Sonogramme 23, 24
 Sonorisation 6
 Sonoriser 9
 Souffle 52
 Souffler 11, 13
 Sousglottique 6, 7, 46
 Soutien 6
 Stéréotypes 48
 Styles 33, 35, 40, 42, 43
 Stylistique 40
 Susglottique 52
 Syllabique 32
 Technique 40, 44
 Techniques 30, 31, 32, 43
 Tempo 37
 Tessiture 2, 40, 51
 Texte 32, 38, 43, 48
 Théorie 39
 Timbre 6, 14, 21, 22, 24, 25, 30, 38,
 43, 44, 45, 46, 53
 Tousser 52
 Tradition 3
 Trait mélodique 36
 Travail personnel 54
 UGRIN 29
 Variantes 53
 Vertical 7, 22
 Vibration 22, 25, 50
 Vibrato 30
 Vibrer 18
 Violon 50
 Vitamine C 52
 Vitamines 51
 Vivant 37
 Vocalises 30, 53
 Voile du palais 31
 Voix baillée et buccale 31
 Voix de tête 19, 20
 Voix infantile 47
 Voix labialisée 31
 Voix nasale 31
 Voix nasillarde 31
 Voix naturelle 3, 30
 Voix normale 23
 Voix parallèles 41
 Voix parlée 35, 41, 47, 51
 Voix plate 22, 24, 25, 31, 46
 Voyelle 33, 34, 36, 42

TABLE DES MATIÈRES

BUTS -----	1
PROGRESSIVITE-----	1
Notes -----	2
A) ECHAUFFEMENT SANS PHONATION -----	4
B) RESPIRATION-----	6
Croquis sur le diaphragme -----	8
C) SOUFFLER — ATTAQUER — RESONNER -----	13
D) POSTURE — MAINTIEN -----	14
Pharynx-----	16
Phonation-----	17
E) ECHAUFFEMENT VOCAL -----	18
F) OUVERTURE DES DENTS — TIMBRE -----	22
Remarques -----	22
Sonogramme du "a" en voix normale-----	23
Sonogramme du "a" en voix plate-----	24
Ouverture des dents-----	26
Exemples musicaux de G. UGRIN-----	29
Chant "aperto ma coperto" -----	30
Répertoire de quelques techniques de résonance-----	30
G) ARTICULATION -----	32
H) TRAVAIL VOCAL A L'INTERIEUR D'UN CHANT-----	35
I) TRAVAIL VOCAL ET RYTHME -----	37
J) TRAVAIL VOCAL ET JUSTESSE -----	38
K) TRAVAIL VOCAL ET ENSEMBLE CHORAL -----	40
L) TRAVAIL VOCAL ET PHRASE -----	42
M) TRAVAIL VOCAL ET DECHIFFRAGE -----	44
N) TRAVAIL VOCAL ET DYNAMIQUES -----	45
O) PROBLEMES VOCAUX CARACTERISTIQUES DES ENFANTS	46
P) TRAVAIL VOCAL ET PSYCHOLOGIE -----	47
Q) HYGIENE VOCALE-----	50
R) PROGRESSIVITE -----	52
S) CONCLUSIONS-----	54
T) BIBLIOGRAPHIE-----	55
U) EXERCICES — Index -----	57
INDEX GENERAL -----	58
TABLE DES MATIERES-----	61