

NUMÉRO 21

JANVIER 2003

RECHERCHE

EN

ÉDUCATION

MUSICALE



UNIVERSITÉ  
LAVAL





NUMÉRO 21

JANVIER 2003

RECHERCHE  
EN  
ÉDUCATION  
MUSICALE



La revue *Recherche en éducation musicale* paraît annuellement et sa publication est assurée grâce au soutien administratif et financier de la Faculté de musique de l'Université Laval. En ce qui concerne la publication, l'administration ou la distribution de la revue, prière de s'adresser au

Directeur de la revue *Recherche en éducation musicale*  
Faculté de musique  
Pavillon Louis-Jacques-Casault  
Université Laval  
Sainte-Foy (Québec)  
G1K 7P4

*Directeur de la revue :*

Raymond Ringuette

*Collaboratrice :*

Jacqueline Lachance

*Comité de lecture :*

Louise Mathieu, Université Laval  
Raymond Ringuette, Université Laval  
Gilles Simard, Université Laval  
Eleonor Stublely, McGill University

*Réviseur :*

Vincent Brauer

ISSN 0844-5923  
Dépôt légal — 2003  
Bibliothèque nationale du Québec  
Bibliothèque nationale du Canada

# RECHERCHE EN ÉDUCATION MUSICALE

NUMÉRO 21

JANVIER 2003

## SOMMAIRE

Appel d'article

Nouvelle édition électronique de la revue <i>Recherche en éducation musicale</i> <i>Raymond Ringuette</i>	1
Élaboration de principes sur la mise en forme des messages musicaux dans les systèmes d'apprentissage multimédia interactif (SAMI) en éducation musicale <i>Frédéric Murray</i>	3
Les <i>Préludes pour piano</i> de Claude Debussy : une œuvre musicale qui favorise le développement musical et pianistique de tout étudiant de niveau universitaire <i>Francis Dubé</i>	19
JFREM 2004	41
<b>Colloque annuel de l'École préparatoire de musique de l'Université Laval, tenu au pavillon Louis-Jacques-Casault le samedi 12 octobre 2002 : « Du baroque au contemporain : interprétation et matériel »</b>	43
Compte rendu <i>Jocelyne Lebel</i>	45
Johann Sebastian Bach ou le discours sans parole : quelques principes de base pour l'interprétation de ses œuvres au piano <i>Vincent Brauer</i>	47
Sommaire des numéros 1 à 20 de la revue	71



## APPEL D'ARTICLE

Toute personne désireuse de soumettre un article au comité de lecture du prochain numéro de la revue *Recherche en éducation musicale* est cordialement invitée à faire parvenir sur disquette son texte intégral, accompagné d'un résumé et d'une notice biographique d'environ 10 lignes chacun, à :

Raymond Ringuette  
*Recherche en éducation musicale*  
Faculté de musique  
Pavillon Louis-Jacques-Casault  
Université Laval  
Sainte-Foy (Québec)  
G1K 7P4

**DATE LIMITE: LE 1<sup>er</sup> JUIN 2003**

L'article devra porter sur une recherche effectuée qui satisfait aux critères suivants :

- pertinence et actualité du sujet,
- valeur scientifique de la recherche,
- qualité de la présentation et de la structure du texte intégral,
- caractère non mercantile du projet.





# NOUVELLE ÉDITION ÉLECTRONIQUE DE LA REVUE *RECHERCHE EN ÉDUCATION MUSICALE*

**Raymond Ringuette**

Directeur de la revue *Recherche en éducation musicale*

Consacrée depuis ses origines aux divers aspects liés à la recherche en éducation musicale et à la diffusion des résultats des études menées dans ce domaine, la présente revue devait subir au cours de son histoire diverses transformations. En 1989, soit près de six ans après le lancement du premier numéro, les *Cahiers d'information sur la recherche en éducation musicale* faisaient peau neuve et prenaient le titre de *Recherche en éducation musicale au Québec*. L'orientation de cette publication désormais annuelle et plus attrayante était en effet révisée dans le but de favoriser plus particulièrement la mise en valeur et la diffusion des travaux de recherche effectués au Québec; cette décision avait également pour objectif de stimuler davantage la créativité et l'imagination des musiciens éducateurs de la province. Près de dix ans plus tard, soit en 1998, une nouvelle étape était franchie afin d'encourager cette fois un échange des idées au niveau mondial et, de ce fait, une plus vaste vulgarisation de l'information en langue française relative aux divers aspects propres au domaine de l'éducation musicale. Tout en continuant à divulguer les résultats des études menées dans la province de Québec, la revue *Recherche en éducation musicale* acceptait désormais tout article pertinent, quelle que soit sa provenance. Finalement, l'optique d'un accroissement nécessaire et sans aucun doute profitable des échanges entre milieux œuvrant dans un même domaine mais selon des perspectives diverses et variées devait susciter, en 2001, la création d'un nouveau volet dit « international », de manière à tenir compte des réalités particulières et distinctes des divers lieux de formation et de recherche en éducation musicale dans le monde. Les numéros 19 et 20 de la revue ont ainsi permis la diffusion des fruits d'une collaboration établie avec le CeFEdeM Île-de-France (Centre de formation des enseignants de la musique) et il y a lieu d'espérer que de nouveaux liens puissent être tissés prochainement avec d'autres associations, établissements ou organismes désireux de faire connaître leurs projets et réalisations.

En cette année 2003, la revue *Recherche en éducation musicale* s'engage dans une nouvelle phase de son histoire avec l'adoption d'un mode de diffusion différent, mais sans aucun doute plus actuel et dont l'efficacité est déjà amplement démontrée : l'édition électronique via le Web. La facilité, la rapidité et, dans la grande majorité des cas, la gratuité d'accès à un nombre incalculable de documents, de banques de données, de forums de discussion, d'études et d'opinions font du réseau Internet un lieu privilégié de transmission de l'information, et d'échange. Dans le domaine de la recherche en particulier, l'utilisation des nouvelles technologies de l'information et de la communication est aujourd'hui une réalité incontournable et il apparaît inéluctable que la diffusion de ses résultats emprunte presque exclusivement et à juste titre cette même voie : leur vulgarisation à l'échelle planétaire

constitue, on en conviendra, un avantage indéniable par rapport aux moyens conventionnels de diffusion.

Tout en veillant à promouvoir la qualité et la diversité des articles proposés, souhaitons ardemment que les divers changements ou améliorations apportés à cette revue aux cours des dernières années permettent plus encore, comme le désirait son directeur fondateur, Monsieur Lucien Brochu, d'accentuer la communication entre musiciens éducateurs du monde entier et de susciter davantage leur intérêt pour la recherche.

# ÉLABORATION DE PRINCIPES SUR LA MISE EN FORME DES MESSAGES MUSICAUX DANS LES SYSTÈMES D'APPRENTISSAGE MULTIMÉDIA INTERACTIF (SAMI) EN ÉDUCATION MUSICALE

**Frédéric Murray**

---

Frédéric Murray est titulaire d'une maîtrise en éducation musicale de l'Université Laval. Son mémoire, qu'il résume dans cet article, porte sur la multimédiatisation dans les systèmes d'apprentissage multimédia interactif (SAMI) en éducation musicale, domaine dans lequel il a travaillé sous la supervision de Marie-Michèle Boulet, professeure à la Faculté de musique. Il y a quelques années, il a également pris part en tant qu'assistant de recherche et sous la direction de Louis Daignault à la création d'un environnement de composition musicale pour enfants avec le logiciel MAX. Depuis quelque temps, Frédéric se consacre à nouveau à la composition musicale.

---

## **Résumé**

La consultation des différents ouvrages consacrés aux connaissances liées au domaine de la technologie éducative permet de constater qu'il n'existe pour le moment aucune règle, aucun principe ou recommandation qui puisse guider le concepteur d'un SAMI en éducation musicale dans la mise en forme (c'est-à-dire la multimédiatisation) des messages musicaux. De fait, en parcourant quelques-uns des SAMI actuellement disponibles, on s'aperçoit rapidement que chaque concepteur élabore sa propre manière de présenter et d'exploiter les différents messages musicaux et qu'il y a donc absence de lignes directrices communes. Dans le but de combler cette lacune, une étude a été réalisée en trois étapes successives. La première visait à concevoir et énoncer des principes de mise en forme des messages musicaux à partir de l'analyse des situations médiatiques d'un ensemble donné de SAMI en éducation musicale. Avec la collaboration d'experts en technologie éducative et en éducation musicale, la deuxième permettait de déterminer le niveau de pertinence de ces différents principes et de ne retenir que les plus conséquents. Finalement, la troisième étape consistait à revoir l'énoncé des principes retenus en vue d'une formulation définitive, en tenant compte notamment des commentaires des experts.

## **La multimédiatisation**

La création d'un système d'apprentissage multimédia interactif (SAMI) en éducation musicale demande au concepteur un travail exigeant. Le concepteur devra arranger, traiter et présenter ces messages selon les « règles de l'art » pour assurer un apprentissage de qualité. En multimédia, ce processus de mise en forme des messages s'appelle la *multimédiatisation*. Celle-ci consiste à tenir compte de l'impact psychologique et pédagogique des différentes composantes du multimédia que sont le texte, l'image, le son,

l'animation et la vidéo. Giardina (1992) affirme que « le nouvel environnement technologique demande une articulation et une organisation renouvelée des informations visuelles, sonores ou textuelles afin qu'il soit pédagogiquement efficace » (p. 48). Marton (1994), de son côté, affirme que la « mise en forme des messages pose aussi le problème du choix judicieux des signes, des stimuli pertinents afin que leur combinaison forme un langage générant la signification qui sera perçue ».

Dans un domaine comme l'éducation musicale, les messages sonores, plus spécifiquement musicaux, occupent une place de choix. Selon Dubé (1986), un message est « un modèle, un arrangement d'éléments capable de transmettre de l'information » (p. 280). Le tableau 1 représente les messages visuels et sonores en multimédia ainsi que les différents éléments qui les composent.

**TABLEAU 1**  
**Les messages du multimédia**

<b>Messages visuels :</b>	<b>Messages sonores :</b>
- texte	- narration
- image	- effet sonore
- animation	- musique
- vidéo (partie visuelle)	- vidéo (partie sonore)

Le terme *messages musicaux*, employé dans cet article, désigne la musique et la notation musicale utilisées dans un SAMI en éducation musicale. La musique constitue un élément des messages sonores tandis que la notation musicale — dont la représentation à l'écran est une image — entre dans la catégorie des messages visuels.

### **Système d'apprentissage multimédia interactif (SAMI)**

Pour bien comprendre ce qu'est un système d'apprentissage multimédia interactif (SAMI), il nous faut définir chacun des termes composant cette dénomination. Tout d'abord, un système est un ensemble, un tout qui renferme un contenu particulier. Un SAMI peut se présenter sous la forme d'un cédérom ou d'un contenu disponible sur un site Internet par exemple. Le mot apprentissage signifie que le système est conçu à des fins pédagogiques; il s'inscrit dans le domaine de la technologie éducative. Le terme multimédia signifie quant à lui que le système d'apprentissage utilise plusieurs médias, c'est-à-dire le texte, l'image, le son, l'animation et la vidéo comme vu plus haut. Finalement, l'interactivité est le « dialogue » qui s'établit entre un individu et une information fournie par une machine. La qualité de l'apprentissage est directement liée au degré et à la qualité de cette interaction. À titre d'exemple, *Adibou Musique* de la compagnie Cocktel Vision est un SAMI.

## Une incursion dans les SAMI en éducation musicale

Il y a trois ans, nous avons examiné par curiosité quelques SAMI en éducation musicale. À notre grande surprise, nous avons constaté ce qui nous semblait être plusieurs erreurs de base dans le traitement des médias, plus spécifiquement en ce qui a trait aux extraits musicaux. Par exemple, il était difficile dans un de ces SAMI de réentendre un extrait musical en particulier. Aucun bouton ne permettait directement la réécoute, il fallait quitter la section et revenir en arrière pour réentendre l'extrait, et ce, sans qu'aucune raison pédagogique ne justifie cet état de fait. De plus, plusieurs des extraits musicaux ou partitions (notation musicale) de ces SAMI n'étaient pas clairement identifiés. Quelle est l'œuvre entendue ? Qui est le compositeur ? Il nous est souvent arrivé de ne pas avoir de réponse à ces questions. Ce qui était au départ une petite incursion dans le monde des SAMI en éducation musicale se révélait peu à peu une expérience insatisfaisante. Que pouvait-on faire pour remédier à cette situation ?

### Le problème

À la même époque, nous avons suivi un cours spécialisé sur les stratégies pédagogiques en multimédia, cours qui mettait l'accent sur la multimédiatisation et les « *principes de conception* » des messages visuels. Ces principes visent à organiser de manière plus logique le contenu des médias et l'information à l'écran. Ils guident le travail des concepteurs et favorisent la création de produits multimédiatisés de meilleure qualité. Ces règles sont déterminées à partir d'informations pertinentes obtenues grâce à la recherche. À titre d'exemple, voici deux principes de mise en forme des messages visuels. Premièrement, nous savons qu'il ne faut jamais justifier un texte à droite car cela nuit à la lecture (Schwier et Misanchuk, 1993). Deuxièmement, Montreuil et le Groupe de travail pro-actif en ergonomie de l'Université Laval (1997) nous apprennent que plusieurs couples de couleurs doivent être évités pour l'association caractères-fond à l'écran comme le rouge et le bleu : « Ces couples sont reconnus comme causant une sollicitation excessive de la rétine provoquant de l'inconfort qui peut s'aggraver avec le vieillissement. »

Malheureusement, nous avons dû nous rendre à l'évidence qu'il *n'existe aucune règle, aucun principe ou recommandation qui puisse guider le concepteur dans la mise en forme (c'est-à-dire la multimédiatisation) des messages musicaux dans les SAMI en éducation musicale*. Ainsi, en parcourant brièvement quelques-uns de ces SAMI, on s'aperçoit rapidement que les concepteurs élaborent chacun de leur côté leur propre manière d'exploiter les différents messages musicaux et qu'il y a absence de principes communs. En conséquence, le concepteur qui possède peu d'expérience dans la conception d'un SAMI en musique doit à son tour « tout réinventer » s'il désire produire un tel SAMI. Il n'en demeure pas moins que l'ensemble des SAMI en éducation musicale actuellement disponibles constitue un véritable banc d'essai pour qui s'intéresse au sujet.

