

LA MUSIQUE ET L'ENFANT

Du Rythme

S'il est nécessaire de bien lire il n'est pas moins indispensable d'avoir un bon rythme.

L'étude du rythme devra être divisée en deux parties :

Etude de la mesure proprement dite.

Développement du sens de l'accentuation.

Pour jouer en mesure, il suffit, comme chacun le sait, que tous les temps soient d'égale durée et que le rapport des valeurs entre elles soient rigoureusement observé ; cependant, on peut jouer en mesure et n'avoir aucun rythme. Le rythme n'apparaîtra que lorsqu'il y aura accentuation de certains temps ou de certaine partie du temps.

Cette question de la bonne accentuation est essentielle, car la vie et le sens d'une phrase musicale en dépendent.

Si l'on veut bien admettre ici encore que les explications théoriques sont tout à fait insuffisantes, il est relativement facile d'apprendre la mesure aux élèves.

Il existe plusieurs excellents ouvrages qui formeront parfaitement le sens de la division du temps, en parties égales ou inégales.

La question de l'accentuation est beaucoup plus délicate parce qu'elle est toujours liée à l'interprétation. Il est impossible de déterminer à l'avance comment il faudra accentuer un groupe de doubles-croches. Tout dépend de leur sens mélodique et de l'harmonie qui les accompagne. Il est tout à fait faux de dire d'une manière absolue que dans une mesure à 4 temps par exemple : le 1^{er} et le 3^e temps sont forts, et le 2^e et le 4^e, faibles ; ou bien que dans un groupe de quatre doubles-croches, il faudra toujours accentuer la première ; le sens musical seul nous renseignera. La vérité est donc qu'il faut être maître de son accentuation. Puisque nous sommes obligés de tirer des conclusions précises si nous voulons enseigner le rythme à des élèves, nous leur donnerons des exercices où, au commandement, ils placeront l'accent sur n'importe quel temps ou partie de temps. Si l'on étudie un groupe de doubles-croches (la double-croche représentant 1/4 de temps) il est rationnel de travailler en accentuant d'abord la première, puis de reprendre l'exercice en variant l'accentuation. Pour acquérir une complète maîtrise, il sera même excellent de s'habituer à déplacer l'accent dans chaque groupe.

Cependant, si l'accent « force » a une place importante en musique, l'accent expressif est en réalité beaucoup plus souvent employé. On peut donner plus d'importance à une note sans la jouer

plus fort et sans en altérer la durée ; ceci est le secret de tout bon interprète, mais n'est pas toujours très facile à faire comprendre aux élèves pour qui, mettre en dehors est presque toujours synonyme de jouer fort. L'accent fort est incompatible avec les exigences d'un beau phrasé ; il est particulièrement pénible dans certaines œuvres de J.-S. Bach (Inventions, Fugues, etc...) où la phrase décrivant l'harmonieuse courbe doit seulement toucher terre de temps à autre et non donner l'impression d'une chute brutale sur un point quelconque du sol.

Il sera également très important de familiariser l'élève avec « la syllabe muette » et pour cela de lui faire exécuter les exercices préconisés plus haut, mais en nuance inverse : dans un groupe de doubles-croches énoncées mezzo-forte certaines d'entre elles désignées d'avance, seront exécutées pianissimo.

Sauf dans des pièces d'un caractère très particulier, le rythme doit être à la fois inflexible et invisible, c'est ce qui permet cet admirable sentiment de continuité qui caractérise toutes les grandes interprétations.

Anne-Marie MANGEOT.

L'éducation du goût musical : le passage de la musique concrète à la musique abstraite

Plusieurs exemples de l'*Album de la Jeunesse* de Schumann nous avaient montré la dernière fois, quel précieux appui les titres poétiques peuvent apporter à la formation de la sensibilité musicale de l'enfant. Il s'habitue de la sorte à chercher un sens caché sous les lignes mélodiques et à observer les accents rythmiques, qui, eux aussi, peuvent avoir une valeur descriptive. La musique ne lui est donc pas présentée comme une chose abstraite ou morte, mais il aura appris que les sons peuvent très bien, comme les mots du langage parlé évoquer des idées concrètes.

Cela n'a rien de surprenant si l'on songe quel grand rôle joue notre ouïe dans la perception de la vie qui nous entoure. Aussi bien qu'un simple bruit nous avertit des événements qui se passent en dehors de notre vue, les sons musicaux peuvent également exercer ce pouvoir évocateur. Nous reconnaissons certaines personnes à leur pas, ou au timbre de leur voix ; de la même façon une ligne mélodique ou un rythme peuvent également nous suggérer des visions précises.

L'enfant aura donc découvert de la sorte la valeur descriptive de la musique. Au cours de son éducation musicale, de nombreux exemples viendront confirmer ces premières expériences. Il retrouvera

cette tendance descriptive chez les Clavecinistes du XVIII^e siècle, notamment chez Couperin qui s'ingénie à tracer des portraits musicaux, dans l'œuvre de Bach où quantité de motifs ont une signification concrète, dans la *Pastorale* de Beethoven, dans les *Poèmes Symphoniques* de Berlioz ou Liszt, dans le langage dramatique de Wagner ou dans les *Préludes* de Debussy.

Mais il faudrait certainement se garder d'attribuer à cette qualité descriptive de la musique une trop grande importance. Elle ne constitue qu'un charme accessoire de la musique, et non pas sa véritable essence. Si nous avons souligné sa valeur éducative, c'est que ce moyen nous semblait le plus commode, le plus sûr pour éveiller dès le début l'intérêt de l'élève. La musique descriptive a plus de chances d'être comprise par un esprit encore inculte, à condition, naturellement, qu'elle ait vraiment réussi à capter l'âme des choses ou des personnes qu'elle veut décrire. Mais l'éducation ne pourra être considérée comme définitivement terminée que le jour où il saura apprécier de la musique polyphone, exempte de toute tendance descriptive. L'auteur qui pourra le mieux lui servir de guide dans ce nouveau domaine, c'est Bach, et parmi les œuvres du grand Maître de la polyphonie, il en est une que tout élève devra avoir étudié : les *Inventions*. Non seulement parce que ce sont des chefs-d'œuvre du genre polyphone, et parce que en passant des inventions à deux voix à celles à trois voix, l'élève s'habitue peu à peu à apprécier une écriture plus complexe, mais encore pour une raison toute différente.

Bien que, dans l'esprit de leur auteur, ces morceaux poursuivent en premier lieu un but pédagogique, ils sont d'une extraordinaire valeur poétique ; et nous y retrouvons certaines formules descriptives que Bach emploie dans d'autres œuvres. La signification de certains thèmes des *Inventions* nous apparaît clairement, si nous les comparons à des passages de ses *Cantates* ou de ses *Préludes de Chorals*, dans lesquels le texte interprété nous en fournit l'explication. Nous connaissons, par exemple, ces lignes chromatiques, ou ces secondes descendantes qui expriment la douleur. Il suffit d'y songer, pour découvrir la signification de l'*Invention* à trois voix en *fa mineur*. Bach y exprime la douleur sous trois aspects différents : un premier motif de secondes descendantes rappelle ceux employés couramment dans son œuvre pour décrire les pleurs, un autre en ligne chromatique semble marquer un affaïssissement sous le poids du chagrin, et finalement un troisième, plus dramatique, imite des sanglots déchirants. Je ne crois pas que cette interprétation soit arbitraire. La ressemblance avec certains passages de ses *Préludes de Chorals*, des fragments de ses *Passions* ou de ses *Cantates*, est tellement frappant et le symbolisme du langage de Bach est confirmé par tant d'exemples,

