

L'éducation musicale à l'école primaire genevoise

Autor(en): **Delor, Jean**

Objekttyp: **Article**

Zeitschrift: **Études pédagogiques : annuaire de l'instruction publique en Suisse**

Band (Jahr): **43/1952 (1952)**

PDF erstellt am: **18.04.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-114033>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

L'éducation musicale à l'école primaire genevoise

Le statut actuel de l'enseignement musical à l'école primaire genevoise date de 1923.

Pendant de nombreuses années, l'enseignement musical avait été donné dans les écoles genevoises selon la méthode française Galin-Paris-Chevé dont l'une des caractéristiques est, comme on le sait, l'emploi de la notation chiffrée¹. Cette méthode, connue et pratiquée à Genève dès 1827, fut adoptée par l'enseignement primaire en 1862. Depuis cette date et jusqu'en 1911, le système chiffré a été la méthode officielle de nos écoles. Les inspecteurs de chant de l'époque, Alphonse Meylan, puis Charles Pesson, tous deux galinistes convaincus, en étaient de chauds partisans.

Au début de ce siècle déjà, un mouvement d'opinion se dessine contre l'emploi de la « chiffrée ». Les musiciens professionnels montrent les inconvénients d'une méthode contraire à l'usage courant. Une enquête prouve qu'en dehors de l'école primaire, la notation chiffrée n'est utilisée que par un très petit nombre de musiciens amateurs ; en particulier, les sociétés chorales pour lesquelles l'école publique s'efforce de former de bons lecteurs ne s'en servent qu'exceptionnellement. Une pétition adressée au chef du Département de l'instruction publique demande la suppression pure et simple d'une méthode dont l'échec a été constaté.

C'est alors qu'un jeune instituteur passionné par tous les problèmes musicaux, Frédéric Mathil, demande la refonte complète des méthodes en usage, dans un rapport présenté à l'Union des instituteurs primaires genevois. Il propose de renoncer à l'écriture chiffrée sans pour autant repousser la méthode Galin-Paris-Chevé dans son ensemble. La valeur des exercices galinistes de rythme et d'intonation lui paraît indiscutable, il en préconise le maintien en les adaptant toutefois à l'écriture usuelle. Dans ce rapport de 1911, Mathil demande aussi la revision des manuels scolaires. Mais il est désavoué par son inspecteur.

Cependant, cédant à la pression de l'opinion publique, le Département adopte une demi-mesure en introduisant la notation usuelle qui sera dorénavant enseignée conjointement à la chiffrée dès le 4^e degré. C'est seulement à partir de 1923, où il est nommé inspecteur, que Frédéric Mathil peut faire prévaloir entièrement ses idées. Son

¹ La paternité de ce procédé est faussement attribuée à Rousseau ; en réalité, son invention est antérieure au XVIII^e siècle.

expérience de l'enseignement, son contact constant avec les écoliers, son talent pédagogique hors pair lui permettent de mettre au point la méthode qu'il entrevoyait depuis plusieurs années. En l'élaborant, il sut rester objectif et conserver de Galin-Paris-Chevé les procédés les meilleurs. Relevons ce mérite, car trop souvent les pédagogues prennent d'une manière simpliste l'exact contrepied de ce qui s'est fait avant eux ! Dès sa nomination, Mathil compose de nouveaux manuels : les deux volumes des *Lectures musicales* (1924), la *Chansonnaie* (en collaboration avec A. Rudhardt et E. Unger - 1932), et enfin la *Méthodologie* (1942).

La méthode de Frédéric Mathil se rattache donc à ce grand mouvement rénovateur de la pédagogie musicale illustré par un Jaques-Dalcroze et une Marie Chassevant. Elle est tout entière en réaction contre l'enseignement musical traditionnel où l'on se borne souvent à lire des règles, où l'étude des signes précède l'éducation de l'oreille, conséquence d'une fâcheuse confusion entre l'écriture musicale et la musique elle-même. Elle est basée sur les méthodes actives et sensorielles. En créant sa méthode à l'usage de l'école populaire, l'auteur n'a pas considéré cette école comme une fin en soi, faute qu'avaient commise les promoteurs de la « chiffrée ». « L'enseignement musical qui contribue à l'éducation des sens et concourt au développement intégral de l'enfant est surtout un moyen d'éveiller et de cultiver le sens du beau. Au degré primaire, les prétentions de cet enseignement restent forcément modestes quant aux notions enseignées ; elles sont sans limite quant à l'orientation des esprits. Dès le début, l'enseignement du chant peut être une source d'émotions réelles ; il suscite et développe, avec le goût du chant choral, l'amour pour la musique. » ¹

