Nyima jë ! Chante !

Des émo-tissages comme chemins d'appren-tissages

Stéphanie Geneix-Rabault et Fabrice Wacalie

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/tipa/2987>

DOI : 10.4000/tipa.2987

ISSN : 2264-7082

Éditeur

Laboratoire Parole et Langage

Référence électronique

Stéphanie Geneix-Rabault et Fabrice Wacalie, « *Nyima jë ! Chante !* », *TIPA. Travaux interdisciplinaires sur la parole et le langage* [En ligne], 35 | 2019, mis en ligne le 03 juillet 2019, consulté le 25 juillet 2019.

URL : <http://journals.openedition.org/tipa/2987> ; DOI : 10.4000/tipa.2987

Ce document a été généré automatiquement le 25 juillet 2019.

La revue *TIPA. Travaux interdisciplinaires sur la parole et le langage* est mise à disposition selon les termes de la licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Nyima jë ! Chante !

Des *émo-tissages* comme chemins d'*appren-tissages*

Stéphanie Geneix-Rabault et Fabrice Wacalie

NOTE DE L'AUTEUR

Le jeu de mots proposé dans le titre de cette contribution fait écho aux savoirs et savoir-faire océaniens : l'art du tressage, essentiellement pratiqué par les femmes en Nouvelle-Calédonie, qu'il s'agisse de nattes, mobiles, sacs, colliers, couronnes de fleurs, etc. Chaque objet tressé, présenté dans les gestes coutumiers lors des cérémonies, est le support matériel des liens qui sont **tissés** entre plusieurs groupes sociaux et qui sont (re)formulés à travers les discours, des paroles chantées, scandées, rythmées, dansées. Ayant des valeurs et fonctions hautement symboliques dans notre contexte de vie, de travail et de recherche, il nous a semblé essentiel d'en faire le lien/liant de notre réflexion commune et croisée. Il renvoie dans le même temps au titre de l'ouvrage récemment publié par Françoise Berdal-Masuy (2018).

Introduction

Si les arts musicaux d'Océanie constituent globalement un répertoire encore fort peu (re)connu et documenté (en dehors du *kaneka*³), celui des enfants est, quant à lui, quasiment absent des premiers travaux scientifiques sur ce terrain, y compris en ethnomusicologie (en dehors de brèves descriptions dans Beaudet et Wieri, 1990 ; Ammann, 1994 ; 1997a et b). Les premières pratiques vocales à être plus largement étudiées portent sur le répertoire des adultes transmis aux enfants (Geneix-Rabault, 2002 & 2008). La constitution d'archives orales en ligne sur les langues kanak/océaniques a contribué à compléter au fil de l'eau, la connaissance et la diffusion de corpus d'enfantines⁴ (collection Pangloss LACITO-CNRS⁵ ; corpus de la parole de la Délégation Générale à la Langue Française et aux Langues de France⁶). Soulignons cependant, que la constitution de ressources sur ce répertoire commence à se développer : *Toutoute*.

Comptines, berceuses et jeux de doigts d'ici et d'ailleurs (2007) ; *Yoo ke ne pumwidruu. Chants du sud de la Nouvelle-Calédonie* (2014) ; *Kawali kawala* (2015) ; *Chants d'ici et d'ailleurs et Chante-moi* (2016). Cette documentation s'est – en partie – constituée grâce à différentes recherches : principalement en linguistique dans un premier temps (Rivierre ; Ozanne-Rivierre ; Moysé ; Bril ; de la Fontinelle ; Bearune ; Dotte ; Wacalie) ; puis via des travaux anthropologiques (Bensa) ; ethnolinguistiques (Aufray), enfin, ethnomusicologiques (Geneix-Rabault). Ces recherches monodisciplinaires au départ, progressivement pluri- et interdisciplinaires, visaient à approfondir la connaissance et à constituer une documentation multimodale (écrite, audio, audiovisuelle et numérique) sur les langues-cultures kanak/océaniques ; d'autre part, à (re)penser les modèles éducatifs à partir de l'inclusion des plurilinguismes depuis les accords de Matignon (1988) et de Nouméa (1998) ; enfin, à accompagner toute forme de valorisation des pluralités sociales de l'Océanie.

Dans le répertoire infantin que les adultes transmettent aux enfants en langues kanak de/en Nouvelle-Calédonie, la distinction « parler » versus « chanter » ('qene' versus 'nyima', en langue *drehu*) constitue l'un des principes de catégorisation de la pensée musicale et des actes de langage. Les multiples formes d'expressions chantées, rythmées et/ou parlées qui accompagnent les premières acquisitions langagières des tout-petits, présentent des fondements émotionnels spécifiques. En prenant appui sur un corpus de berceuses en langues kanak, cette contribution interdisciplinaire croisant des analyses ethnomusicologiques, linguistiques et anthropolinguistiques, a pour objectif de décrire l'articulation dynamique entre langage, chants et émotions. Interprétées par les adultes lors des pratiques de maternage qui accompagnent le commencement de la vie des tout-petits, ces premières explorations sonores et langagières se présentent comme l'un des éléments capitaux permettant la construction identitaire, langagière et affective de l'enfant. Notre objectif vise à saisir les principes conscients et/ou inconscients, implicites et/ou directs, de communication à la fois musicale, verbale et non verbale qui véhiculent une intention émotionnelle. Si les répertoires chantés, qui sont mobilisés par les interprètes, font état d'une dimension affective forte liée aux souvenirs de chacun et aux émotions ressenties au cours de son enfance ou perçues dans son environnement socioculturel, alors notre propos portera sur les points suivants : d'une part, il consistera à cerner comment l'imbrication des différents paramètres (langagiers - phonologie, syntaxe, sémantique, musicaux - timbre, intensité, rythme, mélodie - et kinésiques) contribue à susciter un ensemble d'états émotionnels et à mélodiser ses émotions ; d'autre part, à saisir en quoi les dimensions affectives influencent la transmission d'un répertoire de chansons familiales aux enfants plutôt qu'un autre ; enfin, en quoi ce répertoire et les états émotionnels qu'il suscite, contribue à stimuler le développement langagier (plurilingue) des petits. C'est donc l'articulation émotions, chants, langues et créativité via les berceuses de/en Nouvelle-Calédonie que nous proposons d'explorer.

