**Zeitschrift:** Eidgenössische Sängerzeitung = Revue de la Société fédérale de chant
**Herausgeber:** Eidgenössischer Sängerverein
**Band:** 35 (1971)
**Heft:** 4

**Artikel:** Propos sur l'enseignement de la musique la méthode Edgar Willems
**Autor:** Frey, Jean-Claude
**DOI:** https://doi.org/10.5169/seals-1043800

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

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

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

**Download PDF:** 14.07.2025

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

La sagonda part dalla producziun era compilada da canzungs ladinas, sursilvanas e da treis friaulanas an melodia populara, cun expressiva tendenza tiliangra.

Per conclusiung ò igl chor sa produtgia an dus canzungs religiousas, «Kyrie» da G. P. Thöni, e «L'oraziun d'ena pelegrigna» da H. L. Heinrichs, text da P. Alex. Lozza. Tottas dus canzungs òn fatg agls cantadours considerablas pretensiungs, per las calas igl chor viril s'ò er musso capavel. Ma chella capazitad crescha e fo progress angal sot capavla e distingueida direcziun, sur dalla cala igl chor viril Surses po sa legrar.

En bagn preparo e gartagea concert è passo. Nous angraztgagn agl sign. dirigent ed agls cantadours per sia nunstanclantabla premura per igl cant rumantsch ed an special per igl mantignimaint da chel bagn cultural, digl bel e nobel cant.

I seia cuia da cor agl chor viril Surses da pudeir continuar an sia missiung culturala e da legrar anavant igl pievel an nossa regiung cun sias deliziousas canzungs.

*Tarm*

*Partie française*

## Propos sur l'enseignement de la musique
## La méthode Edgar Willems

L'enseignement traditionnel de la musique tient-il compte aujourd'hui des besoins d'expression nouveaux, propres à l'art musical contemporain? Et donne-t-il réellement à ceux qui l'ont suivi une formation leur permettant de s'intéresser à l'œuvre d'un Bartók, d'un Schönberg ou d'un Webern? D'autre part, les jeunes qui ont passé par le Conservatoire et pratiqué un instrument, sont-ils vraiment dotés des bases indispensables qui leur permettront, plus tard, de faire preuve de musicalité et de participer à la vie musicale de leur pays? A ces deux questions brûlantes de notre époque, nous pensons pouvoir répondre généralement par la négative.

En ce qui concerne la première, il est frappant de constater que, pour la grande masse du public des salles de concert, un fossé s'est creusé entre l'art musical des XVIIe et XVIIIe siècles et celui du XXe; les liens qui rattachent ces deux modes d'expression lui échappent, d'où son incompréhension, voire son indifférence, vis-à-vis de la musique contemporaine. La pédagogie traditionnelle, qui accuse un grand retard par rapport à l'évolution rapide de la musique, semble être responsable, du moins en partie, de cette situation.

Au sujet des bases nécessaires à la formation d'un bon musicien, qu'il soit «amateur» ou professionnel, les exemples ne manquent pas pour se convaincre qu'elles sont bien trop souvent inexistantes: nous voulons parler des nombreux adultes qui, passionnés de musique, souffrent cependant de ne pouvoir en faire eux-mêmes, soit qu'ils aient été déçus par des études rébarbatives, soit qu'ils aient été classés arbitrairement dans la catégorie des «non-doués».

Et parmi ceux qui ont poursuivi des études et qui sont peut-être même en possession d'un diplôme de Conservatoire, pourquoi tant d'instrumentistes-virtuoses dont la dextérité ne peut pourtant cacher l'absence de musicalité?

Devant ces anomalies ou ces échecs, le pédagogue belge Edgar Willems a eu le grand mérite de sonner l'alarme et de reprendre un à un les problèmes auxquels se heurtent les professeurs de musique. Selon certains principes bien définis, et dans les meilleures conditions, il affirme que les problèmes essentiels doivent être résolus avant toute étude solfégique ou instrumentale. Avant d'exposer ici, brièvement, les buts de cette nouvelle pédagogie, ses principes de base et les écueils qu'elle évite, nous nous attacherons d'abord à l'idée fondamentale qui lui a donné naissance.