## Principes de mise en forme des médias

À notre connaissance, il n'existe aucun ouvrage qui suggère des principes sur la mise en forme des messages musicaux dans les SAMI en éducation musicale. De plus, aucun auteur ne semble remarquer l'absence de tels principes. La majorité des recherches qui s'intéressent aux nouvelles technologies en éducation musicale élaborent et valident des outils d'enseignement (SAMI). Aucune de ces recherches ne s'intéresse directement ou indirectement à la mise en forme des messages musicaux. Hereford et Winn (1994) et Harvey (1997) énoncent bien quelques principes sur l'utilisation du son et de la musique dans les SAMI en général mais ces principes demeurent bien loin des préoccupations spécifiques d'un domaine comme l'éducation musicale. Pour notre recherche, *un principe de mise en forme des messages musicaux est une règle pratique et cohérente qui concerne la multimédiatisation des extraits musicaux et de la notation musicale, et de leurs interrelations avec les autres médias.*

## But et questions de la recherche

Le but de cette recherche était de fournir aux concepteurs des outils sous forme de principes qui puissent aider à effectuer la mise en forme des messages musicaux dans les SAMI en éducation musicale. Plus concrètement, ce travail consistait, après élaboration de ces principes, à les rendre disponibles sur Internet et, par le fait même, facilement accessibles.

Pour arriver à cela nous avons dû nous poser trois questions fondamentales :

- 1) Quels sont les principes qui émergent de l'observation des situations médiatiques des SAMI en éducation musicale en ce qui a trait à la multimédiatisation des messages musicaux ?
- 2) Quel est le niveau de pertinence de chacun de ces principes, tel que déterminé par des experts en technologie éducative et en éducation musicale ?
- 3) Quels sont, pour chacun de ces principes, les commentaires des experts en technologie éducative et en éducation musicale ?

## Le cadre de référence

Pour amorcer ce travail, il était nécessaire tout d'abord de nous référer aux connaissances globales en technologie éducative notamment aux avantages et possibilités des nouvelles technologies qui sont, selon Harvey (1997), l'interactivité, la personnalisation de l'enseignement et l'augmentation de la motivation de l'apprenant. S'ajoutaient également plusieurs ouvrages qui traitent du travail de multimédiatisation — documents qui portent

essentiellement sur les messages visuels — comme ceux de Boyle (1997) et de Schwier et Misanchuk (1993).

Par ailleurs, les fondements de la musique sont bien connus dans le domaine de l'éducation musicale. Ainsi, nous pouvions nous référer à l'ouvrage de Leonhard et House (traduit en 1998), *Fondements et principes d'éducation musicale*, qui constitue de ce point de vue une bonne assise pour cette recherche.

En plus des connaissances dans ces domaines et tel que spécifié, nous disposions d'un grand nombre de SAMI en éducation musicale. Ces SAMI constituaient un « laboratoire d'expérimentation » que nous avons exploité pour notre recherche. Finalement, nous ne devons pas oublier l'importance de l'expérience des acteurs de notre domaine (éducateurs et concepteurs, entre autres).

### **Une étude exploratoire**

Notre étude était de type exploratoire. Ce genre d'étude vise à sonder des domaines de recherche théoriquement peu développés et permet de clarifier des concepts et d'ouvrir la voie à des recherches futures. Les nouvelles connaissances sont obtenues grâce à l'identification, la description, la comparaison, l'énumération et la classification d'observations et de facteurs (Boulet, 2001).

### **D'une situation médiatique à un principe**

Le terme *situation médiatique*, utilisé dans la première question, désigne une page-écran où se présentent un message musical et un ou plusieurs autres médias. Chaque situation médiatique étudiée pouvait être analysée en fonction de plusieurs caractéristiques (durée d'un extrait musical, la façon dont est déclenché l'extrait musical, les types de médias dont il est question, l'interaction entre ces médias, etc.). Une caractéristique est donc un élément qui peut être reconnu, qui possède une identité propre et que nous pouvons décrire. Pour énoncer nos principes, nous devons porter attention aux caractéristiques des situations médiatiques présentes dans un échantillon de SAMI en éducation musicale et déterminer si une situation médiatique particulière était pertinente ou non pertinente. Le tableau 2 représente le cheminement de notre réflexion qui s'appuie sur l'analyse d'une situation médiatique donnée pour aboutir finalement à l'élaboration d'un ou de plusieurs principes.

**TABLEAU 2**  
**D'une situation médiatique à un principe**

Situation médiatique
Caractéristiques (on identifie les caractéristiques de la situation médiatique)
Réflexions du chercheur (situation médiatique pertinente ou non pertinente ?)
Vers la formulation d'un principe (synthèse des réflexions)

Pour déterminer quelles situations médiatiques des SAMI en éducation musicale étaient pertinentes ou non, il fallait procéder à une analyse de contenu d'un échantillon de ces SAMI. Nous devons donc tout d'abord constituer cet échantillon. Il s'agissait d'un échantillon dit « de convenance », c'est-à-dire consistant à « inclure les sujets dans l'étude au fur et à mesure qu'ils se présentent, jusqu'à ce que l'échantillon ait la taille désirée » (Boulet, 2001, p. 106). Dans le but d'assurer une bonne diversité quant à l'utilisation des messages musicaux, les SAMI qui formaient cet échantillon ont été sélectionnés dans les différents domaines ou spécialités de la musique : histoire de la musique, analyse et écriture, formation auditive, théorie musicale, etc. Conçus tant dans le milieu commercial qu'éducationnel, ces SAMI étaient aussi bien de langue française qu'anglaise.

### **La méthode de travail**

Pour chaque SAMI, nous avons utilisé une méthode d'analyse de contenu élaborée par le chercheur lors d'une pré-analyse. La description précise d'une situation médiatique constituait le cœur de cette méthode. Une telle description se retrouve en exemple à l'annexe A. À la suite de l'analyse de l'ensemble des situations médiatiques des SAMI de notre échantillon, il fallait examiner en détail toutes les zones de texte intitulées « Vers la formulation de principes » et en faire une synthèse en vue de leur élaboration. Les discussions de Leonhard et House (1998) qui traitent de la définition, des sources, des fondements, des niveaux et surtout de la formulation des principes nous ont guidés dans cette tâche.

Lorsque les principes ont été énoncés, il nous a fallu vérifier leur pertinence auprès d'experts en éducation musicale et en technologie éducative et recueillir leurs commentaires. Pour cela, nous avons utilisé un questionnaire qui s'inspire fortement de la méthode Delphi. Cette méthode, élaborée par Linstone et Turoff (1975), permet à plusieurs personnes, séparées physiquement, de transmettre efficacement leur point de vue sur un sujet complexe et de résoudre un problème donné, et ce, tout en demeurant anonyme. Plus récemment, Gibbs, Graves et Bernas (2000) ont utilisé la méthode Delphi pour déterminer



l'importance de 110 critères d'évaluation des SAMI auprès d'experts en multimédia éducatif.

Nous avons donc proposé aux experts – 8 professionnels en éducation musicale et en technologie éducative - un questionnaire qui contenait la liste des principes que nous avons formulés. Les experts ont attribué une valeur de pertinence à chaque principe sur une échelle de Likert à 5 points. Ensuite, les experts ont émis des commentaires sur la formulation de chacun des principes énoncés. Ces commentaires libres concernaient la clarté de chaque énoncé ou permettaient, par exemple, l'ajout d'une remarque pertinente.

En rapport avec l'étude de Gibbs, Graves et Bernas (2000), les principes ayant obtenu une valeur de pertinence se situant entre 4.51 et 5 selon l'échelle de Likert ont été considérés comme les plus judicieux. Pour chacun des principes retenus, nous avons analysé les commentaires des experts et détaillé les décisions que nous avons prises en prévision de la formulation finale. A-t-on modifié la formulation d'un principe, tel que proposé par un expert ? Pourquoi a-t-on adopté cette nouvelle formulation ? C'est le chercheur qui prenait les décisions finales en ce qui a trait à la formulation définitive des principes.

### **Résumé de la méthode de travail**

En résumé, notre méthode de travail se divisait en trois étapes. La première étape visait à concevoir et énoncer des principes de mise en forme des messages musicaux à partir de l'analyse des situations médiatiques d'un ensemble de SAMI en éducation musicale. La deuxième étape permettait de déterminer le niveau de pertinence de ces différents principes et de ne retenir que les plus conséquents. Finalement, la troisième étape consistait à revoir l'énoncé des principes retenus en vue d'une formulation définitive, en tenant compte notamment des commentaires des experts.

### **Présentation des résultats**

Voici les 18 principes considérés comme les plus pertinents parmi les 46 élaborés par le chercheur<sup>1</sup>. Rappelons que seuls les principes ayant obtenu une valeur de pertinence se situant entre 4.51 et 5 selon les experts, ont été retenus. Il faut préciser par ailleurs que, lors de leur élaboration, ces principes ont été classés par catégorie. Tout concepteur intéressé par cette recherche prendra connaissance des principes énoncés avant d'entreprendre le travail de conception d'un SAMI et s'y référera constamment. Ajoutons néanmoins que le rôle du concepteur n'est pas de suivre ces principes aveuglément mais de juger de leur pertinence finale dans une situation pédagogique particulière. Par conséquent, ces principes demeurent des lignes directrices et non des règles immuables.

---

1 On voudra bien se référer à l'ouvrage original pour obtenir la liste complète des 46 principes ainsi que la valeur de pertinence de chacun d'eux.

Au cours de l'étude, les différents principes énoncés ont été divisés en principes-maîtres et en sous-principes, ces derniers étant directement rattachés aux précédents. Nous utilisons des lettres pour identifier chacun de ces principes.

### **Dix-huit principes sur la mise en forme des messages musicaux dans les SAMI en éducation musicale**

- *Catégorie : Extraits musicaux (principes s'appliquant aux extraits musicaux)*

a) Soigner au maximum la qualité des extraits musicaux (qualité de l'interprétation, qualité de la prise de son et de l'enregistrement, qualité de l'encodage).

*Sous-principes :*

b) S'assurer de la fidélité des timbres instrumentaux.

c) Utiliser des *fade-in* (augmentation progressive du volume sonore) et des *fade-out* (atténuation progressive du volume sonore) pour l'audition des extraits musicaux afin d'éviter les coupures trop brusques et les cliquetis sonores.

d) S'assurer que les boutons de contrôle du déroulement d'un extrait musical soient facilement accessibles et puissent être employés de façon intuitive.

*Sous-principes :*

e) Permettre à l'apprenant de modifier facilement et rapidement le niveau sonore de tout extrait musical entendu.

f) Permettre à l'apprenant de réentendre un extrait musical facilement, à moins d'une raison pédagogique particulière.

g) Utiliser les conventions en usage pour représenter les boutons « jouer », « arrêt » et « pause » (respectivement symbolisés par un triangle, un carré et deux traits verticaux).

h) Pendant l'audition d'un extrait musical, ne pas utiliser une interface de travail générant des effets sonores de façon à éviter les distractions.

i) Donner un tempo de départ clair, pendant une mesure complète par exemple, avant le début d'un exercice rythmique.

j) Lorsque plusieurs timbres sont disponibles pour auditionner un extrait musical, toujours identifier clairement à l'aide d'un texte ou d'une image le timbre choisi par l'apprenant.

k) Ne pas permettre l'enchaînement de deux extraits musicaux (ou plus) sans un court moment de silence entre chaque extrait, à moins d'une raison pédagogique particulière.

• *Catégorie : Notation musicale (principes s'appliquant à la notation musicale)*

l) Soigner au maximum la qualité visuelle des partitions.

*Sous-principe :*

m) S'assurer que la présence d'indications analytiques sur une partition ne gêne pas la lecture de cette dernière.

• *Catégorie : Message visuel (principes qui concernent principalement un message visuel : texte, image, animation)*

n) S'assurer de la cohérence entre les aspects sonore et visuel (par exemple, ne pas faire entendre un extrait d'une sonate pour piano, accompagné d'une image représentant un clavecin).

o) Reproduire l'image d'un instrument de musique le plus fidèlement possible.

p) S'assurer qu'une animation (de texte ou d'image) est au service de la pédagogie musicale et qu'elle n'est pas superflue dans le contexte.

• *Catégorie : Formation auditive (principes s'appliquant aux exercices de formation auditive)*

q) Dans les exercices de formation auditive, bien informer l'apprenant sur les actions qu'il doit poser pendant l'activité (demander un exercice, écouter, répondre).

r) Dans les exercices en formation auditive, éviter les surcharges sonores (effets sonores ou musique inutile) pour signaler une bonne ou une mauvaise réponse.

### **Résumé de la recherche**

Cette étude exploratoire avait pour but de fournir aux concepteurs des outils, sous forme de principes qui puissent aider à réaliser la mise en forme des messages musicaux dans les SAMI en éducation musicale. Pour répondre à la première question formulée en début d'article (« quels sont les principes qui émergent de l'observation des situations médiatiques des SAMI en éducation musicale en ce qui a trait à la multimédiatisation des messages musicaux ? »), nous avons analysé les situations médiatiques d'un échantillon de

46 SAMI. Cette analyse de contenu nous a permis d'énoncer — étrange coïncidence — 46 principes.

Par la suite, nous avons répondu à la deuxième question (« quel est le niveau de pertinence de chacun de ces principes, tel que déterminé par des experts en technologie éducative et en éducation musicale ? ») en utilisant un questionnaire basé sur la méthode Delphi pour recueillir les valeurs de pertinence attribuées à chacun des 46 principes. Dix-huit principes ont ainsi été identifiés comme étant les plus pertinents.

Finalement, nous avons répondu à la troisième question (« quels sont, pour chacun de ces principes, les commentaires des experts en technologie éducative et en éducation musicale ? ») en utilisant le même questionnaire basé sur la méthode Delphi pour recueillir les commentaires des experts. Les énoncés des 18 principes les plus pertinents ont donc été révisés à la lumière de ces commentaires, en vue de leur formulation définitive.

### **Recommandation pour la recherche**

Dans cette recherche, nous avons élaboré des principes applicables à la mise en forme des messages musicaux. Une deuxième étape intéressante et reposant essentiellement sur la première, consisterait à proposer une application concrète de chaque principe, grâce à des exemples interactifs sur un site Internet. Par exemple, le principe « Utiliser les conventions en usage pour représenter les boutons « jouer », « arrêt » et « pause » (respectivement symbolisés par un triangle, un carré et deux traits verticaux) serait accompagné d'un exemple d'interface utilisant ces différents boutons. Cet exemple pourrait être imaginé par le chercheur ou extrait directement de la population de SAMI sur le marché.