Les « berceuses » en langues kanak

La berceuse est un genre littéraire particulier qui peut être chanté, scandé ou rythmé et qui est pratiqué dans d'innombrables sociétés du monde pour accompagner les pratiques de maternage. En langues kanak, les locuteurs distinguent linguistiquement, l'acte de "parler" versus celui de "chanter" :

- 'qene' vs 'nyima', en langue *drehu* ;

- ‘fuuc’ vs ‘xumwöng’ en *iaai* ;
- ‘nengocè’ vs ‘era’ en *nengone* ;
- ‘xa’ vs ‘xô’ en *xârâcùù* ;
- ‘tùra’ vs ‘pwa-nyäbi’ en *paicî* ;
- ‘cihê’ vs ‘pwö-nyiebi’ en *cèmuhi* ;
- ‘vhaa’ vs ‘oot’ en *nêlêmwa* ;
- ‘vaa’ vs ‘nhao’ en *nyêlayu*⁷.

Cette distinction constitue l’un des principes de catégorisation de la pensée musicale et des actes de langage. Dans les différentes langues kanak, les genres vocaux sont ensuite désignés selon une terminologie particulière en fonction du genre de chant. Celle-ci varie d’une langue à l’autre, parfois même d’un espace à un autre, y compris dans une même langue d’expression. Le répertoire enfantin ne déroge pas à ce principe de catégorisation linguistique. Il existe donc un riche lexique en langues kanak pour désigner et distinguer les différents genres chantés, rythmés ou scandés qui composent ce répertoire. En *xârâcùù*⁸ par exemple, nous avons recueilli les termes suivants : *ererea* la « berceuse » ; *xuu söö* la « chansonnette » ; *söö* le « chant », *xuu kêrêtepe* la « formulette » (ou comptine), *yaaru* la « devinette ».

D’autres modes de catégorisations linguistiques des composantes du répertoire enfantin sont employés. Dans certaines langues kanak, un terme générique désigne le chant. En *drehu*⁹ par exemple, *nyima* désigne indistinctement l’action de « chanter » et le « chant ». Les genres peuvent ensuite être distingués au moyen d’une caractérisation qui accompagne le terme générique. On précisera notamment les destinataires des chants et leur fonction : *nyima nyine amekölen la nekônatr*¹⁰ la « berceuse », *nyima koi ha nekônatr* le « chant pour enfants », *nyima i ha nekônatr* le « chant des enfants », *trengegewekë* la « formulette¹¹ » (ou comptine), etc.

En fonction des langues, la terminologie employée pour désigner la berceuse renvoie 1) au genre lui-même, 2) au bercement, 3) à des syllabes nonsensiques représentatives de la phonologie de la langue d’expression :

- en *drehu* (langue de Lifou) par exemple, *eaea pepe* signifie littéralement « bercer bébé » ou *eaea* la « berceuse ». La forme linguistique *eaea*, ou *aeae*, composée de sons vocaliques redupliques, est également celle employée pour nommer des chants d’hommes à deux voix en d’autres langues kanak (comme en *xârâcùù* par exemple) et qui en constitue parfois le refrain¹² ;
- en *nengone*, langue de l’île de Maré, existe une forme similaire *haehae*. Là aussi, la reduplication pour désigner ce genre vocal est d’usage ;
- En *xârâcùù*, la même structure linguistique est utilisée avec *ererea* (la « berceuse »). Des justifications identiques à celles mentionnées *supra* sont soulignées par Moyse-Faurie et Néchéro-Jorédié (1989 : 68). Dans d’autres variantes de cette langue, notamment la variété langagière parlée du côté de la Crouen, située dans la chaîne centrale, le terme *tapwaaru* est aussi usuellement employé pour désigner la berceuse : signifiant littéralement « ramer ». Cette terminologie linguistique fait écho au balancement sur l’eau de tout type d’embarcations (pirogues, radeaux, plates, bateaux, canoés, etc.). Par là même, elle évoque (symboliquement) le balancement corporel qui accompagne bien souvent les interprétations de berceuses au cours des pratiques de maternage ;
- Dans les langues *paicî* & *cemuhi* on retrouve le même terme linguistique *ololoo* et en *bwatoo* une forme proche *ololoa* ; en *drubea* langue de Païta et Unya dans le sud de la Grande Terre, *ororoa* « bercer » dans *ororoa-re kapea* « bercer bébé » (Shintani, 1990 : 141) est utilisée.

Bien que la terminologie varie d'une langue à l'autre pour désigner la « berceuse », elle présente tout de même un dénominateur commun : elle se constitue à partir de composants linguistiques dupliqués qui donnent une première indication, à la fois sur les sons vocaliques et consonantiques constitutifs de la langue d'expression, mais aussi sur la structuration du langage infantin qui mobilise, dès ses premières productions orales, la reduplication de structures syllabiques significatives dans la/les langues d'expression. Soulignons par ailleurs que la répétition (au sens de reduplication de cellules mélodico-rythmiques) est un élément musical structurant des berceuses. Nous y reviendrons ultérieurement.

Généralement anonyme, (res)source collective, le répertoire de berceuses en langues kanak est composé d'un panier commun de mélodies circulant d'interprètes en interprètes sans cloisonnement ni « frontières » entre langue(s) d'expression : le chant/la musique étant socialement considérés comme un moyen de maintenir un lien affectif (Geneix-Rabault, 2018) 1) avec son clan utérin une fois la femme mariée ou 2) avec un espace dont on s'éloigne plus ou moins durablement pour des raisons économiques, professionnelles, scolaires, etc. La berceuse est souvent rattachée à un contexte éducatif (familial, social, scolaire), liée à des souvenirs, des émotions, des expériences singulières et plurisensorielles vécues : son enfance, sa grand-mère, son timbre de voix, des odeurs, des saveurs, etc.