S'inspirant des données les plus récentes de la psychologie, Willems a mis en lumière les rapports qui existent entre l'être humain et la musique: «La musique, comme tout autre art, est directement tributaire de la nature humaine et elle en est une expression fidèle.» A partir de cette affirmation, fondée sur une connaissance très approfondie des éléments constitutifs de la musique, il crée tout son enseignement. Le rythme, élément premier, est tributaire de notre nature physique: en effet, il ne peut se manifester que par le mouvement, un «mouvement ordonné». La mélodie, élément second, traduit essentiellement notre vie émotive, les nuances diverses de nos sentiments. Quant au troisième élément, l'harmonie, il fait appel à nos facultés de synthèse et d'analyse, c'est-à-dire à notre intellect. Dès lors, selon ce postulat, le musicien-pédagogue devrait être conscient de la nécessité de développer, parallèlement à la culture de l'intelligence, l'instinct rythmique et la sensibilité auditive de son élève; et l'on sait que, chez l'enfant, il est recommandé de faire débuter cet entraînement le plus tôt possible.

Nombre de musiciens de tous les temps avaient déjà mis l'accent sur la nécessité de former l'oreille avant toute étude des rudiments de la musique. D'autre part, l'importance donnée par Jaques-Dalcroze au mouvement traducteur du rythme avait révélé une tendance à s'écarter de concepts trop intellectuels et à se rapprocher de la vie. Et pourtant, l'enseignement traditionnel des écoles de musique donne, de nos jours, encore une place prépondérante aux facultés cérébrales, négligeant le développement simultané de la sensibilité auditive et de l'instinct rythmique, ce qui est d'autant plus grave que l'élève est plus démuni de ces qualités.

C'est précisément cette lacune dont Edgar Willems s'est préoccupé, en s'efforçant de donner aux enfants «un maximum de possibilités d'apprendre la musique, même s'ils ne sont pas particulièrement doués, et de donner cette chance à tous les enfants, autant que possible». C'est entre l'âge de quatre et huit ans que ces derniers tireront le meilleur profit de cette préparation au solfège et à l'instrument, pour autant que l'éducateur établisse un bon contact avec les tout-petits et réussisse à leur faire aimer la musique; sans doute, sa tâche lui demandera-t-elle, en plus de ses connaissances musicales et pédagogiques, du dynamisme et du sens psychologique, mais, s'il réussit, quelle satisfaction! L'enfant, qui vient vers la musique avec joie, doit pouvoir s'extérioriser, en exprimant cette joie par le chant ou par le mouvement; même si ses premiers essais sont maladroits, on aura à cœur, en l'encourageant et

par la musique vivante, de favoriser son épanouissement. Dès les premières leçons, on suscitera son intérêt et sa curiosité pour le monde sonore, en utilisant un matériel auditif abondant et varié, qui lui plaise et qu'il pourra éventuellement expérimenter lui-même. Le professeur veillera à ne jamais lasser l'enfant, en créant la plus grande variété possible d'exercices ou jeux musicaux au cours de la même leçon, dont la durée n'excédera pas une heure. Après avoir ainsi obtenu l'adhésion de l'enfant, il recherchera sa participation active et inventive et tâchera de stimuler son imagination, que se soit dans le domaine du son, du rythme ou même de la parole, celle-ci ayant le pouvoir de faire naître une mélodie ou un rythme, voire une chansonnette. La valeur humaine de l'éducateur, on le voit, importe au moins autant que la méthode employée!

En ce qui concerne la culture auditive, le premier stade consiste à faire écouter, reconnaître et reproduire divers sons musicaux. L'enfant apprendra à distinguer les montées et les descentes du son et à décrire ce qu'il entend par le geste ou au moyen d'un graphique (on réalise de bons «glissandis» à l'aide de la flûte à coulisse ou du xylophone, par exemple). On lui fera aussi différencier le bruit et le son, reconnaître des timbres différents de sons de même hauteur, acquérir la notion du «haut» et du «bas», puis, plus tard, apparier et classer des sons de diverses hauteurs. Il arrive que des enfants arrivent à distinguer, après cet entraînement, des intervalles allant jusqu'au huitième de ton! A l'aide d'un matériel approprié (clochettes, sifflets, métallophones, mélodica, etc.), on peut varier à souhait les expériences sonores.