Il faut demeurer conscient du fait qu'il s'agit d'une étude exploratoire qui s'inscrit dans un domaine relativement nouveau. Aussi est-il permis de penser que les principes élaborés par un autre chercheur pourraient être différents de ceux énoncés dans cette recherche. Dans un avenir rapproché, du moins nous l'espérons, nous pourrions comparer entre elles d'autres recherches comme celles-ci. Il sera alors possible de mettre en parallèle les méthodes de cueillette de données, les différentes réactions des acteurs du milieu et les résultats de la recherche. Il faudrait également examiner la possibilité d'utiliser d'autres méthodes de cueillette de données, comme par exemple de recourir à un groupe qui discuterait les principes élaborés lors d'une session de remue-méninge animée par le chercheur.

En terminant, il convient de dire un mot sur les limites de notre recherche. Tout d'abord, cette recherche ne traite en aucun cas des avantages et des inconvénients liés aux logiciels de développement de documents multimédiatisés, tout simplement parce que les principes élaborés au cours de cette recherche se situent sur un plan pédagogique plus général et ne concernent pas les manipulations techniques avec les logiciels. Il est de la responsabilité du concepteur de voir quel outil lui permettra le mieux d'atteindre les objectifs pédagogiques

fixés. De plus, il nous a été impossible d'évaluer la portée exacte des principes de conception puisque cette recherche avait comme but de les élaborer et non de juger de leur efficacité. Pour cela, il aurait fallu pouvoir mettre en application les principes énoncés dans des situations concrètes, démarche qui ferait éventuellement l'objet d'une autre recherche. Néanmoins, nous espérons fortement que nos principes, qui auront été sanctionnés par des experts, amélioreront sensiblement les SAMI en éducation musicale et ouvriront la porte à d'autres recherches dans le domaine.

### Références

- Boulet, M.M. (2001). *MUS-62937 : Recherche en éducation musicale 1*. Université Laval : Faculté de musique.
- Boyle, T. (1997). *Design for Multimedia Learning*. London : Prentice Hall.
- Dubé, L. (1986). *Psychologie de l'apprentissage de 1880 à 1980*. Québec : Presses de l'Université Laval.
- Giardina, M. (1992). « L'interactivité dans un environnement d'apprentissage multimédia ». *Revue des sciences de l'éducation*, 18 : 43-66.
- Gibbs, J.W., P.R. Graves et R.S. Bernas (2000). « Identifying Important Criteria for Multimedia Instructional Courseware Evaluation ». *Journal of Computing in Higher Education*, 12 (1) : 84-106.
- Harvey, D. (1997). « Analyse de la multimédiatisation des messages et évaluation de leur efficacité dans un système d'apprentissage multimédia interactif ». Thèse de doctorat, Québec : Université Laval.
- Hereford, J. et W. Winn (1994). « Non-speech Sound in Human-Computer Interaction : A Review and Design Guidelines ». *Journal of Educational Computing Research*, 11 : 211-233.
- Leonhard, C. et R.W. House (1998). *Fondements et principes d'éducation musicale*, traduction d'Anne Rogier. Québec : Faculté de musique, Université Laval.
- Linstone, H.A. et M. Turoff (1975). *The Delphi method : Techniques and applications*. Reading, MA : Addison-Wesley Publishing Co.
- Marton, P. (1994). « La conception pédagogique de systèmes d'apprentissage multimédia interactif : fondements, méthodologie et problématique ». *Éducatotechnologiques*, (3). [En ligne] <http://www.fse.ulaval.ca/fac/ten/reveduc/html/vol1/no3/concept.html> (Page consultée le 28 novembre 2002)
- Montreuil, S. et Groupe de travail pro-actif en ergonomie (1997). *Guide du choix des couleurs dans la création de pages écran*. L'ergonomie. [En ligne] <http://www.vrrh.ulaval.ca/sante/couleurs.html> (Page consultée le 28 novembre 2002)

Murray, F. (2001). « Élaboration de principes sur la mise en forme des messages musicaux dans les systèmes d'apprentissage multimédia interactif (SAMI) en éducation musicale ». Mémoire de maîtrise, Québec : Université Laval.

Schwieb, R.A. et E.R. Misanchuk (1993). *Interactive Multimedia Instruction*. New Jersey : Educational Technology Publications.

## ANNEXE A

**SITUATION MÉDIATIQUE DONNANT NAISSANCE AU PRINCIPE :  
« S'ASSURER DE LA FIDÉLITÉ DES TIMBRES INSTRUMENTAUX ».**

<b>A) Code de la situation médiatique :</b> -1.Jazz.2
<b>B) Courte description de la situation médiatique :</b> -Tableau qui représente l'étendue des instruments habituellement utilisés en Jazz. Il est possible de cliquer sur « l'étendue » d'un instrument, de cliquer ensuite sur le clavier visuel à l'écran pour entendre le timbre et la note de l'instrument.
<b>C) Identification du message musical :</b> -Plusieurs instruments.
<b>D) Durée du message musical :</b> -2, 3 secondes pour chaque note.
<b>E) Message musical déclenché par :</b> -L'utilisateur doit cliquer sur le clavier musical à l'écran.
<b>F) Message musical arrêté par :</b> -Automatiquement.



<b>G) Accompagné de quels autres messages ?</b> -Graphique qui représente la tessiture de chaque instrument. Image d'un clavier musical. Partition représentant l'étendue du registre couvert.
<b>H) Ces messages étaient-ils présents avant l'apparition du message musical (précisez au besoin) ?</b> -Oui.
<b>I) Fondements/principes en éducation musicale :</b> -18, 21, 23, 26, 27
<b>J) Amélioration de la situation médiatique concernant l'exploitation des messages musicaux :</b> -Le timbre des instruments laisse souvent à désirer. -Peut-on représenter les « notes » de la batterie ( <i>drum set</i> ) autrement ? -Le lien entre la partition et le clavier musical n'est pas très clair. Placer le clavier musical contre la partition ?
<b>K) Commentaires personnels du chercheur :</b> -Il aurait été possible de griser sur la partition les notes qui ne font pas partie de la tessiture de l'instrument sélectionné.
<b>L) Vers la formulation de principes :</b> -Reproduire avec précision le timbre des instruments.



# **LES PRÉLUDES POUR PIANO DE CLAUDE DEBUSSY : UNE ŒUVRE MUSICALE QUI FAVORISE LE DÉVELOPPEMENT MUSICAL ET PIANISTIQUE DE TOUT ÉTUDIANT DE NIVEAU UNIVERSITAIRE**

**Francis Dubé**

---

Francis Dubé a étudié le piano auprès de Michèle Royer, Robert Weisz, Marc Durand et Claude Labelle. De plus, il s'est perfectionné à Paris avec Monique Deschaussées, pédagogue de réputation internationale et auteure de cinq livres. Il poursuit, en ce moment, un doctorat en éducation musicale à l'Université Laval sous la supervision de Marie-Michèle Boulet. Il s'intéresse à la micro-analyse dans le processus de mémorisation d'une partition de piano.

Passionné de pédagogie, Francis Dubé enseigne depuis plusieurs années à de jeunes pianistes prometteurs. Certains de ses étudiants ont remporté de prestigieux prix dont le prix d'Europe 1998 et le premier prix de l'Orchestre symphonique de Montréal 2000. Il enseigne le piano depuis 1998 à la Faculté de musique de l'Université Laval.

Comme pianiste, Francis Dubé s'est produit avec plusieurs instrumentistes et chanteurs. Il a enregistré notamment, pour la compagnie ATMA, un disque avec Figaro, un quatuor de voix d'hommes et piano.

---

## **Résumé**

Les vingt-quatre *Préludes pour piano* de Claude Debussy occupent une place de choix dans l'œuvre du compositeur. Riches sur le plan expressif, variés sur le plan des difficultés et des apprentissages, ces préludes résument une écriture qui a révolutionné le langage musical du XX<sup>e</sup> siècle.

Cet article traite tout d'abord des nouveautés musicales et pianistiques qui caractérisent l'écriture du compositeur français. On y explique, à l'aide d'exemples choisis parmi ses préludes pour piano, comment Debussy renouvelle l'harmonie, la forme, le rythme, le son, le timbre ainsi que la mélodie. Ensuite, un parallèle est établi entre les *Préludes* pour piano de Chopin et ceux de Debussy. On y mentionne également les divers thèmes qui ont inspiré le compositeur dans cette œuvre. Finalement, cet article démontre comment l'étude de ces préludes permet de développer la palette sonore, les nombreux touchers pianistiques, les diverses techniques de piano, l'interprétation de textures contrapuntiques et de rythmes complexes de même que l'emploi des trois pédales.

## Introduction

Pianiste de formation, c'est d'abord par le biais de son instrument que Debussy exprime ses rêves et affirme ses convictions musicales. Son œuvre pianistique en est une principalement de maturité où couleur tonale, timbre, forme et temps musical apparaissent sous un jour nouveau.

Les vingt-quatre *Préludes pour piano* de Claude Debussy sont considérés comme l'une de ses œuvres majeures. Composés entre 1909 et 1912, ils résument une écriture musicale qui met fin à trois siècles d'harmonie fonctionnelle. Poète du son et maître de la liberté, Debussy renouvelle, avec ses préludes, cette forme musicale et exploite les richesses sonores de son instrument. Ces vingt-quatre préludes constituent donc l'œuvre idéale pour comprendre l'écriture de celui qui a révolutionné le langage musical du XX<sup>e</sup> siècle et qui a engagé la musique dans une nouvelle direction. Un apprentissage approfondi de ces préludes ne peut qu'enrichir le développement musical et instrumental de tout pianiste en formation.

## L'écriture musicale de Claude Debussy

La musique de Claude Debussy symbolise une ère nouvelle dans l'esthétique musicale du XX<sup>e</sup> siècle. En cherchant à créer un univers sonore à l'aide de timbres et de sons, Debussy libère l'art musical des conventions tonales de l'époque. Pour lui, seul le plaisir de l'oreille dicte les lois harmoniques, thématiques et de développement formel. Comme il le dit lui-même : « Il n'y a pas de théorie : il suffit d'entendre. Le plaisir est la règle<sup>1</sup>. » Cependant, cette nouvelle conception de l'esthétique musicale nous a forcés à écouter la musique différemment et a orienté les compositeurs du XX<sup>e</sup> siècle vers de nouvelles voies : celles de l'émancipation et du choix de leurs propres moyens d'expression.

Selon Jean et Brigitte Massin, Debussy est un « pionnier de l'art contemporain [...] [et] se refuse à adopter une forme pré-existante à l'œuvre, recherche une écriture qui échappe enfin à la tyrannie tonale, sans les asservir obligatoirement à des thèmes [...] Dans cette optique, il est le premier compositeur à se préoccuper d'une image sonore globale de l'œuvre musicale [...] »<sup>2</sup>.

Toutefois, certains contemporains de Debussy se sentent déroutés par l'originalité et le côté avant-gardiste du compositeur. Plusieurs le qualifient même de révolutionnaire. En fait, en partant d'un langage connu pour élaborer le sien et en utilisant un matériel tonal pour créer une musique atonale, Debussy provoque une certaine révolution. Mais, il s'agit d'un

---

1 Marguerite Long, *Au piano avec Claude Debussy* (Paris : Julliard, 1960), p. 34.

2 Jean et Brigitte Massin, *Histoire de la musique occidentale* (Paris : Fayard, 1985), p. 957.

changement bien pacifique car le compositeur français n'abandonne pas la notion tonale, il la redéfinit. D'ailleurs, son attachement pour les musiques et modes anciens en témoigne.

On me qualifie de révolutionnaire, mais je n'ai rien inventé. J'ai tout au plus présenté des choses anciennes d'une nouvelle manière. Il n'y a rien de nouveau en art. Mes enchaînements musicaux, dont on parle si diversement, ne sont pas des inventions. Je les ai déjà tous entendus. Pas dans les églises. En moi-même. La musique est partout. Elle n'est pas enfermée dans des livres<sup>3</sup>.

Même si les audaces musicales de Claude Debussy mettent de nombreuses années à être acceptées, rien ne parvient à freiner son originalité. Comme il le dit : « *Je travaille, à des choses qui ne seront comprises que par les petits-enfants du XX<sup>e</sup> siècle; eux seuls verront que "l'habit ne fait pas le musicien"* <sup>4</sup>. »

Voyons maintenant pourquoi l'écriture musicale de Debussy est souvent qualifiée de révolutionnaire.

### ***L'harmonie***

L'harmonie, à l'époque de Debussy, est encore dépendante de l'ordre tonal, cet héritage harmonique où tensions musicales vont de pair avec préparations et résolutions. Mais le compositeur français s'oppose aux restrictions qu'impose cette pratique en déclarant :

Ce qu'on pourrait souhaiter de mieux à la musique française c'est : de voir supprimer l'étude de l'harmonie telle qu'on la pratique à l'école et qui est bien la façon la plus solennellement ridicule d'assembler des sons. Elle a, de plus, le grave défaut d'unifier l'écriture à un tel point que tous les musiciens, à quelques exceptions près, harmonisent de la même manière<sup>5</sup>.

À la lumière de cette citation, il n'est donc pas étonnant de constater que l'une des principales caractéristiques de l'écriture de Claude Debussy est de briser l'ordre tonal sans toutefois renier les principes de la tonalité. Ses préludes pour piano, par exemple, sont souvent écrits dans une tonalité spécifique tout en s'éloignant beaucoup de la tonalité de base. Comme l'affirme Françoise Gervais : « [...] la façon dont cette tonalité est employée représente une démarche absolument originale et nouvelle<sup>6</sup> ».

---

3 Claude Debussy, *Monsieur Croche et autres écrits* (Paris : Gallimard, 1987), p. 285.

4 Edith Weber, *Debussy et l'évolution de la musique au XX<sup>e</sup> siècle* (Paris : Centre national de la recherche scientifique, 1965), p. 7.

5 Debussy, p. 65.

6 Françoise Gervais, « Debussy et la tonalité », *Debussy et l'évolution de la musique au XX<sup>e</sup> siècle*, p. 98.

Une autre des caractéristiques du système harmonique à l'époque de Debussy est d'affirmer la tonalité d'un morceau dès le début. Or, le jeune compositeur français se distancie rapidement de cette pratique en cherchant à noyer le ton dès le commencement de la pièce. Le prélude *Voiles* en est un bel exemple. Écrit dans la tonalité de *do majeur*, *Voiles* commence néanmoins par une *gamme par ton* qui vient brouiller le sens tonal de la pièce (voir exemple 1). En outre, pour noyer le ton, Debussy ne cherche plus la résolution d'accords. Il dit d'ailleurs : « Accords incomplets, flottants. Il faut noyer le ton. Alors on aboutit où on veut, on sort par la porte qu'on veut. D'où agrandissement du terrain<sup>7</sup>. »

**EXEMPLE 1.** Debussy, *Voiles*, mes. 1-4, 1<sup>er</sup> livre de *préludes* (London : United Music Publishers Ltd, [s.d.]), p. 3.