La méthode Mathil est analytique : elle préconise l'exercice indépendant des différentes difficultés musicales. La leçon comprend les rubriques suivantes : a) émission, b) intonation, c) rythme-mesure, d) dictée, e) lecture. L'enseignement solfégique commence en 2^e année primaire (enfants de 7 à 8 ans) et se poursuit jusqu'en 7^e année. L'élève arrive en 2^e année préparé par l'éducation sensorielle reçue à l'école enfantine et en 1^{re} année. Il a affiné son acuité auditive en différenciant les sons des bruits, en les classant suivant leur timbre, leur intensité, leur hauteur. Il a pratiqué des marches rythmiques, il a chanté des chansons et exécuté des rondes. Après cette première étape sensori-motrice et instinctive, l'enfant prend une connaissance intellectuelle du langage musical, apprenant le nom des notes et leur valeur ; puis, dans un troisième stade (dès la 3^e année), il utilise les signes musicaux, les lit et les écrit. Tout au long de l'école primaire, l'enfant abordera les notions nouvelles par l'audition ; c'est seulement lorsqu'elles auront été réellement acquises auditivement qu'il les exercera en lecture ¹.

¹ *Méthodologie Mathil*, passim.

Les exercices d'ÉMISSION consistent en vocalises et en sons posés : on cherche à inculquer aux élèves de bonnes habitudes vocales, à développer leur registre « de tête », à leur apprendre à contrôler leur souffle et à articuler. Pour l'INTONATION, les matières du programme sont les suivantes : pentacorde do-sol, tétracorde sol-do, gamme de do en entier, accord parfait de tonique, successions de degrés conjoints puis disjoints, intervalles compris dans les accords de dominante, de sous-dominante, de sensible et dans les principaux accords de septième. La gamme de do utilisée ici est une gamme transposable, elle ne correspond pas à des points fixes de l'échelle des sons. L'élève travaille donc au début selon le système *modal* (ainsi nommé parce qu'il utilise une seule gamme-type pour chaque mode). Mais contrairement aux méthodes Tonic-sol-fa et Tonika-do purement modales, la méthode Mathil considère ce stade comme transitoire : après l'étude de la gamme de do, l'élève aborde celles de sol, de fa, puis de la mineur, formes ancienne et moderne. C'est donc, si l'on peut dire, une méthode modale mixte, ou encore, modale atténuée. Elle présente l'avantage de mieux préparer à la lecture des modulations que la Tonika-do, et elle évite en une certaine mesure la cristallisation qui s'opère fatalement autour d'une gamme trop longtemps utilisée. La méthode Mathil a conservé de Galin-Paris-Chevé la terminologie spéciale des notes altérées, *eu* pour les bémols, *è* pour les dièzes.

Tous les exercices d'intonation sont conçus pour développer chez l'enfant le sens de la tonalité ; ils utilisent des intervalles, des accords dans leurs différents « états » ou encore des séries d'accords choisis en raison de leurs rapports fonctionnels et formant des « cadences ». Ces exercices font largement appel au procédé de l'*appui mental* qui consiste, lors de l'étude d'une difficulté nouvelle, à penser les sons intermédiaires ou le son résolutif. Réduits à des schémas très simples, ces exercices peuvent être travaillés en simple répétition, ou en dictée-ordre, c'est-à-dire en nommant aux élèves les sons qu'ils doivent chanter, ou encore en lecture. Dans les premières classes, ils sont travaillés le plus fréquemment avec la *phonomimie* (sons suggérés par des gestes). Bien des méthodes ont recours à ce dernier procédé, les conventions sont diverses ; celle de Mathil tend à fortifier chez l'enfant le sentiment de montée et de descente, notion qui lui est moins familière qu'on ne le croit communément. La phonomimie rend de grands services pour l'enseignement aux petits en permettant de dissocier les difficultés auditives de celles de la lecture.