Fortement *marqué(e) par la variation dans le temps et dans l'espace* (Arleo, 2008 : 219), la berceuse est principalement interprétée par les adultes à l'intention des enfants, à n'importe quel moment de la journée : l'interprétation d'une berceuse entend répondre avant tout à une « demande », à un besoin exprimé par le petit lui-même (calmer des peurs, des angoisses, des peines, des pleurs, accompagner l'endormissement, jouer, etc.). Pour autant, cela n'empêche pas une interprétation spontanée pour le simple plaisir de partager un moment chanté (prétexte à l'évocation de souvenirs émotionnels liés à sa propre enfance).

Un répertoire accompagnant la « transition » entre le monde visible/invisible

Dans les sociétés kanak/océaniques, le répertoire de berceuses est mobilisé pour soutenir les premières acquisitions langagières et pour « calmer un enfant qui pleure, pour l'aider à s'endormir » (Geneix, 2002 : 82). Dans la société kanak, les pleurs sont associés à la langue des esprits, des invisibles : ils correspondent à un appel, un message qui leur est adressé par l'intermédiaire du tout-petit. L'émotion ainsi exprimée en est la démonstration. Il est donc socialement requis de ne pas laisser l'enfant pleurer trop longtemps surtout à la nuit tombée. Il sera donc rapidement consolé, apaisé de peur que les ancêtres ne sanctionnent le clan.

La berceuse est un genre vocal privilégié qui accompagne tous les stades de développement de la petite enfance : de *medreng* jusqu'à *nekōnatr* en langue *drehu* (cf. schéma 1 *infra*). Il s'agit d'un répertoire soutenant l'ancrage progressif du nourrisson encore très proche du monde des ancêtres (l'invisible) vers le monde des hommes, du groupe social auquel il est rattaché (monde visible).

Socialement, ce répertoire chanté (mélodie, rythme et paroles), accompagné de corps à corps et de gestuelle, représente donc un des fondements de l'éducation *drehu* dans cette

phase cruciale de transition entre « deux mondes parallèles » considérés comme complémentaires : vécus et considérés comme en constantes interaction s/communications (Ogier-Guindo, 2011). Un jeu d'équilibre des forces qui caractérise la vie communautaire kanak. Comme l'explique le pasteur Lawi Eötrë (2014), la société kanak - au même titre que d'autres - est une culture initiatique qui marque chaque étape par un rituel de passage¹³. Les deux étapes transitoires sont (la grossesse puis) la naissance et la mort (la maladie ou la vieillesse).

Schéma 1. Cycle de vie (Pasteur Lawi Eötrë, 2014 adapté par F. Wacalie, 2018)

Comme le synthétise ce schéma, l'acte procréatif, dans les représentations sociales, consiste à mélanger deux sangs, celui du père qui donne l'ossature de l'individu et celui de la mère qui apporte le sang qui va coaguler autour du squelette (Godin, 2017). Alors que l'ossature n'a pas besoin d'être alimentée pour être consolidée, le sang, lui, a besoin d'être régénéré en permanence. Le lait maternel constitue ce « sang » qui alimente l'enfant. En *drehu*, la mère est désignée par le terme *thin* en référence à *thi* pour « sein ». Ce sang va inscrire l'enfant dans le giron des vivants, du monde visible, de même que les médicaments prévus à cet effet.

Durant cette étape de sa vie, le nourrisson transite de l'invisible vers le visible. Ces premiers balbutiements langagiers, vocaux, bien qu'inintelligibles pour les hommes, sont socialement considérés comme constitutifs d'un langage « surnaturel » : celui des ancêtres, du monde invisible. Le nouveau-né est donc cet être qui fait le pont entre ces deux mondes, qui, loin d'être cloisonnés, sont considérés comme un tout constituant le cycle de vie dans son ensemble. Ce langage « surnaturel », composé d'onomatopées significatives dans la/les langue(s) d'expression, surtout des sons vocaliques, a trait au monde des ancêtres : par exemples « eaea pepe » 'bercer un bébé' en langue *drehu* ; « ererea » pour désigner le genre de la berceuse en langue *xârâciù* (cf. *supra*). Ainsi, dans les discours et représentations sociales, tant que les compétences langagières du tout-petit demeurent dans cet état vocalique, il n'appartient pas réellement au monde des vivants. Le processus de structuration de son langage apparaît ainsi comme un enjeu majeur puisqu'il s'agit de sociabiliser l'enfant et de l'ancrer progressivement jusqu'à la cérémonie « du souffle utérin¹⁴ » pour l'authentifier définitivement parmi les vivants. Le

nom qu'il recevra finalement scellera son appartenance au clan paternel, y établira sa légitimité et définira sa fonction, son rôle social.

Les émotions au cœur de la transmission de l'héritage musical

L'éducation des enfants est une affaire de clan et surtout de femmes de clan : la mère, la grand-mère, les grandes sœurs, etc. Toutes se mobilisent, apportant un (des) savoir(s) spécifique(s) - pharmacopée, soins, tressages, chants, etc. - pour que l'enfant reçoive son éducation complète et se construise. Si les berceuses tout comme les pratiques de maternage sont avant tout une affaire de femmes, le père représente plus tard l'autorité (Geneix, 2002 : 96), le statut social en cours de co-construction, progressivement structuré par l'ensemble des membres des clans paternel et maternel qui accompagnent l'enfant. La dimension affective, promulguée à plusieurs voix de façon polyphonique, revêt toute son importance. Dans un article consacré aux berceuses dans la tradition orale, Albert Doja évoque son pouvoir *d'enchantement socialisateur* (2010). Ces démonstrations d'affectivité prennent une ampleur justifiée par la nécessité d'aider le nouveau-né à prendre place parmi les vivants pour s'y attacher, s'y enraciner. Si la charge émotionnelle suscitée par l'interprétation d'une berceuse pourrait (strictement) être considérée en rapport avec son contenu sémantique, notre approche prend en considération tout autant i) les discours et représentations sociales sur les paroles chantées et l'acte de bercer/changer lui-même que ii) les propriétés musicales intrinsèques - socialement (re)connues - à ces pratiques.