Modéré (♩ = 88)  
(Dans un rythme sans rigueur et caressant.)

The musical score shows four measures of music. The right hand plays a series of chords and intervals, while the left hand provides a simple bass line. The dynamics are marked as *p très doux*, *p*, and *più p*.

Autre particularité de l'écriture harmonique du maître français : composer une pièce autour d'une « note tonique » sans son accord de dominante. La tonique se trouve alors privée de son principal support harmonique. Il arrive même que cette note principale ne corresponde plus, ni à la tonique, ni à la dominante. Cette technique d'écriture est utilisée dans le prélude *Les sons et des parfums tournent dans l'air du soir* où tout tourne autour du *do dièse* pendant les seize dernières mesures alors que le prélude est composé en *la* (voir exemple 2). Selon Françoise Gervais, « ces différentes pratiques démontrent que, non seulement le besoin de la présence d'une tonique n'est plus éprouvé, mais que l'existence de cette tonique n'est pas nécessaire à la cohésion et à la continuité du discours musical<sup>8</sup>. » Ainsi, Debussy se distancie du monde de la tonalité pour écrire davantage dans une *note-son* ou *note-ton*<sup>9</sup> et ouvre, du coup, la porte à de nouvelles techniques d'écritures.

<sup>7</sup> Marguerite Long, *Au piano avec Claude Debussy* (Paris : Julliard, 1960), p. 32.

<sup>8</sup> Françoise Gervais, p. 100.

<sup>9</sup> Jean Barraqué, « Debussy : ou l'approche d'une organisation autogène de la composition », *Debussy et l'évolution de la musique au XX<sup>e</sup> siècle*, p. 95.

**EXEMPLE 2.** Debussy, *Les sons et les parfums tournent dans l'air du soir*, mes 42-49, 1<sup>er</sup> livre de *préludes*, p. 15.

The musical score is presented in three systems. The first system, labeled 'Tranquille et flottant', shows the right hand with a melodic line and the left hand with a rhythmic accompaniment. The second system, labeled 'Tempo', shows a more rhythmic melody in the right hand. The third system, labeled 'En retenant', shows a melodic line in the right hand with a '6 léger' ornament. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and ornaments.

Dans le même ordre d'idées, Debussy affectionne tout particulièrement la gamme hexatonique appelée aussi *gamme par tons entiers*. Ce mode lui permet de s'éloigner de l'emprise harmonique des notes principales du système tonal. Le meilleur exemple pour démontrer cette technique d'écriture est le prélude *Voiles* où la gamme par ton est omniprésente du début jusqu'à la fin du morceau.

Debussy privilégie également l'emploi de divers modes anciens tels que les modes dorien, phrygien et lydien. Ces modes anciens permettent au compositeur de teinter sa musique de couleurs originales et de l'éloigner des contraintes tonales. En outre, ces modes offrent à Debussy la possibilité de mieux traduire musicalement certaines atmosphères inspirées des civilisations anciennes. Le prélude *Canope* est un exemple de ce procédé d'écriture. Une canope est une urne funéraire égyptienne et Debussy débute son prélude *Canope*, à la fois,

sur un mode mineur et dorien sur *ré* pour amener l'auditeur à se replonger dans une ère tout aussi ancienne que l'objet dépeint (voir exemple 3).

EXEMPLE 3. Debussy, *Canope*, mes. 1-5, 2<sup>ème</sup> livre de *préludes*, p. 55.

**Très calme et doucement triste** Cédez . . //

*pp* *p* *pp*

**Mouv<sup>t</sup>**

*pp*

Debussy aime créer des climats musicaux particuliers. Pour ce faire, il prend souvent l'emploi de notes pédales pour l'aider à produire des climats stagnants et obsessionnels ou simplement pour accentuer un certain flou harmonique dans ses compositions. Le prélude *Des pas sur la neige* est un exemple concret de ce choix d'écriture (voir exemple 4).



EXEMPLE 4. Debussy, *Des pas sur la neige*, mes. 1-3, 1<sup>er</sup> livre de préludes, p. 22.

Triste et lent (♩ = 44)

*pp* *p expressif et douloureux*

*più pp*

*Ce rythme doit avoir la valeur sonore d'un fond de paysage triste et glacé*

Debussy aime également créer des climats de suspens en utilisant des successions d'accords de septième sans chercher à les résoudre. Parfois, il affectionne même l'enchaînement parallèle de plusieurs accords, appartenant à des tonalités différentes, pour traduire en musique ce fameux climat de suspens. Le prélude *La Cathédrale engloutie* en est un bel exemple (voir exemple 5).

EXEMPLE 5. Debussy, *La Cathédrale engloutie*, mes. 1-3, 1<sup>er</sup> livre de préludes, p. 38.

Profondément calme ( Dans une brume doucement sonore)

*pp*

8-7

D'autres procédés d'écriture ont permis à Debussy de révolutionner le langage musical du XX<sup>e</sup> siècle : le parallélisme, la bitonalité, le pentatonisme, l'emploi de la gamme arabe, etc. Leurs utilisations ont aussi contribué à élargir le cadre harmonique de l'époque mais les limites de cet article nous obligent à seulement les nommer.

En résumé, Debussy ne cherche pas à détruire l'héritage harmonique légué par ses prédécesseurs. Il cherche plutôt à l'enrichir de nouvelles couleurs et atmosphères.

Je ne crois plus à l'omnipotence de votre sempiternel do, ré, mi, fa, sol, la, si, do. Il ne faut pas l'exclure, mais lui donner de la compagnie, depuis la gamme à six tons jusqu'à la gamme à vingt et un degrés... Avec les vingt-quatre demi-tons contenus dans l'octave, on a toujours à sa disposition des accords ambigus, qui appartiennent à trente-six tons à la fois<sup>10</sup>.

<sup>10</sup> Massin, p. 954-955.

### *La forme*

Debussy a largement contribué à l'éclatement des modèles traditionnels de la forme. Il refuse que la forme réponde systématiquement à une succession et une progression d'enchaînements ou à des structures thématiques. Il préfère plutôt un déroulement musical soumis à l'imagination, au sous-entendu, à la poésie des sons où seul le thème dicte cette forme. En fait, sa conception de la forme est davantage liée au sujet qu'à une forme architecturale. De plus, Debussy utilise parfois des motifs qui, une fois additionnés les uns aux autres, donnent une structure qui détermine la forme. Dans une lettre écrite à son éditeur Durand en 1907, Debussy dit : « Je me persuade de plus en plus que la musique n'est pas, par son essence, une chose qui puisse se couler dans une forme rigoureuse et traditionnelle. *Elle est de couleurs et de temps rythmés*<sup>11</sup>. »

Toutefois, ce décloisonnement de la forme chez Debussy lui attire souvent des critiques acerbes du milieu musical de l'époque. En fait, plusieurs musiciens reprochent carrément un manque de forme à ses compositions. Vincent-d'Indy va même plus loin en affirmant : « Cette musique ne vivra pas, car elle n'a pas de forme<sup>12</sup>. »

Notons également que cet éclatement de l'harmonie et de la forme chez Debussy amène le compositeur à traiter le *développement* thématique différemment. Plutôt que de construire un développement thématique comme autrefois, Debussy vise davantage à exploiter la variété des couleurs et des richesses sonores possibles de chacun des motifs musicaux. Ainsi, chaque œuvre répond à ses propres lois du développement et nous éloigne de celui issu du classicisme.

### *Le rythme et le temps musical*

Debussy apporte du sang neuf à la conception du rythme et du temps musical. Pour lui, seul l'objet dépeint musicalement détermine la forme, le développement, l'harmonie et le rythme. En fait, sa conception du rythme est dépendante du mouvement qu'il souhaite donner à l'objet en question. Cependant, Debussy ne cherche pas, à tout prix, à innover sur le plan rythmique. Il vise plutôt à traduire musicalement le thème choisi avec le plus de fidélité possible. Voici comment Halbreich résume l'apport de Debussy sur le plan du rythme :

C'est là aussi qu'il a pu le mieux libérer la phrase mélodique de la tyrannie de la barre de mesure, mettre fin à la périodisation symétrique des classiques, introduire dans la musique une variété infinie de structures rythmiques, généraliser l'emploi de toute une gamme de

---

11 Harry Halbreich, *Claude Debussy, analyse de l'œuvre* (Paris : Fayard, 1980), p. 539.

12 Massin, p. 954.

valeurs irrationnelles, bref, rattraper à lui seul les siècles de retard qu'avait pris l'élément rythme dans la musique occidentale<sup>13</sup>.

Debussy aime souvent représenter des personnages féeriques dans ses œuvres (*La fille aux cheveux de lin*, *Puck*, *Ondine*). Ces personnages imaginaires lui permettent, entre autres, d'ignorer la présence de l'homme dans ses compositions. Ainsi, sa musique n'est plus soumise au rythme biologique de l'homme et à sa dimension temporelle. Le temps musical peut, dès lors, apparaître sous un jour nouveau. De plus, en supprimant le jeu des tensions-détentes du cœur et de l'expérience humaine, Debussy ouvre la porte au statisme de l'harmonie et du rythme. Maintenant, chaque section peut commencer et se terminer comme cela lui convient et sa musique donne l'impression, alors, d'être plongée dans l'espace. Cette notion de distance et d'espace est constante dans sa musique pour piano et le prélude *Feux d'artifice* en est un exemple (voir exemple 6).

**EXEMPLE 6.** Debussy, *Feux d'artifice*, mes. 13-16, 2<sup>ème</sup> livre de préludes, p. 68.

The musical score for Debussy's 'Feux d'artifice' (measures 13-16) is presented in two systems. The first system shows measures 13 and 14, and the second system shows measures 15 and 16. The score is in G-flat major and 3/4 time. The piano accompaniment consists of a steady eighth-note pattern in the right hand and a more complex rhythmic pattern in the left hand. The melody in the right hand is characterized by a series of eighth-note runs that ascend and then descend, creating a sense of motion and tension. The score includes dynamic markings such as 'cresc. molto' and '8' indicating octaves.

13 Halbreich, p. 548.

### *Le timbre et le son*

Le son et le timbre sont souverains chez Claude Debussy. Par ailleurs, sa conception esthétique du son est d'inspiration orientale, c'est-à-dire qu'il compose davantage avec des sons qu'avec des notes.

Il est très important de souligner que cette vision qu'à Debussy du son a grandement fait évoluer le traitement sonore du piano. Le compositeur français y exploite la lumière du son, tel le peintre avec les couleurs. Chez lui, le son se fait timbre et le piano devient alors un orchestre de timbres répondant à ses besoins descriptifs. Il s'agit, en fait, d'une révolution sonore qui ne permet plus aucun retour vers le passé.

Comme interprète, Debussy est également envoûté par le son. À ce propos, le pianiste Émile Vuillermoz, contemporain de Debussy, a laissé un témoignage du jeu pianistique du compositeur :

Lui aussi aime palper, manier et pétrir sa musique, lui aussi aime la faire couler dans ses mains comme un avaré faisant ruisseler des pièces d'or entre ses doigts pour en entendre que le tintement magique [...] Sous son doigt, le marteau percute précautionneusement la corde... Debussy s'intéresse aux longues résonances, il guette leur trajectoire dans l'espace jusqu'à l'évanouissement du dernier son harmonique<sup>14</sup>.

La pianiste française Marguerite Long a eu l'occasion de jouer pour Debussy et de l'entendre en concert. Elle décrit son jeu pianistique comme suit : « Il jouait presque tout en demi-teinte, mais avec une sonorité pleine et intense, sans aucune dureté de l'attaque. L'échelle de ses nuances allait du triple pianissimo au forte, sans jamais arriver à des sonorités désordonnées où la subtilité des harmonies se fût perdue<sup>15</sup>. »

### *La mélodie*

Il est intéressant de constater que les innovations de Debussy sur le plan de la tonalité et de l'ordre harmonique de l'accord laissent plus de place à ses mélodies. En fait, tout devient mélodie chez lui car celle-ci n'est plus dépendante des fonctions harmoniques. Résultat : c'est plutôt la mélodie qui entraîne l'harmonie à sa suite. Dès lors, certains passages harmoniques ne deviennent même qu'une simple superposition de mélodies.

Toutefois, comme l'harmonie n'a plus la fonction de supporter la mélodie, celle-ci se tourne maintenant vers le rythme pour la seconder. Comme le souligne Françoise Gervais : « Le rythme est, par son essence, beaucoup plus proche de la mélodie que ne l'est

---

14 François-René Tranchefort, *Guide de la musique de piano et de clavecin* (Paris : Fayard, 1987), p. 290.

15 Tranchefort, p. 289.

l'harmonie. Son autonomie, sa mobilité, sa structure basée sur des rapports et proportions internes, le désignent comme un "alter ego" de la mélodie [...]»<sup>16</sup>.

### **Les *Préludes pour piano* de Claude Debussy**

Sur le plan historique, le prélude apparaît au XVI<sup>e</sup> siècle, pour la première fois, comme une pièce instrumentale de style improvisé indépendante du *cantus firmus*. Plus tard, à l'époque baroque, le prélude sert à introduire une autre œuvre ou un groupe de pièces sans lien direct avec lui, tels le prélude qui ouvre les *Suites anglaises* ou les *Préludes et fugues* de J. S. Bach. Par la suite, d'autres compositeurs, dont Clementi et Hummel, se sont aussi intéressés à cette forme musicale. Mais c'est Chopin, avec ses *Préludes*, opus 28, qui l'utilise pour la première fois comme une forme indépendante ne tenant pas lieu d'introduction à autre chose. Soixante-dix ans plus tard, Claude Debussy succède au maître polonais en composant vingt-quatre préludes répartis de manière égale en deux cahiers.

### **Les *Préludes de Chopin* versus les *Préludes de Debussy***

Les préludes pour piano de Debussy diffèrent de ceux de Chopin à maints égards. D'abord, les préludes du maître polonais sont, en quelque sorte, des instantanés d'états d'âme. Ceux du maître français sont davantage destinés à traduire une atmosphère et sont « l'équivalent sonore du sujet<sup>17</sup> ». Chopin écrit ses préludes dans les vingt-quatre tons; Debussy privilégie plutôt certaines tonalités telle *fa majeur*. Certains préludes du compositeur romantique s'exécutent en quelques secondes alors que ceux de son successeur ont une durée de trois à sept minutes.