Les autres exercices d'intonation sont les chants-exercices, les jeux de gammes, les marches mélodiques et harmoniques, les séries chantées mentalement, les polycordes, les gammes chantées de do à do ¹. Cette étude est complétée par la DICTÉE qui se pratique surtout sous la forme orale. La dictée contribue à former l'association

¹ Ce point de vue était déjà celui de Charles Pesson.

entre le son de la note et son nom, elle est aussi un moyen de contrôle.

Pour le RYTHME et la MESURE, Mathil reprend de Galin-Paris-Chevé la pratique des *coupes rythmiques*. C'est le travail systématique des groupements de valeurs les plus usuels. Le programme primaire exige l'étude de quelques types de mesures seulement : $\frac{2}{4}$, $\frac{3}{4}$, $\frac{4}{4}$, $\frac{6}{8}$, $\frac{9}{8}$, $\frac{12}{8}$. Tout l'enseignement du rythme et de la mesure est centré sur les coupes rythmiques. Les enfants les frappent dans les mains, les chantent sur des séries faciles, ou les analysent, c'est-à-dire les scandent en employant le nom même des valeurs. On obtient de la sorte des neumes rythmico-sonores qui facilitent l'acquisition des rythmes et leur association avec les signes correspondants. On utilise aussi la marche et les gestes métriques.

La *dactylorhythmie* est au rythme ce que la phonomimie est à l'intonation. C'est une convention permettant de suggérer les durées de notes par des gestes. La *dictée* vient compléter l'étude du rythme en aidant à l'association entre la valeur et son nom.

La LECTURE est considérée comme un exercice d'application, c'est l'aboutissement, la synthèse des exercices didactiques de rythme et d'intonation. Le but de l'enseignement étant ici de développer avant tout la musicalité de l'enfant, les exercices de lecture n'occupent pas une place privilégiée au sein de la leçon de chant. C'est toute la différence avec l'enseignement donné dans un Conservatoire où l'élève doit être mis en un temps minimum à même d'utiliser son instrument ; dans ce cas, les études solfégiques doivent être en avance sur les études instrumentales. L'inconvénient est que l'élève utilise des symboles dont il ne réalise pas toute la valeur musicale. Le sens auditif est distancé par l'acuité visuelle, le mécanisme de la musique se perfectionne sans que la sensibilité artistique progresse harmonieusement. A l'école primaire, où les buts sont tout autres, l'acquisition de la lecture peut rester en fonction de la musicalité.

* * *

Persuadé que le contact avec l'art vrai doit s'établir dès le début des études, Frédéric Mathil, en créant ses deux livres de *Lectures musicales*, a fait une large part aux mélodies populaires et aux fragments d'œuvres de bons auteurs, classiques, romantiques et modernes. C'est ce même principe qui a guidé les auteurs de la *Chansonnaie*, Mathil, Rudhardt et Unger. Mettre entre les mains des enfants un choix de morceaux qui leur plût et qui ressortît à l'art véritable, telle a été leur intention. Il vaudrait la peine de fixer les critères selon lesquels on peut juger un manuel de chants scolaires ; le cadre restreint de cette étude ne le permet pas. Constatons que l'auteur d'un

¹ Cet exercice inventé par Jaques Dalcroze est l'un des meilleurs pour le développement du sens tonal ; il permet un travail harmonieux de toutes les gammes majeures et mineures.

tel recueil, s'il est musicien, homme de goût et pédagogue à la fois, sera sollicité par deux désirs contradictoires : celui de faire une œuvre populaire et celui de n'y tolérer que des pièces d'une valeur artistique certaine. Une partie du corps enseignant genevois, prévenue contre les auteurs de la Chansonnaie pour des raisons qui n'avaient rien à faire ni avec l'art ni avec la pédagogie, a exagéré les défauts de cet ouvrage. On lui reprochait d'avoir fait la part trop belle au folklore étranger, russe surtout, au détriment de la chanson traditionnelle suisse. Les raisons de cette attitude se comprennent aisément si l'on pense à la date de la publication du livre (1933) et qu'on se reporte aux violentes luttes politiques de l'époque. En réalité, la Chansonnaie contient tous les chants patriotiques ainsi que les principales chansons traditionnelles suisses. On y trouve même plusieurs chansons populaires suisses inédites, ignorées des autres recueils scolaires romands. Si un grand nombre de chansons slaves y ont trouvé place, la proportion n'est pas telle qu'on l'a prétendu. Elle est due non pas à des sympathies idéologiques, mais bien plutôt à ce très vif engouement pour la musique russe qui régnait dans les années 1930. Tous les folkloristes étaient alors, musicalement parlant, russophiles ; on peut comparer cet enthousiasme à celui qui règne actuellement en Romandie en faveur de la chanson scout française (Cockenpot, Lemit, Geofray). Qui dit engouement dit du même coup affaiblissement du sens critique. En faisant passer dans un recueil scolaire ces mélodies si belles et si expressives qu'ils admiraient, les auteurs de la Chansonnaie ont trop présumé de la musicalité de nos enfants. Certaines chansons slaves et balkaniques contiennent des tournures mélodiques très éloignées des tendances instinctives des écoliers romands et ne pourront jamais être acceptées par eux. Mais il s'agit d'un petit nombre de cas et cela ne diminue pas la valeur de l'ouvrage.