L'enveloppe sonore à forte (pré)dominance rythmique qui accompagne les premiers jours et mois de vie du nourrisson ne marque pas de façon complètement « étanche » le passage de la voix parlée à la voix rythmée, scandée, chantée (ou mélodisée). Si l'intonation de la voix parlée est vecteur d'émotion(s), à travers le chant, les paroles s'inscrivent dans une structure mélodico-rythmique suscitant, renforçant ou faisant ressortir les émotions. L'empreinte affective de la grand-mère est signifiante dans les discours des acteurs sociaux sur les berceuses et foncièrement liée à l'articulation berceuse/grand-mère. Lors des enquêtes menées sur ce répertoire en Nouvelle-Calédonie (2008-2018), les femmes interrogées évoquent fréquemment : *la berceuse de ma grand-mère. Celle qui a bercé mon enfance à Lifou* (extrait d'entretien, Geneix-Rabault, 2012) et son pouvoir expressif :

Je ne connais rien du tout à la musique mais je reconnais immédiatement la berceuse de ma grand-mère. Ekölöhini ! À chaque fois, ça monte en moi dans mon ventre dans mon cœur. Ça me rappelle ma grand-mère, ça me rappelle tant de beaux souvenirs (...) C'est fort. C'était une femme très souriante, toujours joyeuse. Lorsque vous vous sentiez découragés, dès vous entendiez son rire au loin, sa voix, ses chants, votre journée était comblée de sa joie de vivre comme disait aussi les autres femmes de la tribu. (...) Malgré toutes les misères qu'on lui faisait, elle savait nous remettre dans le droit chemin. Famille nombreuse, elle supportait tout, endurait toutes les difficultés de la vie. Elle avait un grand cœur et était très chaleureuse. (...) Mon affection et ma reconnaissance vont vers elle, encore plus à chaque fois que je chante ses berceuses. (extrait d'entretien, Geneix-Rabault, 2016).

Aux berceuses sont associées un/des timbre(s) de voix, des souvenirs d'enfance, des émotions relatives à l'attachement que l'on porte à cette figure emblématique qu'est « la grand mère » - l'amour, l'adoration, la tristesse, la douleur de son départ, etc. Cette dimension affective forte impose un respect rigoureux dans l'interprétation de la

berceuse transmise : la **‘vraie’ berceuse** [nous soulignons] de **Nenë qatr** [nous soulignons]. Il faut juste chanter la bonne mélodie avec les vraies paroles (extrait d’entretien, Geneix-Rabault, 2012). On s’attache dès lors à reproduire le plus « fidèlement » possible cet héritage musical, sans « s’autoriser » aucune création ni liberté d’improvisation, par égard pour cette expérience affective marquante dans sa biographie. Évoquer ou écouter un chant familial, même en situation d’enquête, a donc plus de chance d’émouvoir une personne qu’une berceuse « inconnue » ou détachée de cette empreinte affective. Ce chant justifie dans le même temps, le choix de transmettre tel chant plutôt qu’un autre. Ce paramètre itératif (Imberty, 2010 : 2-4) est fondamental pour cerner le pouvoir expressif des berceuses et ses composants mélodico-rythmiques. Si l’émergence d’une émotion est foncièrement liée à cette relation affective, la question de l’articulation paroles/chant/gestes est tout aussi fondamentale. Les points suivants, relatifs à ces combinaisons, visent à en saisir les liens.

Emo-Tissages bercés/chantés

Corps à corps

Les premières berceuses qui sont adressées aux nouveau-nés sont constituées de sons vocaux rythmiques, parfois mélodisés sur un ambitus restreint, dont la dynamique n’est pas celle du rythme de la parole : par exemple, certaines syllabes sont redupliquées ou allongées. Cette matière sonore rythmico-mélodique, est souvent soutenue par des tapotements rythmés réguliers sur le corps du tout-petit, des frappements de mains ou des sifflements répétés. Plus tard, lorsque l’enfant sera un peu plus grand, les interprétations seront complétées par des paroles (souvent plurilingues) chantées sur un ambitus plus étendu lesquelles viendront augmenter la structure musicale.

Le bercement s’opère de manière répétée et régulière avec des gestes témoignant de l’affectivité et de la douceur maternelle. L’enfant peut être allongé près de la maman qui l’allait, porté dans les bras ou dans une longueur de tissu communément appelée « manou ». Le bercement peut être accompagné par le geste du *xexe*, signifiant « tapotement » en *drehu* : il s’exécute de manière intense et rythmée au départ, puis en ralentissant progressivement le tempo, tout en diminuant la puissance vocale au fur et à mesure que l’enfant s’endort¹⁵. Il y a successivement deux frappes. Une première rapide et intense et une seconde en écho, plus légère, à peine audible (Geneix, 2002) qui produira un son plus sourd, composante régulière de la gestuelle soutenant l’interprétation vocale. Le plus souvent, la tête de l’enfant est placée près de la poitrine de la maman pour qu’il puisse percevoir le battement régulier de son cœur qui le reconforte. En l’installant dans cette position, oreille contre poitrine, l’enfant se trouve dans une posture d’écoute/réception d’éléments sonores sécurisants pour lui : les premiers sons qu’il a entendus dès les premiers éveils de sa capacité auditive étant le bruit des organes de sa maman - notamment ses battements de cœur - et sa voix (tout autant que les autres qui l’entourent). Ainsi perceptibles pour lui, ils sont soutenus par des tapotements réguliers sur son corps et une production vocale, marquée par une prédominance rythmique dans un premier temps.