L'une des différences majeures entre les préludes de Chopin et de Debussy sont les titres. Le Polonais n'en a inscrit aucun alors que le Français les a titrés, entre parenthèses, à la toute fin de chaque prélude. Peut-être veut-il nous dire que ce sont des « *préludes à* » quelque chose comme le « *Prélude à* » *l'après-midi d'un faune* ? Marguerite Long voit plutôt cet ajout de titre, à la fin de la pièce, comme un post-scriptum car elle considère que sa musique peut se passer de titres tant elle est parlante. Alfred Cortot, qui a aussi connu Debussy, croit plutôt que cette typographie originale s'inspire d'une pratique purement symboliste à la Mallarmé, « [...] comme s'il paraissait désirer que le plaisir du lecteur soit de deviner le sentiment qu'il décrit musicalement et que, de la vérification d'une sensation juste, naisse une sorte d'épanouissement intime<sup>18</sup> ». Le biographe de Debussy, François Lesure, dit que l'endroit inusité du titre signifie peut-être que le compositeur veut en

---

16 Françoise Gervais, p.102.

17 Tranchefort, p. 307.

18 Alfred Cortot, *La musique française de piano* (Paris : Presses universitaires de France, 1948), p. 41.

minimiser l'impact sur l'interprète, « à la limite pour lui laisser la liberté d'en préférer un autre<sup>19</sup> ».

Chose certaine, la forme prélude offre à Debussy la liberté d'écrire une musique aux allures improvisées qui correspondent à sa personnalité artistique. Cette forme lui permet également de réaliser des condensés poétiques sans obligation de développement.

### *Ses sources d'inspiration*

Les préludes de Debussy font allusion à diverses sources d'inspiration : la nature, les pays étrangers, les civilisations anciennes, le monde féerique, l'humour et les personnages irréels. La nature est aux premières loges avec la « terre » (*Feuilles mortes, Bruyères, Des pas sur la neige*), la « mer » (*La Cathédrale engloutie, Ce qu'a vu le vent d'Ouest, Voiles*), et l'« air » (*Les sons et les parfums tournent dans l'air du soir, Brouillards, Le vent dans la plaine*). Debussy a toujours eu une fascination pour les pays étrangers dont l'Extrême-Orient (*La terrasse des audiences du clair de lune*), l'Espagne (*La sérénade interrompue, La Puerta del Vino*) et l'Italie (*Les collines d'Anacapri*). Il est aussi fasciné par les civilisations anciennes et tout particulièrement l'Antiquité gréco-égyptienne (*Danseuses de Delphes, Canope*). La magie des personnages féeriques est aussi présente (*Danse de Puck, Les Fées sont d'exquises danseuses, Ondine*). Son attirance pour l'humour typiquement anglo-saxon s'ajoute à ses autres sources d'inspiration (*Minstrels, General Lavine-eccentric, Hommage à S. Pickwick*). Finalement, le personnage irréel *La fille aux cheveux de lin* et les préludes *Feux d'artifice* et *Tierces alternées* (pièce annonçant les deux cahiers d'études qui suivront trois ans plus tard) complètent la série<sup>20</sup>.

### **Ce que développe, chez l'interprète, l'étude des *Préludes pour piano* de Debussy**

Avant d'énoncer ce que favorise l'étude des *Préludes* chez les pianistes, il est important de souligner que la variété des difficultés techniques qu'on y retrouve, la diversité des moyens d'expression qu'on peut exploiter et leur durée relativement courte permettent d'enseigner cette œuvre à des étudiants pianistes inscrits aux divers programmes d'études universitaires : baccalauréat (concentration instrumentale, éducation musicale ou histoire de la musique) et maîtrise (interprétation ou didactique instrumentale). À titre d'exemples, un étudiant pianiste en première année de baccalauréat en éducation musicale pourrait travailler *Bruyères*; un autre inscrit en dernière année de baccalauréat en concentration instrumentale pourrait travailler quelques préludes dont certains révèlent de plus grandes exigences techniques comme *Ce qu'a vu le vent d'Ouest* ou *Les tierces alternées*;

---

19 François Lesure, *Claude Debussy : Biographie critique* (Paris : Klincksieck, 1994), p. 316.

20 Halbreich, p. 580.

finalement, un étudiant à la maîtrise en interprétation pourrait présenter l'intégrale d'un des deux cahiers.

L'essentiel de l'œuvre pour piano de Debussy fut réalisé pendant sa troisième période de vie créatrice, soit entre 1902 et 1912. Cela signifie que la démarche créatrice de Debussy a eu le temps de mûrir lorsqu'il s'attaque à l'écriture de ses préludes. Bref, cette œuvre révèle un art à son apogée.

Nous l'avons vu, les *Préludes pour piano* de Claude Debussy dressent un excellent portrait de son écriture musicale et représentent donc l'œuvre idéale pour la découvrir et l'étudier. Mais cette œuvre peut également favoriser, chez l'étudiant pianiste, l'apprentissage et le développement de divers éléments musicaux tels : 1) la palette sonore et les nombreux touchés pianistiques; 2) les diverses techniques de piano; 3) l'interprétation de textures contrapuntiques et de rythmes complexes ainsi que l'emploi juste du rubato; 4) l'interprétation des mélodies debussystes; 5) l'utilisation des trois pédales.

### ***La palette sonore***

Debussy exploite, avec ses préludes pour piano, toutes les ressources sonores de l'instrument. Les nuances vont de *fff* (*Les collines d'Anacapri*) à *ppp* (*Danseuses de Delphes*, *La terrasse des audiences du clair de lune*, etc.). En employant diverses techniques d'écriture, le piano devient un réel orchestre aux timbres variés qu'il faut reproduire à l'aide de touches d'ivoire et de marteaux. Ne citons que quelques exemples : la guitare (*La sérénade interrompue*), le tambour (*Général Lavine-eccentric*), les cloches (*La Cathédrale engloutie*), la flûte (*Les collines d'Anacapri*), le cor (*Les sons et les parfums tournent dans l'air du soir*), etc. Voilà le principal défi qui attend, sur le plan sonore, l'interprète de cette œuvre !

De plus, ces préludes obligent l'interprète à trouver une infinie variété de touchers pianistiques pour traduire avec fidélité l'ensemble des atmosphères et caractères contenus dans ces pièces. Chacun des préludes regorge d'indications spécifiques dont le pianiste doit s'inspirer pour donner vie à son interprétation. Par exemple, les indications « *expressif et tendre* » et « *expressif et douloureux* » (*Des pas sur la neige*) nécessitent des touchers différemment expressifs. Chacune de ces nombreuses indications stimule l'imagination et contribue à développer la palette sonore d'un interprète comme peu d'œuvres peuvent le faire.

### ***Les diverses techniques pianistiques***

Debussy arrive peu de temps après Liszt et Chopin mais traite la virtuosité pianistique d'une manière différente. Chez Debussy, tout est atmosphère et ambiance sonore même s'il maintient les exigences techniques développées par les romantiques. Alfred Cortot dit à ce

sujet : « Cette conception si neuve du caractère et du pouvoir de l'instrument confère à la technique pianistique de Debussy une personnalité poétique qui la garde de se confondre, même extérieurement, avec la virtuosité intensive de Liszt ou de Chopin, dont elle est née [...]»<sup>21</sup>. » Cette conception de la virtuosité exige plus que jamais de l'interprète que sa technique soit au service de la musique.

De plus, Debussy s'est débarrassé des « modèles » de virtuosité hérités du XIX<sup>e</sup> siècle pour en inventer d'autres plus conformes à son monde sonore. Ainsi, plusieurs préludes renferment des difficultés pianistiques nouvelles avec lesquelles le pianiste doit se familiariser pour arriver à les surmonter. Comme le dit Robert Schmitz : « It is proverbial that Debussy's piano works do not "fall under the fingers"; each new work brings a new set of technical problems, a new form of virtuosity to conquer<sup>22</sup>. »

### *L'interprétation de textures contrapuntiques et de rythmes complexes*

L'écriture musicale de Debussy est remplie de textures contrapuntiques complexes obligeant l'interprète à acquérir un sens aigu des plans sonores. L'interprète de ces préludes doit souvent obtenir deux à trois sonorités différentes, à la fois, avec la même main. À titre d'exemple, la main droite dans *Danseuses de Delphes* doit faire ressortir un chant situé à l'intérieur d'un accord de quatre sons (voir exemple 7).

---

<sup>21</sup> Cortot, p. 24.

<sup>22</sup> Robert Schmitz, *The Piano Works of Claude Debussy* (New York : Duell, Sloan and Pearce, 1950), p. 36.



EXEMPLE 7. Debussy, *Danseuses de Delphes*, mes.1-4, 1<sup>er</sup> livre de préludes, p. 1.

Lent et grave (♩ = 44)  
*doux et soutenu*

The musical score consists of two systems. The first system shows measures 1 through 4. The upper staff is in treble clef with a key signature of two flats (B-flat and E-flat). It begins with a piano (*p*) dynamic. The first two measures feature a melodic line with a fermata, followed by a series of chords. The lower staff is in bass clef and also begins with a piano (*p*) dynamic. It features a bass line with a fermata over the first two measures, followed by a series of chords. The second system shows measures 5 through 7. The upper staff continues the melodic line with a fermata over the first measure, followed by a series of chords. The lower staff continues the bass line with a fermata over the first measure, followed by a series of chords. The dynamic is marked *pp* (pianissimo).

Les nouvelles difficultés rythmiques rencontrées dans ces pièces exigent de l'interprète une réflexion et une adaptation constantes. La difficulté d'interpréter adéquatement certaines structures rythmiques (*Les collines d'Anacapri* :  $12/16 = 2/4$ ; voir exemple 8), certaines périodisations symétriques nouvelles (*Les sons et les parfums tournent dans l'air du soir* :  $3/4$  et  $5/4$ ; voir exemple 9) ou simplement de jouer habilement toute une série de valeurs asymétriques (*Feux d'artifices*; voir exemple 10) obligent le pianiste à s'ajuster à de nouvelles difficultés et à élargir ses connaissances rythmiques.

EXEMPLE 8. Debussy, *Les collines d'Anacapri*, mes. 1-4, 1<sup>er</sup> livre de préludes, p. 16.

Musical score for Example 8, Debussy's *Les collines d'Anacapri*, measures 1-4. The score is in G major and 12/8 time. It features two staves: a treble staff and a bass staff. The tempo is marked "Très modéré" and "Vif (♩ = 184)". The dynamics are marked "pp" (pianissimo) and "pp léger et lointain". The instruction "quittez, en laissant vibrer" is written below the bass staff. The music consists of a series of chords and melodic lines, with a prominent use of arpeggiated figures.

EXEMPLE 9. Debussy, *Les sons et les parfums tournent dans l'air du soir*, mes. 1-3, 1<sup>er</sup> livre de préludes, p. 13.

Musical score for Example 9, Debussy's *Les sons et les parfums tournent dans l'air du soir*, measures 1-3. The score is in G major and 3/4 time. It features two staves: a treble staff and a bass staff. The tempo is marked "Modéré (♩ = 84) (harmonieux et souple)". The dynamics are marked "pp" (pianissimo) and "m.d." (mezzo-dolce). The music consists of a series of chords and melodic lines, with a prominent use of arpeggiated figures. The instruction "(5) (4)" is written above the first measure of the bass staff.

EXEMPLE 10. Debussy, *Feux d'artifices*, mes. 66-69, 2<sup>ème</sup> livre de préludes, p. 75.

The musical score for Debussy's *Feux d'artifices* (measures 66-69) is presented in three systems. The first system begins with a piano (*pp*) and *simile* marking, followed by the instruction *Doux et harmonieux (Molto Rubato)*. The second system features a piano (*pp*) marking and the instruction *Incisifet rapide*, leading to a *Quasi cadenza* section marked *ff*. The third system starts with a piano (*pp*) marking, followed by a piano (*p*) marking and *cresc. molto*, culminating in a fortissimo (*f*) section. The score includes various dynamics, articulation marks, and performance instructions.

Le caractère improvisé des préludes ajoute une autre difficulté d'interprétation : le rubato, cet héritage du romantisme. De nombreuses indications de rythmes telles que *Au mouvement*, *Cédez*, *Serrez un peu*, *Rubato*, *Retenu*, *Plus lent*, etc., ponctuent ces préludes et offrent des points de repère importants à l'interprète. Malgré la précision de ces indications, il est difficile d'imaginer que les sons et les parfums qui tournent dans l'air du soir ou que l'ondolement d'une Ondine puissent être soumis à une rigueur métronomique. L'interprète doit apprendre à rendre rythmiquement toutes les nuances d'élan et de souplesse requises pour traduire musicalement l'objet de chaque prélude. D'ailleurs, Debussy disait à ce sujet : « You know my opinion on metronomic indications : They are correct for one measure, like "roses, the span of one morning," but there are those who do

not hear music and who take advantage of this absence (of metronomic indications) to hear still less<sup>23</sup>. »

### *L'interprétation des mélodies debussystes*

Nous avons vu, plus tôt, que la mélodie tient une place prépondérante dans l'œuvre de Debussy. Comme l'auteur des *Préludes* fait éclater l'ordre harmonique des degrés de la gamme, il faut chercher à interpréter ses mélodies avec des repères différents. Ainsi, les changements de dynamique, de registre, de texture, de couleur sonore, de rythme, etc., serviront à soutenir et à inspirer le mouvement mélodique.

De plus, la grande variété de caractères que nous offrent les mélodies de Debussy exigera de l'interprète une imagination créatrice constamment renouvelée. Le pianiste qui travaille Debussy diversifie, forcément, les raffinements de son jeu pianistique.

### *L'utilisation des trois pédales*

L'une des difficultés majeures pour interpréter les *Préludes* de Debussy est l'emploi exact des trois pédales du piano et des différentes combinaisons possibles qu'elles offrent. Le pianiste doit apprendre à utiliser la pédale *forte* à divers niveaux (pleine pédale, demi-pédale, quart de pédale, vibrato de pédale, pédale mélodique, pédale rythmique, pédale rythmique prolongée). Il doit aussi utiliser la pédale *douce*, appelée aussi *sourdine*, avec une subtilité inégalée pour reproduire tous les timbres, caractères, sonorités, ambiances exigés dans ses œuvres. Finalement, Debussy écrit avec une telle richesse harmonique que l'interprète doit utiliser fréquemment la pédale *tonale*, appelée aussi pédale de *prolongation*, pour éclaircir certaines écritures sans perdre, toutefois, les notes pédales ou le support harmonique de la basse. Il peut même arriver que certains préludes exigent l'emploi des trois pédales à la fois (*La terrasse des audiences du clair de lune*). Jamais, avant Debussy, un compositeur n'a écrit de musique pour piano exigeant un tel contrôle des pédales. Il est juste de dire que l'étude de ses préludes développe une plus grande connaissance de leurs emplois.