Voici la répartition des 237 morceaux de la Chansonnaie :

Chansons populaires suisses	33 ¹
Chants patriotiques ou traditionnels	14
Chansons historiques suisses	8
Chansons de France (Belgique et Canada)	79
Espagne et Italie	14
Allemagne, Pays-Bas, Iles britanniques,	
Suède	18
Russie	19
Pologne, Roumanie, Tchécoslovaquie, Hon-	
grie, Serbie	15
Grèce, Amérique, Finlande :	3
Hymnes religieux	6
Morceaux classiques ou romantiques	18
Auteurs suisses contemporains	10

¹ La moitié environ étant romande.

La plupart des textes ont Albert Rudhardt pour auteur. Rarement on a su comme Rudhardt se rapprocher de la poésie populaire authentique et éviter à la fois l'écueil de la vulgarité et celui de la fadeur. Ses textes ignorent les platitudes si communes aux chansons enfantines. Leur simplicité a toujours de la saveur. Quelques-uns, très condensés, sont difficiles à mémoriser ; en revanche, leur prosodie est toujours impeccable.

Les chansons populaires contenues dans la Chansonnaie ont été en grande partie harmonisées par Mathil. On sait combien le travail d'harmonisateur est délicat, exigeant beaucoup de goût et de doigté ; il faut savoir mettre un frein à son imagination et, pour créer la juste atmosphère, s'en tenir aux harmonies suggérées par la mélodie. Traitées avec simplicité, la plupart des harmonisations de Mathil sont des réussites. On peut en dire autant de ses transcriptions d'auteurs classiques, lesquelles donnent l'essentiel de la pensée du compositeur tout en restant à la portée des élèves. Le principe même de la transcription est très discuté ; j'estime quant à moi qu'il est indispensable à un recueil de chants scolaires et que ni les chansons populaires, ni les morceaux originaux pour voix égales ne suffisent à donner un panorama assez complet de la musique.

A bien des égards, la Chansonnaie apparaît comme en avance sur son époque. Cela explique peut-être pourquoi ce recueil de valeur n'a pas obtenu la pleine audience à laquelle il avait droit. Une nouvelle édition, améliorant l'ouvrage et le rafraîchissant, lui donnera la place qu'il mérite.

La Chansonnaie, les Lectures musicales, la Méthodologie de F. Mathil, sont complétées par trois recueils de chansons et de rondes destinées plus particulièrement aux classes enfantines : « Chante mon petit » de Germaine Duparc, directrice de la Maison des Petits, « Miniatures » de F. Mathil, et « Enfantines de Genève », ce dernier groupant les mélodies du folklore genevois qu'on tente ainsi de remettre en honneur.

* * *

Cette étude serait incomplète si elle ne décrivait pas la préparation musicale des instituteurs et institutrices genevois.

Les futurs pédagogues primaires ne connaissent pas le régime de l'école normale ; la maturité une fois acquise, ils suivent pendant trois ans les études pédagogiques selon le régime particulier au canton de Genève¹. Au cours de leurs études secondaires, ils n'ont pas reçu une formation musicale qui puisse être considérée comme la suite logique de celle de l'école primaire. Cet enseignement autrefois très

¹ Ce régime a été instauré en 1930. On sait que M. Robert Dottrens a été le réorganisateur des études pédagogiques.

développé à l'Ecole supérieure des jeunes filles et auquel M. Albert Paychère avait donné une magnifique impulsion, a été amputé d'un grand nombre d'heures. Au Collège classique, il est quasi inexistant. Toutefois un cours facultatif a été créé à l'intention des jeunes gens et jeunes filles qui se destinent à l'enseignement.