Le rythme est essentiellement un élément de vie et il est trop souvent confondu, dans les cours de solfège, avec le calcul métrique et l'étude cérébrale des formes rythmiques; or, le calcul métrique ne peut être utile que s'il est appuyé par un mouvement corporel ou l'imagination motrice, pour l'évaluation de l'écoulement du temps. Edgar Willems souscrit à la rythmique dalcrozienne, pour autant que celle-ci se base sur le rythme naturel corporel et non sur des formes rythmiques élaborées par notre intellect. Les «frappés» ou coups donnés sur une table avec les mains, sont destinés à éveiller et à développer la vie rythmique; ils préparent à l'improvisation et à la prise de conscience des éléments métriques, rythmiques et plastiques. En associant les frappés à des syllabes ou à des onomatopées, on souligne leur valeur expressive. Une leçon d'initiation comprendra en outre des marches accompagnées au piano ou exécutées à l'aide d'un magnétophone.

Enfin, la synthèse des éléments fondamentaux de la musique se trouve dans la chanson. Les chansons populaires ou des chansons ayant un but didactique précis, telles les chansons de deux à cinq notes ou les chansons d'intervalles, seront mises à profit pour développer à la fois toutes les bases indispensables au musicien: sens tonal, audition relative, instinct rythmique, sensibilité affective, mémoire musicale. Certaines chansons seront rythmées, soit pour réaliser une corrélation entre la parole et l'acte de frapper, soit pour marquer les valeurs métriques (d'abord les temps, puis les temps «forts», puis la subdivision des temps).

Les principes mêmes de la méthode Willems excluent tous les procédés extra-musicaux; ceux-ci peuvent être néfastes ou représenter une dispersion de l'attention pour l'enfant, une perte de temps pour l'éducateur. Citons, par

exemple, certaines pratiques, qui encombrent inutilement le subconscient de l'enfant: L'enseignement de la mesure basé sur le dessin, les associations arbitraires sons-couleurs, la dactylo-rythmie (représentation des durées à l'aide des doigts). Les mêmes principes mettent en évidence des erreurs flagrantes, telles que l'audition absolue prise comme base de l'enseignement musical, l'éducation rythmique faite presque exclusivement en comptant; enfin, ils sont en opposition avec un solfège trop exclusivement théorique ou une éducation musicale qui met la virtuosité au premier plan, au détriment de la musicalité.

En guise de conclusion de ce trop bref aperçu, soumettons à la réflexion du lecteur ce vœu d'Edgar Willems qui, sans doute, est à l'origine de sa méthode:

«L'éducation, bien comprise, n'est pas seulement une préparation à la vie; elle est elle-même une manifestation permanente et harmonieuse de la vie. Il devrait en être ainsi pour toute étude artistique et, particulièrement pour l'éducation musicale, qui fait appel à la plupart des facultés maîtresses de l'être humain.»

*N.B.* – Pour une information plus complète, nous renvoyons le lecteur aux principaux ouvrages d'Edgar Willems: «L'oreille musicale», tomes 1 et 2 (Ed. «Pro Musica», Genève; «Les bases psychologiques de l'éducation musicale» (Presses universitaires de France); «Le rythme musical» (Presses universitaires de France).

«Les Cahiers Protestants» 1968, No 3
*Jean-Claude Frey, professeur*

# La musique

## LE RETOUR A L'EXISTENTIEL, 1885–1920

Comme toutes les activités humaines, la musique devient internationale; les compositeurs qui parviennent à une certaine notoriété sont aussitôt joués dans le monde civilisé tout entier. Par contre, une influence nationale profonde se fait sentir dans les grandes œuvres des pays qui arrivent à la grande culture. D'autre part, de célèbres musiciens occidentaux empruntent des rythmes et des thèmes aux peuples non encore développés: c'est Saint-Saëns introduisant le chant d'un batelier nubien dans le Cinquième concerto pour piano, c'est Debussy et Ravel utilisant des gammes orientales, des rythmes de jazz ou des danses espagnoles.

Ce goût de dépayser la sensation par l'exotisme et d'ouvrir l'art au monde entier est bien caractéristique du temps, de notre temps encore (n'en est-il pas de même pour la poésie et les arts?).

### *L'influence russe*

Vers 1860 se constitue en Russie un groupe de compositeurs qui s'intitule «Mogoutchaïa koutchka» (le puissant petit tas) et que les Français appellent plus simplement le «Groupe des cinq»: Balakirev, Cui, Moussorgsky, Rimsky-Korsakov et Borodine. A leur suite, Tchaïkovsky (1840–1893) et Scriabine (1872–1915).