## **Conclusion**

Claude Debussy a révolutionné l'écriture musicale en l'enrichissant de nouveaux procédés qui ont inspiré la musique du XX<sup>e</sup> siècle. Son besoin de liberté, de créativité et d'originalité l'a amené à redéfinir le langage musical de son époque en élargissant l'utilisation des lois harmoniques, thématiques et formelles dont il avait hérité. En fait, il a créé un nouveau courant esthétique musical qui n'a permis aucun retour en arrière.

---

23 Schmitz, p. 38.

Œuvres de maturité, ses *Préludes pour piano* représentent une occasion unique de comprendre cette écriture nouvelle qui a mis fin à trois siècles d'harmonie fonctionnelle. Mais ces œuvres favorisent également, chez l'étudiant pianiste, le développement de divers aspects pianistiques tels que la sonorité, la technique, les divers touchers, l'interprétation de rythmes complexes et de mélodies aux caractères variés ainsi qu'une utilisation peu commune des pédales. En exploitant toutes les possibilités sonores du piano, ces préludes forcent les pianistes à révéler des couleurs et des timbres nouveaux et à redéfinir leur jeu pianistique. De plus, la variété des difficultés rencontrées dans ces pièces permet de les enseigner dans le cadre des différents programmes d'études universitaires.

Voilà autant de raisons nous permettant d'affirmer que l'étude des *Préludes pour piano* de Claude Debussy peut favoriser le développement musical et pianistique de tout étudiant de niveau universitaire. Bref, ils représentent une œuvre musicale de choix pour aider les jeunes pianistes à devenir de meilleurs instrumentistes, interprètes et artistes.

### Références

- Adams, John Kenneth. « Debussy : Sketches, Manuscripts, the Preludes and the Etudes ». *The Piano Quarterly* 35, 139 (1987) : 40-43.
- Bitsch, Marcel. *Claude Debussy : Préludes pour piano, Livre 1*. Paris : Combres, 1995.
- Boucoucheliev, André. *Debussy, la révolution tranquille*. Paris : Fayard, 1998.
- Briscoe, James R. *Debussy in Performance*. London : University Yale Press, 1999.
- Bruhn, Siglind. *Images and Ideas in Modern French Piano Music: The Extra-Musical Subtext in Piano Works by Ravel, Debussy, and Messiaen*. Stuyvesant : Pendragon Press, 1997.
- Cortot, Alfred. *La musique française de piano*. Paris : Presses universitaires de France, 1948.
- Debussy, Claude. *Monsieur Croche et autres écrits*. Paris : Gallimard, 1987.
- Debussy, Claude. *Préludes pour piano, Livres 1 et 2*. London : United Music Publishers Ltd., [s.d.]. Partition.
- De Romilly, Madame Gérard. « Debussy professeur ». *Cahiers Debussy* 2 (1978) : 3-10.
- Encyclopédie des grands maîtres de la musique*. Paris : Paris Hachette et Salvat Sae, 1990.
- Giesecking, Walter. *Comment je suis devenu pianiste*, traduit de l'allemand par Nicole Csanova. Paris : Fayard/Van de Velde, 1991.
- Grouth, Donald Jay. *A History of Western Music*. New-York : Norton, c1988.
- Halbreich, Harry. *Claude Debussy, analyse de l'œuvre*. Paris : Fayard, 1980.
- Lesure, François. *Claude Debussy : Lettres 1884-1918*. Paris : Hermann, c1980.
- Lesure, François. *Claude Debussy : Biographie critique*. Paris : Klincksieck, 1994.
- Lockspeiser, Edward. *Claude Debussy, sa vie et sa pensée*, traduit de l'anglais par Léo Dilé. Paris : Fayard, 1980.
- Long, Marguerite. *Au piano avec Claude Debussy*. Paris : Julliard, 1960.

- Massin, Jean et Brigitte. *Histoire de la musique occidentale*. Paris : Fayard, 1985.
- Roberts, Paul. *Images: The Piano Music of Claude Debussy*. Portland : Amadeus Press, 1996.
- Schmitz, Robert. *The Piano Works of Claude Debussy*. New York : Duell, Sloan and Pearce, 1950.
- Sacre, Guy. *La musique de piano*. Paris : Robert Laffont, 1998.
- Tranchefort, François-René. *Guide de la musique de piano et de clavecin*, Paris : Fayard, 1987.
- Vuillermoz, Emile. *Claude Debussy*. Paris : Flammarion, 1957.
- Warren, Robert Gregg. « Textual Authenticity and Performance Tradition in Claude Debussy's *Préludes*, Book I ». Thèse de doctorat, University of Texas at Austin, 1999.
- Weber, Edith. *Debussy et l'évolution de la musique au XX<sup>e</sup> siècle*. Paris : Centre national de la recherche scientifique, 1965.





# JFREM 2004

## JOURNÉES FRANCOPHONES DE RECHERCHE EN ÉDUCATION MUSICALE

**26 ET 27 MARS 2004  
À FRIBOURG (SUISSE)**

---

Les journées de recherche ont été créées en 1999, à la faveur d'un partenariat entre plusieurs pays francophones : la Belgique, le Canada, la France et la Suisse.

L'objectif était de réunir les conditions favorables à un renouvellement de la réflexion afin d'être à même d'envisager de nouveaux outils de diffusion de la recherche en pédagogie musicale.

Pour les journées 2004 à Fribourg, c'est le thème de *la culture* et de *l'enseignement artistique* qui a été retenu.

Les journées seront accueillies ultérieurement en Belgique et au Canada.

---



# COLLOQUE ANNUEL

de l'École préparatoire de musique  
de l'Université Laval :

« *Du baroque au contemporain :  
interprétation et matériel* »



*Tenu au pavillon Louis-Jacques-Casault, le samedi 12 octobre 2002*



## COMPTE RENDU DU COLLOQUE ANNUEL DE L'ÉCOLE PRÉPARATOIRE DE MUSIQUE

**Jocelyne Lebel**

Responsable de l'École préparatoire de musique de l'Université Laval

Le samedi 12 octobre 2002 avait lieu, en la salle Henri-Gagnon du pavillon Louis-Jacques-Casault, le Colloque annuel de l'École préparatoire de musique de l'Université Laval. À cette occasion, des ateliers portant sur l'interprétation ainsi que sur de nouveaux outils pédagogiques ont été présentés.

Le premier atelier, animé par Vincent Brauer, portait sur l'interprétation au piano de la musique de Jean-Sébastien Bach, vue par un organiste.

Au cours d'un deuxième atelier, Judith Sanschagrin et Linda Faucher ont, pour leur part, présenté de nouveaux outils pédagogiques sous la forme de disques d'accompagnement, adaptés à divers exercices et méthodes destinés aux jeunes.

C'est également à l'occasion de ce colloque qu'était lancé le premier disque de répertoire de l'École préparatoire, regroupant notamment des œuvres pour piano du XX<sup>e</sup> siècle. Le compositeur Alain Gagnon, dont la pièce *Aquarelles* figure parmi les œuvres enregistrées, et le pianiste interprète Marc Joyal, ont animé cette présentation.

Les professeurs de violon ont eu l'occasion d'échanger sur des sujets touchant leurs préoccupations d'un point de vue pédagogique, cet atelier étant animé par Chantal Masson-Bourque.



# JOHANN SEBASTIAN BACH OU LE DISCOURS SANS PAROLE : QUELQUES PRINCIPES DE BASE POUR L'INTERPRÉTATION DE SES ŒUVRES AU PIANO<sup>1</sup>

Vincent Brauer

---

Vincent Brauer amorce ses études musicales à l'École nationale de musique de Bayonne (France) où il est l'élève de Xavier Darasse et Francis Chapelet. Il poursuit sa formation auprès d'Antoine Bouchard à l'Université Laval, où il obtient un baccalauréat et une maîtrise en interprétation-orgue. Il y entreprend par la suite des études de maîtrise en musicologie qui l'amènent à s'intéresser plus particulièrement au domaine de l'Aufführungspraxis et à rédiger plusieurs articles relatifs à l'interprétation de la musique ancienne, dont certains ont été publiés dans des revues spécialisées. Il effectue par ailleurs différents stages en musique espagnole ancienne auprès de Montserrat Torrent, notamment à Haarlem (Pays-Bas), Barcelone et Majorque (Espagne) et remporte en 1995 le Prix d'interprétation Rosa Sabater lors du Cours international de musique espagnole de Saint-Jacques-de-Compostelle. Il a donné de nombreux récitals au Québec, en Ontario et au Nouveau-Brunswick. On a pu l'entendre à diverses reprises sur les ondes de Radio Española et de la Société Radio-Canada pour laquelle il a enregistré notamment deux émissions consacrées à la musique polonaise et à la musique espagnole pour orgue. Depuis un certain nombre d'années, il collabore également à la publication du *Répertoire des données musicales de la presse québécoise* dont le volume I, réalisé sous la direction de Lucien Poirier, a été publié aux Presses de l'Université Laval en 1990 et dont le deuxième volume est actuellement en préparation.

---

## Préambule

En 1709, un claveciniste italien nommé Bartolomeo Cristofori (1655-1732), conservateur des clavecins et épinettes du prince florentin Ferdinand de Médicis (1663-1713), met au point un *cembalo con piano e forte*, ou « clavecin » capable de reproduire les nuances *piano* et *forte*. Vers la fin des années 1730, le grand organier Gottfried Silbermann (1683-1753) amorce la fabrication de pianofortes d'après les plans de Cristofori, mais ce n'est que dans le courant de l'année 1736 que Johann Sebastian Bach (1685-1750), en visite à Dresde, aura pour la première fois l'occasion de les essayer. Fier de ses nouvelles

---

1 Cet article constitue un condensé des principes énoncés et exemplifiés lors de l'atelier présenté par l'auteur, en collaboration avec Monique Rancourt, pianiste, à l'occasion du Colloque annuel de l'École préparatoire de musique de l'Université Laval, tenu le 12 octobre 2002.

réalisations et sans doute persuadé de la pérennité du nouvel instrument, Silbermann dut tenter de placer son interlocuteur et ami qu'il saurait difficile à convaincre, dans de bonnes dispositions en lui disant : « Vous savez, le piano est un bel instrument ». Malheureusement, la légende raconte que le Cantor de Leipzig n'apprécia point la sonorité ni la mécanique de ces nouveaux instruments. Il faudra attendre le 7 mai 1747, à la cour de Potsdam, pour que le pianoforte, jusque-là connu des seuls facteurs, sorte finalement de l'ombre. En effet, à l'occasion de sa visite chez le roi Frédéric II le Grand (1712-1786), Bach rendra publiquement hommage au nouvel instrument à clavier en improvisant sur l'un des quinze pianofortes Silbermann acquis par Frédéric II une fugue à trois voix sur un thème fourni par son hôte lui-même. Bach a-t-il réellement été conquis par l'instrument ou se contentait-il d'être simplement agréable envers son hôte ? Nous ne le saurons probablement jamais. On peut néanmoins se plaire à imaginer que si Johann Sebastian Bach avait eu la possibilité d'entendre et de toucher les Steinway, Bösendorfer, Fazioli et autres grandes marques de piano de concert réputées d'aujourd'hui, son appréciation de la valeur et des qualités de l'instrument aurait été probablement tout autre et il est pratiquement certain qu'il aurait lui-même affirmé : « Vous savez, le piano est un bel instrument. »

### **Langage parlé ou musical : une même conception de l'élocution**

« Vous savez, le piano est un bel instrument. »

Pour qui possède une relativement bonne connaissance de la langue française, la lecture et la compréhension de cette simple affirmation ne pose aucun problème particulier en autant que les mots appropriés dans cette langue aient été utilisés et que ces mots aient été conjugués et ordonnés de façon à formuler une phrase grammaticalement correcte. Mais, « comme il y a une grande distance de la Grammaire à la Déclamation<sup>2</sup> », d'autres paramètres interviennent pour donner sens et vie à cette courte phrase lorsque énoncée oralement : la prononciation de chacune des syllabes de manière articulée, de façon à rendre les mots clairement perceptibles et donc intelligibles, le placement des accents toniques aux bons endroits, les respirations entre les différents groupes de mots ou segments de phrase qui en précisent la structure, l'intonation qui colore et donne du mouvement au discours. Dans la pratique, tout ceci se réalise de façon très naturelle, sans même avoir besoin de penser à chacun de ces paramètres, et ce, grâce à un long apprentissage de la langue française qui a débuté tout d'abord par l'écoute et la reconnaissance progressive des divers phonèmes, puis par l'assimilation progressive du vocabulaire et des règles de base de la syntaxe, et enfin par un entraînement soutenu réalisé à l'école et incluant l'apprentissage de la lecture, l'étude des règles de grammaire, celle de la littérature et de la composition. Grâce à ce long apprentissage et à la pratique régulière

---

2 François Couperin, *L'Art de toucher le clavecin / Die Kunst das Clavecin zu spielen / The Art of Playing the Harpsichord* (Leipzig : Breitkopf et Härtel, 1961), p. [9].




de la langue parlée, nul n'est besoin de noter sur papier les articulations, accents toniques, respirations et intonations nécessaires à la prononciation d'une phrase donnée.

Par ailleurs, cette simple phrase possède plusieurs caractéristiques auxquelles on ne portera pas nécessairement attention : il s'agit d'une part d'un alexandrin, puisque composé de douze syllabes, qui révèle une structure rythmique particulière générée par la succession de séquences de trois temps. Chaque d'elles se termine par une syllabe accentuée qui est précédée de deux brèves. Ces séquences ou « mots phoniques », comme disent les phonéticiens, avaient déjà été catégorisés et codifiés par les auteurs de la Grèce antique, en fonction de leur particularité rythmique; ces séquences pouvaient être binaires ou ternaires. Ainsi, selon les anciens, le groupe rythmique que l'on retrouve ici se nomme un anapeste et désigne un groupe formé de deux brèves suivies d'une longue.