L'entrée aux études pédagogiques se fait par la voie d'un concours dans lequel la musique est considérée comme branche éliminatoire. Ainsi tout candidat dont la musicalité ou la culture musicale sont manifestement insuffisantes peut être refusé. Cette condition particulière permet de contrebalancer les déficiences de l'enseignement secondaire ; elle est pour ainsi dire la clé de voûte de l'enseignement musical à l'école genevoise. Etant uniquement vocal, cet enseignement doit être donné par un maître sûr de son émission, de son intonation, de son rythme. Au concours, on demande au candidat d'exécuter deux chants préparés d'avance et de lire trois solfèges de diverses difficultés. La note finale est une moyenne entre les deux épreuves.

On a prétendu que l'examen de musique avait éloigné de la carrière pédagogique un nombre considérable de personnes de valeur. Ce n'est pas exact ; une statistique récemment établie ramène à de justes proportions ces allégations ; en fait, les échecs définitifs ont été rares. Rappelons à ce propos que d'autres branches sont éliminatoires : le français, le dessin, la gymnastique.

Le barrage du concours une fois franchi, l'étudiant aura trois ans pour se préparer à son métier de maître de chant. Il apprendra à présenter une chanson à ses élèves, à la rendre vivante, attrayante, à la leur enseigner. Il devra perfectionner ses connaissances théoriques et pratiques, il se familiarisera avec les manuels en usage. En troisième année d'études, il établira des schémas de leçons, puis passera aux exercices pratiques dans les classes sous la surveillance de l'inspecteur de chant ou de maîtres qualifiés. Par ailleurs, un groupe choral lui permettra d'entrer en contact avec le répertoire vocal à cappella et enrichira sa culture artistique.

* * *

Sans être exempte de défauts, l'organisation de l'enseignement musical à l'école primaire de Genève forme un tout cohérent. La méthode en usage, alliance intelligente de procédés nouveaux et de procédés d'emprunt, constitue un excellent instrument de travail ; elle est un ensemble harmonieusement construit sur une juste conception de la musique.

JEAN DELOR,

inspecteur de l'enseignement du chant.

NOTES

Les exercices didactiques prennent environ la moitié du temps consacré à la leçon de musique, l'autre partie étant réservée à l'étude et à l'exécution des chansons et des chœurs.

Horaire approximatif d'une leçon de 45 minutes :

Emission	3 minutes
Intonation	5 »
Rythme-mesure	5 »
Dictée	5 »
Lecture	7 »
Etude et exécution des chants .	20 »

Horaire par semaine :

1 ^{re} enf. (4- 5 ans)	1 h. 30 min.
2 ^{me} » (5- 6 »)	1 h. 30 min.
1 ^{re} prim. (6- 7 »)	30 min.
2 ^e » (7- 8 »)	1 h. 30 min.
3 ^e » (8- 9 »)	1 h. 30 min.
4 ^e » (9-10 »)	1 h. 10 } + 45 min. de rythmique
5 ^e » (10-11 »)	1 h. 10 } Jaques-Dalcroze
6 ^e » (11-12 »)	50 min.
7 ^e » (12-13 »)	50 min.
8 ^e » (13-14 »)	} classes dites de « fin de scolarité » : 50 min.
9 ^e » (14-15 »)	

Pendant toute la scolarité, l'instituteur est tenu d'enseigner au minimum un chant nouveau par mois ; les paroles et la musique doivent être sues par cœur.

Les chants patriotiques suivants sont obligatoires :

Hymne national suisse	Prière patriotique (Dalcroze)
Cantique suisse	Hymne de la Bérésina
Hymne à la patrie (Barblan)	Marche des Armourins
Cé qué l'aino	Ranz des vaches.

De plus, chaque année, trois ou quatre chants sont imposés dans toutes les classes de chaque degré. Les autres chants sont laissés au libre choix de l'instituteur. On recommande l'étude de chansons populaires (harmonisées ou non) et de transcriptions des auteurs classiques.

Les canons sont mis à l'étude depuis la 3^e année, la musique à plusieurs voix depuis la 4^e année. A l'école enfantine, on fait un large usage de la ronde et de la chanson mimée.