Rythme(s)

Les discours et représentations sociales sur ce paramètre musical mettent en lumière le lien étroit entre rythme, sang, cœur, corps et pratiques musicales de manière générale. Ainsi, le rythme trouve son origine « mythique » dans les manifestations acoustiques de la nature - un rythme frappé sur « le bois » - et le rythme du corps humain - « le cœur, les pulsations cardiaques ». Les tapotements corporels réguliers, combinés à l'ostinato rythmique, sont donc mobilisés pour faire écho aux réminiscences des premières perceptions (auditives et corporelles) intra-utérines, mais aussi comme un élément musical structurant d'autres pratiques musicales telles que les danses :

Notre rythme c'est le rythme du cœur, celui du sang qui coule dans nos veines. Le vieux, il a ramassé un bout de bois et il a tapé le rythme sur un tronc creux [...] celui des battements du cœur qui résonne dans notre corps. [...] En puisant dans le rythme du cœur, il s'est mis à frapper sur le bois, à sauter sur un pied, puis sur l'autre, puis à tourner. Voilà comment sont nés le rythme et la danse. (Entretien, Drueulu (Lifou), Geneix-Rabault, 2005)

La répétition des mêmes séquences rythmiques, sans discontinuité, sans césure, contribue à installer l'enfant dans une atmosphère sonore réconfortante et sécurisante : vecteurs d'émotions. Ces paramètres sont consciemment mobilisés pour répondre à des fonctions d'apaisement, d'épanouissement et d'éveil progressif dans le monde des « visibles ».

Mélodie(s)

D'un point de vue *ethnomusilinguistique*, les berceuses se composent d'une phrase mélodique courte et répétée, dénuée de mélismes et marquée par une certaine linéarité, qui peut se subdiviser en segments, selon les critères de répétition et de commutation : à chaque syllabe est également associée une seule note ; un thème musical court est indéfiniment répété ou associé à un vers/une phrase musicale pour segmenter les mots chantés et mettre ainsi en lumière le contenu sémantique en langue(s) d'expression. Les fins de phrases mélodiques et sémantiques coïncident avec la reprise du souffle de l'interprète. À chaque répétition, des modifications rythmiques ou mélodiques peuvent être effectuées pour permettre de prononcer chaque syllabe chantée (Geneix-Rabault, 2010 : 204-205). L'ambitus mélodique est généralement restreint. La ligne mélodique se déroule par mouvements conjoints de seconde en prenant appui sur des notes « pivots » qui inscrivent la courbe mélodique dans une certaine linéarité. Les phrases mélodiques dévoilent donc un grand nombre d'occurrences par des paliers en recto tono et/ou des insurances sur certains degrés de l'échelle musicale. Ainsi, les berceuses sont-elles fortement marquées par la répétition syllabique, même lorsque sa structure est longue.

Emo-Tissages sémantiques

L'analyse des contenus sémantiques des berceuses témoigne d'une valeur et fonction émotionnelle (omni)présentes. Les femmes peuvent exprimer leur histoire, leurs liens familiaux, leurs amours, leurs peines, leurs angoisses, leurs chagrins, leurs espoirs. Les manifestations affectives peuvent aussi se dévoiler sous la forme d'expressions invitant au « bien-être » :

*Eaea pepe eaea peepe eaea pepe eaea peepe meeme hnyawa a meköle hnyawa ju hune
i tanehe i tanehe i drohmeci ea ihe i hae ioele¹⁶.*

Eaea bébé, eaea bébé, Eaea bébé, eaea bébé, Dors bien, Dors bien sur l'oreiller sur l'oreiller garni de feuilles sèches de bananier Ea ihe i hae ioele. (Corpus Geneix-Rabault, 2008)

L'émotion est renouvelée maintes et maintes fois par les démonstrations de tendresse et d'amour, comme dans cette berceuse, Waicopë :

Waicopë sue ni jë e Dizen ke ngazo lae Hnaweo i atre saene triji ni. le oie ! hë ni jë hanying kölö, le oie ! suene jë hanying, kölö, le oie ! hë ni jë hanying.

Waicopë, crie mon nom à Dizen car Hnaweo m'a rejetée¹⁷. Oh yé ! Interpelle-moi mon amour, Oh yé ! crie-le fort mon amour, Oh yé ! interpelle-moi mon amour. (Corpus Geneix-Rabault, 2008)

Le recours fréquent à des interjections exclamatives, empreintes de valeurs émotionnelles, ponctuent régulièrement les interprétations de berceuses au début, au milieu ou à la fin du chant (Geneix-Rabault, 2010 : 207-209). C'est le cas par exemple en langue *drehu* de :

- *au*, interjection qui signifie « oh ! » ;
- *ekölöhini*, interjection exclamative que l'on peut traduire par « Oh ! », qui peut signaler en fonction du contexte dans lequel elle s'inscrit, une expression de joie ou de douleur ;
- *ekölö iaue*, forme écourtée de l'interjection *ekölöhini* pouvant exprimer la joie comme la tristesse.

Ces différentes interjections ou (courtes) formules au sémantisme émotionnel de premier plan, imprègnent les berceuses pour exprimer à la fois la joie, la douleur, la peine ou bien encore l'attachement, l'amour. Empreintes d'émotions, elles jouent un rôle déclencheur dans le même temps (cf. *supra* notamment : extrait d'entretien). Dans les pratiques langagières spontanées, il est en effet courant lorsque plusieurs personnes échangent entre elles, de ponctuer les interactions d'un *ekölöhini* en évoquant une autre personne. Cette formule éveille ainsi chez les uns et les autres, des souvenirs, des images, un vécu, un attachement propre à chacun que l'expression suscite.

Perspectives d'ouvertures : de la maison à l'école

Avec la mise en place de l'enseignement des langues kanak au sein du système éducatif calédonien, ce répertoire est enfin valorisé à travers différents projets : *Yoo, chants du Sud* (2014) ; *Kawali kawala* (2015) ; *Chants d'ici et d'ailleurs*¹⁸ (2016), etc. La reconnaissance des berceuses, doit/peut dorénavant être considérée comme un potentiel structurant le développement du langage oral (plurilingue) de l'enfant, dans un environnement bienveillant et de *bientraitance linguistique* (Dinvaut, 2016). *In fine* nous considérons ce répertoire comme un chemin pouvant contribuer à accompagner l'enseignement des langues-cultures kanak/océaniques. Les langues kanak sont langues d'enseignement et de culture en Nouvelle-Calédonie depuis les accords successifs de Matignon-Oudinot (1988) et de Nouméa (1998). Des efforts ont été entrepris à partir de 1979 avec la création du Bureau des Langues Vernaculaires, service rattaché au Centre Territorial de Recherche et de Documentation Pédagogique (CTRDP) en prévision d'une mise en œuvre réelle¹⁹ (Sam, 2007 : 24). Claude Lercari, nommé pour diriger ce pôle, posera ainsi les bases de l'enseignement des langues kanak. Si des travaux descriptifs, des propositions d'écriture, des recueils de textes de littérature orale seront édités par cette équipe, il regrette toutefois le déni de fonction didactique des langues kanak (Lercari & Sam, 2002 : 544). Après 30 ans d'Accords, cet enseignement a progressivement pris sa place au sein du

système éducatif avec une volonté politique affirmée de l'adapter aux réalités culturelles et linguistiques.