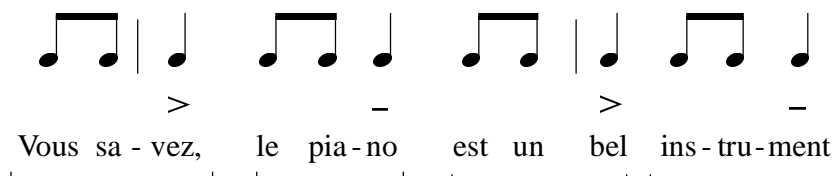
Précisons par ailleurs que certaines syllabes accentuées le sont plus que d'autres en raison de l'importance que revêtent les mots auxquels elles se rattachent dans la structure et la sémantique de la phrase : le verbe « savez », qu'il soit interrogatif ou affirmatif, appelle tout naturellement un énoncé dans lequel l'adjectif « bel » occupe une place particulière puisqu'il qualifie l'instrument qu'est le piano :

>
-
>
-  
Vous sa - vez,    le pia - no    est un bel    ins - tru - ment

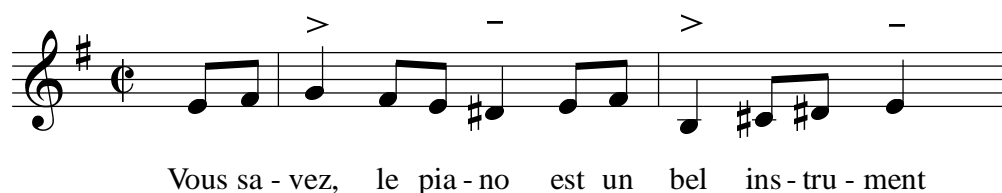
Puisqu'il s'agit de rythme, on peut sans difficulté illustrer ou représenter le type de séquence qui caractérise cette phrase grâce à la notation musicale, soit par exemple par deux croches suivies d'une noire. La phrase complète se traduirait alors rythmiquement de la manière suivante :

  
>
-
>
-  
Vous sa - vez,    le pia - no    est un bel    ins - tru - ment

Si l'on y ajoute des barres de mesures en faisant coïncider, par exemple, la première syllabe accentuée avec le premier temps d'une mesure à deux temps dont l'unité est la blanche, on obtiendra le résultat suivant :



En ajoutant à cette phrase rythmique une mélodie donnée, on pourrait notamment en arriver à ceci :



On aura certainement reconnu dans cet exemple la célèbre *Bourrée* de Bach. Cette coïncidence entre les accents d'une phrase mélodique et les principaux temps de la mesure constituera une des caractéristiques fondamentales et une constante de l'écriture baroque. Il ne s'agit pas en soi d'une innovation datant de cette période puisque son origine remonte au XVI<sup>e</sup> siècle. Le concept d'une catégorisation de l'importance accordée aux différentes notes d'une phrase musicale naissait en effet avec l'apparition de la barre de mesure, et ce, sous l'influence de la musique de danse caractérisée par ses accents, ses appuis, ses élans et ses repos.

En fait, pour les compositeurs et interprètes de l'époque baroque, les principes d'articulation et d'accentuation du langage musical leur paraîtront si naturels qu'ils n'éprouveront pas le besoin d'en symboliser la représentation à même la partition, sauf lorsqu'ils le jugeront opportun. Tel que mentionné et par analogie, nous est-il en effet nécessaire de noter les articulations et accents d'un texte lorsque vient le temps d'en faire une lecture orale ? Malheureusement, en ce qui concerne le langage musical baroque, ces principes ne sont plus aujourd'hui communément en vigueur et il devient donc indispensable de les circonscrire, de les redéfinir, de les comprendre et de les assimiler pour être en mesure de redonner vie au discours musical écrit, ce discours sans parole au travers duquel s'expriment la pensée, la sensibilité et les émotions d'êtres semblables à nous selon un mode néanmoins différent qu'il nous importe de redécouvrir et de s'approprier. Plus on remonte dans le temps, plus grand est le fossé qui sépare le texte écrit de la réalité sonore. Ce texte prend alors la forme d'une esquisse ne figurant que les lignes directrices et

dont l'ensemble des contours devront être redessinés. Pour reprendre les mots mêmes de François Couperin (1668-1733) : « Comme il y a une grande distance de la Grammaire à la Déclamation, il y en a aussi une infinie entre la Tablature, et la façon de bien-jouer<sup>3</sup>. » Voyons donc maintenant plus en détail quels sont ces principes de base qui gouvernent l'accentuation et l'articulation du langage musical à l'époque baroque en laissant s'exprimer les musiciens du temps par le biais de leurs écrits et de leur musique.

### **Articulation et accentuation**

Pour récapituler ce qui a été énoncé précédemment, l'articulation et l'accentuation, au sens premier, sont des phénomènes propres au langage. L'accentuation naturelle des mots engendre une métrique définie sous formes de séquences qui peuvent être binaires ou ternaires. Dans le domaine musical et sous l'influence de la danse au XVI<sup>e</sup> siècle, l'enchaînement de ces séquences sera organisé, puis finalement structuré grâce à la barre de mesure. Au sujet tout d'abord de ce parallèle entre discours oratoire et discours musical, Johann Philipp Kirnberger (1721-1783), un élève et disciple dévoué de J. S. Bach nous livre en 1771 le commentaire suivant :

Si la mélodie peut être comparable à la parole et adaptée à l'expression d'émotions et de sentiments variés, les notes individuelles doivent être considérées comme autant de mots significatifs et plusieurs mots comme des phrases compréhensibles... Il s'agit du même principe que celui utilisé dans le langage courant où nous distinguons des mots et des phrases grâce aux accents et aux durées des syllabes<sup>4</sup>.

C'est dire combien ce souci de l'organisation et de la clarté du discours musical, considéré dans son essence comme l'équivalent du discours oratoire, constituait une réalité pour les musiciens de l'époque. Concernant ces accents et la durée de ces syllabes dont parle Kirnberger, voici ce qu'explique Dominique Joseph Engramelle (1727-1805) dans son traité intitulé *La Tonotechnie ou l'Art de noter les Cylindres* (Paris, 1775) :

Un peu d'attention dans la prononciation sur l'articulation des syllabes, fera appercevoir aisément que, pour produire l'effet de presque toutes les consonnes, le son des voyelles se trouve suspendu & intercepté, soit en rapprochant les lèvres l'une contre l'autre, ou en appuyant la langue contre le palais, les dents, &c : toutes ces suspensions ou interceptions du son des voyelles, sont autant de petits *silences* qui détachent les syllabes les unes des autres, pour former l'articulation de la parole : il en est de même pour l'articulation de la Musique, à cette différence près, que le son d'un instrument étant par-tout le même, & ne pouvant, pour ainsi dire, produire qu'une seule voyelle, il faut que les *silences d'articulation*

---

3 Couperin, p [9].

4 Johann Philipp Kirnberger, *Die Kunst des reinen Satzes in der Musik / The Art of Strict Musical Composition*, vol. II (New Haven : Yale University Press, c1982), p. 381-382. Traduction française de l'auteur.

soient plus variés que dans la parole, si l'on veut qu'elle produise une espèce d'articulation intelligible & intéressante<sup>5</sup>.

Par ailleurs, Engramelle met en exergue le fait que ce principe s'applique à tous les instruments à clavier :

Pour se convaincre de la nécessité de ces *silences* à la fin de chaque note, qu'on exécute sur un orgue, un clavessin, épinette, ou tout autre instrument à clavier que ce soit tel air qu'on voudra, & qu'en l'exécutant on fasse plutôt attention à l'exécution qu'à la manière dont on le note sur le papier, on s'apercevra qu'un doigt qui vient de finir une note, est souvent levé long-tems auparavant que de poser le doigt pour la note suivante, & cet intervalle est nécessairement un *silence*, & si l'on y prend bien garde, il se trouvera entre toutes les notes de ces intervalles plus ou moins longs, sans lesquels l'exécution seroit mauvaise : il n'est même pas de modules de cadences qui ne soient séparés par de très-petits intervalles très-courts entre la levée & la pose des doigts sur les touches : ce sont tous ces intervalles plus ou moins longs, que j'appelle les *silences d'articulation* dans la Musique, dont aucune note n'est exempte, pas plus que la prononciation articulée des consonnes dans la parole, sans lesquelles toutes les syllabes n'auroient d'autre distinction que le son articulé des voyelles<sup>6</sup>.

Si ces explications d'Engramelle corroborent sans contredit le commentaire de Kirnberger quant à la manière dont on concevait à l'époque le langage musical, elles nous révèlent également l'importance que l'on accordait à la clarté de son énoncé, de manière à le rendre articulé et donc intelligible. Cette analogie entre l'articulation de la parole et celle de la musique met également en relief le fait que ces silences d'articulation, dont la durée demeure variable, permettront de simuler en musique les accents que produisent les consonnes dans le langage parlé. Notons également que ce constat revêt une importance particulière puisqu'il s'agissait pour Engramelle de reproduire le plus fidèlement possible la manière dont la musique était interprétée à cette époque et « de rendre avec agrément une infinité de choses que les papiers notés n'indiquent qu'imparfaitement ou même point du tout, desquelles cependant dépendent les effets qui donnent le caractère & l'expression<sup>7</sup> ». Précisant quelque peu ces limites ou imperfections de la notation musicale, Engramelle nous éclaire succinctement sur la manière d'interpréter le texte écrit dans la perspective d'un jeu articulé :

Les notes dans la Musique indiquent bien précisément la valeur totale de chaque note; mais leurs véritables *tenues* & la valeur de leurs *silences* qui en font partie & qui servent à les détacher les unes des autres, ne sont indiquées par aucun signe [...] Cependant elles ne s'expriment pas toutes de la même façon dans l'exécution; et celles même de valeur égale,

5 Dominique Joseph Engramelle, *La Tonotechnie ou l'Art de noter les Cylindres*, réimpression en fac-similé de l'édition de Paris, 1775 (Genève : Minkoff Reprints, 1971), p. 24-25. Trois ans plus tard, soit en 1778, Dom Bedos de Celles (1709-1779) reproduira ce texte d'Engramelle dans la quatrième partie de son *Art du facteur d'orgues* traitant de « la construction des Orgues qui jouent par un cylindre ».

6 Engramelle, p. 23-24.

7 Engramelle, p. 6.

sont dans le cas d'être exécutées d'une manière toute différente [...] Qu'il y ait, je suppose, plusieurs noires de suite dans la pièce de Musique qu'on veut noter : quoique toutes ces noires soient égales en valeur, chaque mesure de l'air en contenant toujours la même quantité; les unes seront *tenues* en entier, d'autres à moitié, d'autres au quart; les unes seront détachées, d'autres ne seront que *tactées*; quelques-unes seront cadencées, & enfin d'autres martelées; peut-être ne s'en trouvera-t-il pas deux de suite dans toute cette pièce qu'on puisse exprimer de la même façon, & ainsi de toutes les autres notes rondes, blanches, croches, &c<sup>8</sup>.

Ces divers commentaires mettent en évidence un point crucial pour qui aborde le répertoire de cette époque, à savoir que les notes d'une partition musicale étaient, dans l'ensemble, tenues moins longtemps que ne l'indique leur notation. Lors de l'exécution d'une pièce donnée, des « silences d'articulation » amputaient la durée des notes écrites de manière à « aérer » en quelque sorte le discours musical et à le rendre intelligible. Engramelle poursuit en précisant :

Toutes les notes dans l'exécution, qu'elles soient cadencées, martelées ou non, sont partie en *tenue* & partie en *silence*; c'est-à-dire qu'elles ont toutes une étendue déterminée de *son*, & une étendue déterminée de *silence*, lesquels réunis font la valeur entière de la note. La partie que j'appelle *tenue*, ou *son*, occupe toujours le commencement de la note; et la partie que j'appelle *silence* la termine. La *tenue* est plus ou moins longue suivant le caractère de la note; & la longueur du *silence* dépend de la longueur de la *tenue* [...] Ces *silences* à la fin de chaque note en fixent pour ainsi dire l'articulation & sont aussi nécessaires que les *tenues* mêmes; sans quoi l'on ne pourroit les détacher les unes des autres; & une pièce de musique, quelque belle qu'elle soit, n'auroit, sans ces *silences d'articulation*, pas plus d'agrément que les chansonnettes poitevines exécutées sur d'insipides musettes, qui ne donnent que des sons bruyans & inarticulés<sup>9</sup>.

Engramelle énonce ici clairement le fait que chaque note est constituée d'une partie de son et d'une partie de silence. La somme des deux parties constitue ainsi la valeur métrique de la note écrite. Engramelle complète son explication avec le commentaire suivant :

On distingue encore les notes en *tenues* & en *tactées* : les *tenues* sont celles qui se font entendre pendant la majeure partie de leur valeur, & dont les *silences* sont en conséquence fort courts; les *tactées*, au contraire, sont celles dont la *tenue* est très-courte, de façon à ne marquer que le tact de la note, & dont la fin est conséquemment terminée par un silence considérable<sup>10</sup>.

En résumé et bien que ce principe ne soit pas noté comme tel dans la partition musicale, chaque note doit être écourtée d'un silence variable selon la durée de la note et selon le caractère de la pièce. Dans sa méthode de flûte traversière, Johann Joachim Quantz (1697-

---

8 Engramelle, p. 13, 16 et 17.

9 Engramelle, p. 18.

10 Engramelle, p. 19.

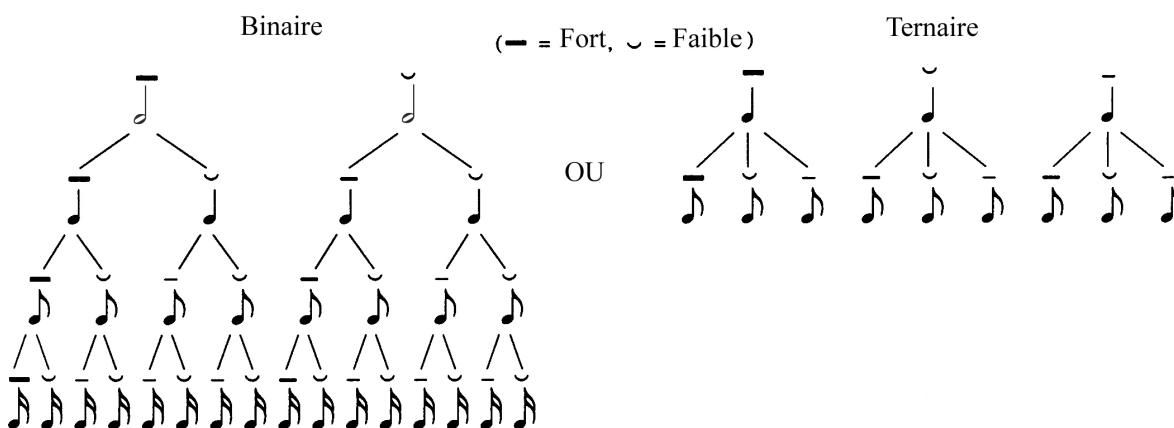
1773) résume à sa façon et de manière très simple ce concept d'articulation du langage musical en faisant la recommandation suivante :

Il faut d'abord qu'une bonne expression soit nette & distincte. On doit non seulement faire entendre chaque note, mais on doit encore entonner chacune selon sa juste intonation; afin que toutes deviennent intelligibles à l'auditeur [...] Il ne faut pas que les notes semblent collées ensemble<sup>11</sup>.