Une culture est tout d'abord constituée par une langue, puis par des savoirs et des savoir-faire, par des valeurs aussi, auxquelles on peut ajouter des méthodes de transmission, des procédures pédagogiques (Barthoux, 2008).

Nous choisissons donc d'investiguer les berceuses kanak qui représentent l'un des premiers moyens de transmission et d'apprentissages de(s) langue(s), comme chemins sonores et affectifs de mise en œuvre de récentes réformes éducatives²⁰ (délibération 106 votée par le congrès de la Nouvelle-Calédonie en 2016) et comme moyen agissant sur l'insécurité linguistique ou culturelle ressentie/vécue par les locuteurs (Razafi & Wacalie, 2018). Il nous semble nécessaire aujourd'hui de considérer et transposer ces tactiques didactiques dans les nouvelles modalités de transmission scolaire. Des processus de transmission des langues-cultures créant des conditions favorables aux activités/apprentissages scolaires, en mêlant émotions, chants et développement du langage oral.

Conclusion

Le dispositif sonore mis en œuvre lors de l'interprétation d'une berceuse en langue(s) kanak vise à ce que l'enfant puisse s'éveiller au monde des « vivants » dans un environnement empreint d'émotions, de sentiments, de corps à corps soutenus par des paroles rythmées/chantées rassurantes qui l'accompagnent tout au long de ses activations sociales et apprentissages langagiers (plurilingues). L'acte de chanter, répondant à un besoin en un instant donné, la berceuse est le *médium* par lequel les émotions sont générées, exprimées et partagées. Au-delà des émotions ressenties individuellement lors de son écoute/réception/interprétation, notre propos a mis en lumière les liens affectifs régissant la transmission d'un chant plutôt qu'un autre et dans le même temps, la volonté des acteurs sociaux de ne pas produire/créer d'interprétations nouvelles. Le lien émotionnel fort avec la « grand-mère » de son enfance joue un rôle majeur dans la transmission d'un héritage chanté familial (*a priori*) « stable » - du moins dans les discours et représentations sociales - ou les acteurs sociaux ne s'autorisent pas (consciemment) ou peu de créativité. Les intentions affectives, dont l'émanation relève avant tout du milieu maternel, prennent forme et voies/voix dans des postures et codes gestuels de tapotements et de caresses imbriqués à des expressions rythmiques, mélodiques et poétiques. Ces enchâssements (re)composent un environnement sonore réconfortant, réminiscence des premières perceptions auditives intra-utérines. Dans le même temps, elles structurent et accompagnent l'acquisition du langage oral : le principe de répétition favorisant la mémorisation des chants. Ce capital expressif nous semble être une piste intéressante à explorer pour l'enseignement des langues-cultures kanak/océaniques en milieu scolaire : un (riche) potentiel de (res)sources contribuant à la « bientraitance linguistique » (Dinvaut) pour 1) (dé)construire le sentiment d'insécurité linguistique-culturelle vécue par les locuteurs de langues *autres* que le français de/en Nouvelle-Calédonie et 2) (re)composer des conditions favorables aux apprentissages scolaires.

BIBLIOGRAPHIE

- Ammann, R. (1994) *Les danses kanak : une introduction* (Description, Classification et Analyse), Nouméa: ADCK.
- Ammann, R. (1997a) *Danses et musiques kanak*, Nouméa: ADCK.
- Ammann, R. (1997b) Le rythme kanak, *Cahiers d'ethnomusicologie*, 10, p. 237-272.
- Arleo, A. (2008) Le folklore enfantin peut-il contribuer à la sensibilisation précoce aux langues étrangères ?, in J. Feuillet (dir.) *Les enjeux d'une sensibilisation très précoce aux langues étrangères en milieu institutionnel*, Nantes: CRINI, p. 219-234.
- Arleo, A. & A.-M. Despringre (dir.) (1997) *Chants enfantins d'Europe*, Paris: L'Harmattan.
- Association Lire en Calédonie (2007) *Toutoute : Comptines, berceuses et jeux de doigts d'ici et d'ailleurs chantés en Nouvelle-Calédonie*, Nouméa: Grain de Sable.
- Aufray, M. [2000] 2015 *Les littératures océaniques. Communiquer, parler et raconter*, Nouméa: ALK-CERLOM-INALCO, (Chemin des cultures, 2).
- Beudet, J.-M. & L. Wieri (1990) *Chants Kanaks. Cérémonies et Berceuses*, Paris: Le chant du Monde, LDX 274909.
- Bensignor, F. (dir.) (2013) *Kaneka. Musique en mouvement*, Paris: ADCK-CCT-POEMART.
- Berdal-Masuy, F. (dir.) (2018) *Émotissage. Les émotions dans l'apprentissage des langues*, Louvain: Presses universitaires de Louvain.
- Collectif (2014) *Yoo ke ne puumwidruu. Chants du sud de la Nouvelle-Calédonie*, Nouméa: ALK-CCCE-Vale-NC.
- Collectif (2015) *Kawali kawala. Enfantines de Nouvelle-Calédonie*, Nouméa: ALK-CDP-SELCK-VR.
- Collectif (2016a) *Chants d'ici et d'ailleurs*, Nouméa: DENC.
- Collectif (2016b) *CHANTE-MOI !*, Nouméa: SELCK-VR.
- Degeorges, F. (2009) *Musiques du monde. Nouvelle-Calédonie. Voix des rivages et des montagnes*, 1 CD Buda musique enregistrée en Nouvelle-Calédonie, commentaires de Dominique Buscail.
- Dinvaut, A. (2016) *Sociodidactique et ergologie, des savoirs en dialogue, deux démarches de connaissance et d'action à propos des contacts de langues et de cultures*, Synthèse pour l'Habilitation à Diriger des Recherches, Université Jean-Monnet, Saint-Etienne, p. 124-128.
- Geneix, S. (2002) *Les chants enfantins de Lifou*, Mémoire de DEA, Université de Paris IV – La Sorbonne.
- Geneix-Rabault, S. (2008) *Nyima me elo thatraqai haa nekönatr ngöne la gene drehu : Chants et jeux chantés pour enfants en langue drehu. Analyse de l'expression d'un répertoire en évolution constante (Îles Loyauté – Nouvelle-Calédonie)*, Thèse de doctorat d'ethnomusicologie, Paris: Paris IV-La Sorbonne-LACITO-CNRS.
- Geneix-Rabault, S. (2010) Les dimensions affectives des chants et jeux chantés que les adultes adressent aux enfants en langue drehu (Îles Loyauté – Nouvelle-Calédonie), *Cahiers d'ethnomusicologie*, 23, p. 195-210.

Geneix-Rabault, S. (2016) Mu kwâ, ngoo kwâ ! Chantons, chantez les langues enchantées !, in Colombel-Teuira, C., Fillol, V. & S. Geneix-Rabault (dirs.) *Littéracies en Océanie : enjeux et pratiques*, Paris: L'Harmattan, p. 223-239 (Collection Portes Océanes).

Geneix-Rabault, S. (2018) Du terrain à l'analyse : s'engager sur le chemin de l'interdisciplinarité pour interpréter les rapports langue-musique-gestes dans la littérature orale chantée pour enfants en langue drehu, in Despringre, A.-M. (dir.), *Le chant traditionnel, question de sens et de style : approche interdisciplinaire ethnomusicologique et ethnolinguistique*, Paris: PCI/ L'Harmattan, p. 209-240.

Geneix-Rabault, S. (2019) Des airs de kaneka à Nouméa. Diversité de langues et de musiques pour un répertoire pluriel, in Damon-Guillot, A. & Bachir-Lopuyt T. (dir.), *Une pluralité audible ? Musiques et mondes sonores en contact*, Tours: Presses Universitaires François Rabelais.

Geneix-Rabault, S. (à paraître) Des airs de kaneka à Nouméa. Diversité de langues et de musiques pour un répertoire pluriel, in Damon-Guillot, A. & T. Bachir-Lopuyt (dir.) *Une pluralité audible ? Musiques et mondes sonores en contact*, Tours: Presses Universitaires François Rabelais.

Imbert, M. (2010) La psychologie cognitive face à la musique contemporaine : une contribution essentielle de Irène Deliège, *Musicae Scientiae*, 14, p. 251-274.

Lercari, C. & L. Sam (2002) *Pour une didactique des langues kanak*, Hermès, 32/33, Paris: éditions CNRS, p. 543-550.

Moysse-Faurie, C. & M.-A. Néchéro-Jorédié (1989) *Dictionnaire xaracùu-français (Nouvelle-Calédonie) suivi d'un lexique français-xaracùu*, Nouméa: Ed. Populaires, 288 p.

Ogier-Guindo, J. (2011) Le pays invisible, *Cahiers de littérature orale* [En ligne], 69 | 2011, Disponible sur : <http://journals.openedition.org/clo/546> ; DOI : 10.4000/clo.546 (consulté le 25 février 2019)

Sam, L. D. (2007) *Marques aspecto-temporelles et modales et structures d'actance du drehu, langue de Lifou (Nouvelle-Calédonie)*, Thèse de Doctorat, Université de la Nouvelle-Calédonie & Inalco.

Shintani, T. L. A. & Y. Païta, (1990a) *Grammaire de la langue de Païta*, Nouméa: Société d'Etudes Historiques de Nouvelle-Calédonie.

Sitographie

Collectif (2016) *Chants d'ici et d'ailleurs*, Nouméa: DENC. Disponible sur : <https://denc.gouv.nc/ressources-pedagogiques-ecole-elementaire-disciplines-denseignement-culture-humaniste-5> (consulté le 25 février 2019).

Collection Pangloss (2019) *Corpus de la collection Pangloss*, Paris: LACITO-CNRS. Disponible sur : <https://lacito.vjf.cnrs.fr/pangloss/corpus/index.html> (consulté le 25 février 2019).

Collectif, Les langues kanak, in *Programme Sorosoro. Pour que vivent les langues du monde !*, Paris. Disponible sur : <http://www.sorosoro.org/les-langues-kanak/> (consulté le 25 février 2019).

Intervention de Patrice Godin dans le cadre de la présentation des éléments fondamentaux de la culture kanak : <https://www.youtube.com/watch?v=7rhCvpvSsZ4>

NOTES

2. Au nombre de 28, ce sont les langues parlées par le peuple autochtone de Nouvelle-Calédonie appelé « kanak » nom d'origine hawaïenne signifiant « homme ».

3. Le *kaneka* est un répertoire musical d'adultes fusionnant des mélodies, rythmes, cadences et instruments des musiques kanak qualifiées de « traditionnelles » à d'autres influences musicales telles que le rock, le folk, le reggae, le zouk, etc. (Bensignor, 2013 ; Geneix-Rabault, 2019).
4. Le terme d'enfantines englobe le répertoire de berceuses, de formulettes, de chansons et de jeux qui peuvent être scandés, rythmés, slamés, chantés ou récités.
5. Cf. les corpus en ligne des chercheurs océanistes du LACITO-CNRS, la collection Pangloss (disponible sur : <http://lacito.vjf.cnrs.fr/pangloss/corpus/index.html>, consulté le 25 février 2019).
6. Les langues kanak, mais aussi de Wallis et Futuna et de Polynésie française, dite langues d'outre-mer sont considérées comme des « langues régionales (qui) appartiennent au patrimoine de la France. » (Constitution, article 75-1). « On entend par langues de France les langues régionales ou minoritaires parlées traditionnellement par des citoyens français sur le territoire de la République, et qui ne sont langue officielle d'aucun État » - DGLFLF (disponible sur : <http://www.dglflf.culture.gouv.fr/>, consulté le 25 février 2019).
7. Pour en savoir plus sur les différentes langues kanak, cf. la page intitulée « Les langues kanak », sur le site internet du programme Sorosoro (disponible sur : <http://www.sorosoro.org/les-langues-kanak/>, consulté le 25 février 2019).
8. Langue kanak de la côte est de la Grande Terre, aire linguistique et coutumière *xârâcùù* parlée (disponible sur : https://lacito.vjf.cnrs.fr/ALC/Languages/Xaracuu_popup.htm, consulté le 25 février 2019).
9. Langue parlée par les Loyaltiens originaires de Lifou et Tiga (disponible sur : <http://lacito.vjf.cnrs.fr/pangloss/languages/Drehu.php/languages/Drehu.php>, consulté le 25 février 2019).
10. Littéralement 'chant pour endormir les enfants'.
11. Brève formule chantée, scandée, rythmée ou récitée pour accompagner principalement les jeux.
12. Les *ae-ae*, *ae-ae* ou bien encore *aéaé*, dont la graphie varie en fonction des langues et des auteurs, sont des chants d'hommes à deux voix répandus sur la côte est de la Grande Terre en Nouvelle-Calédonie. Retraçant la généalogie, les alliances, l'histoire et les mobilités des groupes sociaux, ils sont souvent empreints d'émotions joyeuses comme tristes (Degeorges, 2009).
13. Certains de ces rites ont été abolis par les missionnaires qui les jugeaient trop « barbares ».
14. La société kanak est régie par un modèle patrilinéaire. La femme est amenée à se déplacer dans le clan de son mari lorsqu'elle vient à se marier. Le lien avec son clan d'origine n'est jamais rompu, bien au contraire, il jouera un rôle primordial dans la vie de l'enfant tout au long de sa vie. Le souffle utérin correspond à une cérémonie coutumière pratiquée à sa naissance qui consiste à lui donner vie symboliquement en se faisant souffler sur le visage par un de ses oncles utérins.
15. Le ralentissement des battements jusqu'à s'estomper n'est pas sans rappeler le ralentissement des battements cardiaques avant la mort. Ceci n'est pas anodin quand on pense que dans le monde kanak, le sommeil est une « mort » momentanée, un voyage express dans le monde des esprits. D'ailleurs, les ronflements produits sont interprétés comme un langage des esprits (Aufray, 2015).
16. Formules fréquemment employées pour signaler la fin d'un chant de danse. Il n'existe aucune correspondance en langue française, c'est pourquoi elles ne sont pas traduites.
17. *Waicopë* et *Hnaweo* désignent des noms de personnes ; *Dizen* qualifie un espace, lieu-dit de l'île de Lifou. Les références anthroponymiques et toponymiques sont fréquentes dans les berceuses et plus largement dans le répertoire enfantin (Ammann, 1997a ; Geneix-Rabault, 2008).
18. Pour accéder à cette ressource pédagogique : <https://denc.gouv.nc/ressources-pedagogiques-ecole-elementaire-disciplines-denseignement-culture-humaniste-5>

19. En 1978, le secrétariat aux DOM/TOM met en place un programme de promotion culturelle incluant un « plan » visant l'enseignement des langues vernaculaires.

20. Cf. les textes de *présentation du projet éducatif* et les différentes *phases de mises en œuvre sur 2017-2019* (Disponible sur : <https://www.ac-noumea.nc/spip.php?rubrique269>, consulté le 25 février 2019) dont les objectifs principaux sont de : « (1) Développer l'identité de l'école calédonienne ; (2) Considérer la diversité des publics pour une Ecole de la réussite pour tous ; (3) Ancrer l'école dans son environnement, un climat scolaire au service de l'épanouissement de l'élève « dans le respect de la culture de chacun » ; (4) Ouvrir L'école sur la région Océanie et le monde » (délibération 106).

RÉSUMÉS

En prenant appui sur un corpus de berceuses en langues kanak², cette contribution interdisciplinaire croisant des analyses ethnomusicologiques, linguistiques et anthropolinguistiques, a pour objectif de décrire l'articulation dynamique entre langage, chants et émotions. Interprétées par les adultes lors des pratiques de maternage qui accompagnent le commencement de la vie des tout-petits, ces premières explorations sonores et langagières se présentent comme l'un des éléments capitaux permettant la construction identitaire, langagière et affective de l'enfant. Un répertoire où les émotions sont valorisées et ont un impact psychologique sur la structuration langagière des enfants. Notre objectif vise à saisir les principes conscients et/ou inconscients, implicites et/ou directs, de communication à la fois musicale, verbale et non verbale qui véhiculent une intention émotionnelle. Si les répertoires chantés, qui sont mobilisés par les interprètes, font état d'une dimension affective forte liée aux souvenirs de chacun et aux émotions ressenties au cours de son enfance ou perçues dans son environnement socioculturel, alors notre propos portera sur les points suivants : d'une part, il consistera à cerner comment l'imbrication des différents paramètres (langagiers - phonologique, syntaxique, sémantique -, musicaux - timbre, intensité, rythme, mélodie - et kinésiques) contribue à susciter un ensemble d'états émotionnels et à mélodiser ses émotions ; d'autre part, à saisir en quoi les dimensions affectives influencent la transmission d'un répertoire de chansons familiales aux enfants plutôt qu'un autre ; enfin, en quoi ce répertoire et les états émotionnels qu'il suscite, contribuent-ils au développement langagier (plurilingue) des petits. C'est donc l'articulation émotions, chants, langues et créativité *via* les berceuses de/en Nouvelle-Calédonie que nous proposons d'explorer.

INDEX

Keywords : lullaby, Kanak languages, language, emotion, creativity, learning

Mots-clés : berceuses, Langues kanak, langage, émotions, créativité, apprentissages

AUTEURS

STÉPHANIE GENEIX-RABAULT

ERALO-UNC

Stephanie.RABAULT@unc.nc

FABRICE WACALIE

LIRE-ESPE-UNC

fabrice.wacalie@unc.nc