### Accentuation et articulation liées à la métrique

Le discours musical étant structuré à l'intérieur d'un cadre déterminé, soit un système de mesures régi par une métrique donnée, ces accents et ces silences d'articulation dont parlent les auteurs feront l'objet d'une organisation et d'une hiérarchisation particulière, directement liée à la métrique elle-même. Comme le signale à juste titre Engramelle, cette catégorisation et cette hiérarchisation affecteront la durée de notes de valeurs théoriquement égales de manière à donner plus d'importance à certaines d'entre elles par rapport aux autres. Bien d'autres traités du XVI<sup>e</sup> au XVIII<sup>e</sup> siècles feront état de cette catégorisation des notes appelées selon le cas « bonnes ou mauvaises », « lourdes ou légères », « appuyées ou passantes », « longues ou courtes », etc. Cette différenciation rejoint directement le très ancien concept de thesis - arsis (tension - détente), traduit en solfège moderne par celui des temps forts et faibles. Cette hiérarchisation des notes s'établit de façon sommaire selon le modèle suivant :

TABLEAU 1. Hiérarchisation schématique des notes selon une métrique binaire ou ternaire.



Note : la signification du petit trait horizontal diffère selon qu'il s'agit d'une mesure binaire ou ternaire. Dans le premier cas, il signale les notes tenues sans appui qui ne se trouvent pas sur les parties faibles

<sup>11</sup> Johann Joaquin Quantz, *Essai d'une méthode pour apprendre à jouer de la flûte traversière*, réimpression en fac-similé de l'édition de Berlin, 1752 (Paris : Zurfluh, 1975), p. 106.

de temps, ces dernières étant représentées par une courbe simulant un levé. Dans le cas des mesures ternaires, ce petit trait indique une note légère, donc tenue très brièvement.

Dans une mesure à deux temps, on aura donc un temps fort et un temps faible; dans une mesure à quatre temps, les temps 1 et 3 seront plus marqués que les temps 2 et 4, le premier temps demeurant plus prononcé ou accentué que le troisième. Quant à la durée approximative du son de chacune des notes ayant été affectée du silence d'articulation approprié, il est possible de la représenter de façon très schématique, de la manière suivante :

**TABLEAU 2.** Représentation de la durée approximative du son des notes de valeur égale, appartenant respectivement à une mesure à quatre et à trois temps.

Durée de la tenue (en noir)	{	
Valeur de la note écrite :		

En résumé, l'exécution à l'instrument d'une succession de notes de même valeur dans un système de mesures régi par une métrique donnée mettra en évidence et rendra audible l'alternance des temps forts et faibles; plus le temps est fort ou accentué, plus le silence d'articulation qui le précède est prononcé ou long, plus le temps est faible, plus ce silence devient court ou moins perceptible. Dans le chapitre XI de sa méthode, Quantz fait état de cette distinction entre ce que nous appelons aujourd'hui temps fort et temps faible :

Il faut ici faire une remarque très nécessaire, par rapport au tems que l'on doit donner à chaque note. Il faut dans l'exécution savoir faire une différence entre les notes capitales, que l'on nomme aussi notes frappantes, ou selon les Italiens *notes bonnes*, & entre celles qui passent, & que quelques étrangers appellent *notes mauvaises*. Les notes capitales doivent toujours, s'il est possible, être plus relevées que celles qui ne font que passer<sup>12</sup>.

Outre cette distinction entre notes frappantes et notes passantes et dans un passage portant sur l'inégalité du jeu qu'il convient d'adopter dans certaines pièces particulières, Quantz précise au sujet d'un motif mélodique constitué de huit notes consécutives de même valeur quelles sont celles auxquelles on accorde plus d'importance par rapport aux autres :

Suivant cette règle il faut que dans les pièces d'un mouvement tempéré ou même dans l'Adagio, les notes les plus vites soient jouées avec quelqu'inégalité, bien qu'à la vue elles paroissent être de même valeur; de manière qu'il faut à chaque figure appuyer sur les notes

<sup>12</sup> Quantz, p. 107.

frappantes, savoir la première, troisième, cinquième & septième, plus que sur celles qui passent, savoir la seconde, quatrième, sixième & huitième [...]¹³.

Cette accentuation est accompagnée, comme le mentionne Quantz à propos d'un exemple dans lequel se succèdent des motifs de quatre doubles-croches, d'un contraste d'intensité :

[...] cette expression ne seroit point si agréable qu'elle l'est, si on appuye un peu sur la première & la troisième des quatre notes, & que l'on donne leur ton un peu plus fort que celui de la seconde & de la quatrième note¹⁴.

Toute règle ayant ses exceptions, Quantz ajoute qu'il est néanmoins possible de faire abstraction de certains appuis ou d'omettre certains silences d'articulation lorsque le caractère et la rapidité du jeu l'exigent :

Mais on excepte de cette règle [...] les passages vites, dans un mouvement très vite, où le tems ne permet pas de les jouer inégalement, & où l'on ne peut appuyer & employer de la force que sur la première note des quatre¹⁵.

Il faut par ailleurs mentionner les principales irrégularités à cette ordonnance naturelle des temps forts et des temps faibles, soit les hémioles et les syncopes qui auront pour effet de déplacer les appuis ou accents sur des temps faibles ou des parties faibles de temps. À celles-ci s'ajoutent les dissonances, comme le fait remarquer Quantz :

Pour donc bien exprimer les différentes passions, il faut qu'on touche les Dissonances plus fort que les Consonances. Celles-ci donnent à l'esprit du repos & de la tranquillité, mais celles-là lui donnent du déplaisir. Or de même que par un plaisir perpétuel & sans interruption, quelqu'il puisse être, nos organes de sentiment seroient tellement affoiblies & épuisées, que le plaisir cesseroit enfin d'être un plaisir; de même aussi, s'il n'y avoit que des Consonances dans une longue suite, elles donneroient enfin sûrement du dégoût & du déplaisir; c'est pourquoi il faut les mêler quelquefois avec des tons désagréables, tels que sont les Dissonances. Plus on distingue donc dans l'exécution une Dissonance des autres notes, & la rend sensible, plus l'oreille en est touchée. Plus au contraire ce qui interrompt notre plaisir est désagréable, plus ce qui lui succède est agréable. Par conséquent plus la proportion des Dissonances est dure [plus elles sont marquées], plus nous sentons de plaisir, quand elles sont sauvées [ou résolues]. Sans ce mélange de tons agréables & désagréables, il n'y aurait pas moyen dans la Musique, d'exciter sur le champ des différentes passions & de les appaiser de même¹⁶.

Tel que mentionné, le concept d'une organisation des temps forts et faibles de la mesure et l'accentuation naturelle qui en découle prendront naissance quelque part dans le courant du

---

13 Quantz, p. 107.

14 Quantz, p. 107-108.

15 Quantz, p. 108.

16 Quantz, p. 231.



XVI<sup>e</sup> siècle avec l'apparition de la barre de mesure et sous l'influence de la musique de danse. Ces principes demeureront en vigueur tout au long du XVII<sup>e</sup> siècle et durant une bonne partie du XVIII<sup>e</sup>. En réalité, ils ne disparaîtront complètement que très tardivement, soit durant la seconde moitié du XIX<sup>e</sup> siècle, comme en témoigne Franz Liszt en 1856 :

Puis-je me permettre de faire remarquer que je souhaite éviter autant que possible cette façon mécanique de jouer qui, adhérant de manière méticuleuse à la métrique, sectionne l'interprétation en faisant continuellement ressortir temps forts et temps faibles, façon de jouer qui est néanmoins encore courante en certains endroits<sup>17</sup>.

Cette remarque de Franz Listz nous fait réaliser qu'après presque trois siècles d'existence, cette pratique était définitivement entrée dans les mœurs et qu'on ne réussit que difficilement à s'en débarrasser malgré les changements stylistiques et esthétiques importants que devait connaître la musique en Europe au cours du XIX<sup>e</sup> siècle.

### Les doigtés anciens

Une seconde source d'information vient corroborer ce que nous ont appris jusqu'à présent les traités anciens, soit les doigtés mentionnés ou précisés tant dans les ouvrages théoriques que dans les partitions musicales. Mais avant de proposer des exemples concrets d'utilisation de ces doigtés anciens, voici en résumé quels en sont les principes de base :

- 1) dès le XVI<sup>e</sup> siècle, la grande majorité des traités insistent sur la perfection du toucher qui consiste, après avoir enfoncé une touche, à la laisser revenir complètement dans sa position initiale avant de jouer la suivante, et ce, de façon à éviter que les sons de deux notes jouées successivement ne puissent se chevaucher ou se mêler, ce que les anciens appelaient le « brouillement »; ce principe rejoint tout à fait la recommandation de Quantz déjà citée : « Il ne faut pas que les notes semblent collées ensemble. »;
- 2) avant le XVIII<sup>e</sup> siècle, le passage du pouce en tant que doigt pivot pour se déplacer d'une position de la main à une autre n'était pratiquement pas utilisé; la plupart des déplacements de la main se faisaient donc sans appui sur le clavier, générant par le fait même des silences d'articulation entre chacun d'eux;
- 3) partant du principe que chaque main possède des doigts forts et des doigts faibles, en l'occurrence le 3<sup>e</sup> à la droite et le 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> à la gauche, on s'arrangeait pour faire coïncider l'emploi de ces doigts forts avec les « bonnes notes » qui devaient être appuyées ou accentuées. Carl Philip Emanuel Bach qui fait encore état de cette particularité de la configuration des deux mains, mentionne le 2<sup>e</sup> et le 3<sup>e</sup> comme

---

<sup>17</sup> Franz Liszt, *Complete Organ Works*, éd. par Sándor Margittay (Toronto : Boosey & Hawkes Music Publishers, 1970-1973), vol I, [p. ii]. Traduction française par l'auteur.

étant les doigts forts de la main droite, alors que pour la main gauche, il s'agit du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>e</sup>;

- 4) dans les passages qui le permettaient, soit généralement ceux écrits en valeurs longues, l'utilisation et le déplacement du même doigt, dans un mouvement néanmoins relativement rapide, étaient recommandés et justifiés par le fait que le jeu devait être articulé;
- 5) certains doigtés caractéristiques qui présentaient l'avantage de générer d'eux-mêmes des articulations de 2 en 2, ou de 3 en 3, seront utilisés presque à outrance; parmi les plus fréquemment employés, il faut mentionner les doigtés 3/4-3/4-3/4 ou 2/3-2/3-2/3, utilisés pour une succession de notes conjointes dans un mouvement ascendant à la main droite ou descendant à la gauche, ainsi que 1/2-1/2-1/2 dans un mouvement descendant à la gauche, ou même ascendant;
- 6) le choix du doigté à utiliser ne dépendait que très peu de la tonalité du trait à exécuter mais bien plus de l'accentuation déterminée par la métrique.

Un premier exemple de l'emploi de ce type de doigtés nous est fourni grâce à l'extrait suivant emprunté au manuscrit Helmstedt 1055 de la bibliothèque Herzog August à Wolfenbüttel, un manuscrit du centre de l'Allemagne datant de 1641; cette courte pièce qui figure également dans le *Fitzwilliam Virginal Book* (n° CCX) est en réalité de John Bull.

EXEMPLE 1. [John Bull], *Praeludium ex A*<sup>18</sup>.

The image displays three systems of musical notation for a piece by John Bull. Each system consists of a treble and bass staff. Fingerings are indicated by numbers 1-5 above or below notes. Some fingerings are enclosed in brackets, indicating suggested fingerings. Articulation markings, such as slurs and breath marks, are present above the notes. The first system covers measures 1-3, the second system covers measures 4-7, and the third system covers measures 8-10. The piece is in a minor key, as indicated by the key signature (one flat).

On notera tout d'abord l'utilisation fréquente de ces doigtés caractéristiques mentionnés au point 5 de l'énumération précédente et dont le principe est également mis en application dans la succession de tierces parallèles que l'on retrouve à la voix inférieure dans les mesures 6 et 7 de cette pièce. On remarquera également que, systématiquement et en raison du doigté utilisé, un silence d'articulation précède le premier temps ou temps fort de chaque mesure. Enfin, tel que signalé par les courbes de liaison ajoutées et qui ne figurent donc pas dans l'original, ces doigtés nous renseignent très précisément sur la manière dont on pouvait regrouper les notes comprises à l'intérieur d'une mesure et pour chaque temps de la mesure. Ces regroupements procèdent de manière très simple, en suivant le modèle organisationnel présenté au tableau 1, et mettent systématiquement en valeur la partie « forte » des différents temps de la mesure.

On est en droit de se demander si Jean-Sébastien Bach, lorsqu'il était enfant, apprit à jouer du clavier en utilisant cette sorte de doigté. A-t-il enseigné cette façon de faire à ses enfants

<sup>18</sup> Dans cet exemple, les doigtés ajoutés entre crochets sont suggérés par Quentin Faulkner, *Historical Organ Techniques and Repertoire*, vol. II : *J.S. Bach* (Boston : Wayne Leupold Éditions, 1997), p. 21.

ou à ses élèves ? Il semble bien que ce fut le cas, comme en témoigne la première pièce du *Clavier-Büchlein* (1720) destiné à Wilhelm Friedemann, fils aîné de Bach. Cette composition intitulée *Applicatio* (BWV 994) présente sensiblement les mêmes particularités et le même type de regroupements que la pièce précédente de John Bull.

**EXEMPLE 2.** Johann Sebastian Bach, *Applicatio*, BWV 994.

The musical score for Johann Sebastian Bach's *Applicatio* (BWV 994) is presented in two systems. The first system (measures 1-4) shows the right hand with a sequence of notes: G4 (finger 3), A4 (4), G4 (3), A4 (4), G4 (3), A4 (4), G4 (3), F#4 (1), G4 (finger 3), A4 (4), G4 (3), A4 (4), G4 (5), and a final G4 (finger 5) with a [5/3] fingering. The left hand accompaniment includes chords and moving lines with fingerings like 2/4, [5/3], [2/4], and 5/3. The second system (measures 5-8) continues the right hand's pattern with notes like G4 (finger 5), F#4 (5), E4 (4), D4 (3), C4 (2), B3 (1), A3 (5), and further sixteenth-note runs. The left hand continues with accompaniment, including a [2/4] chord and fingerings like 5, 4, 2, 3, 4, 5, 3, 2, 1, 2, 3, 5. The score concludes with a double bar line and repeat dots.

Il va sans dire que ces doigtés possèdent à la fois des vertus, soit celles de générer naturellement des articulations et de mettre à profit les déplacements rapides de la main, mais aussi des limites puisqu'ils ne peuvent convenir qu'à certains types d'écriture. Les doigtés anciens ne constituent bien sûr qu'une partie de la technique que Bach a pu acquérir et maîtriser puisqu'il fut probablement l'un des pionniers dans l'art du passage du pouce en tant que doigt pivot, élément qui est à la base même du doigté moderne. Il réussit probablement à intégrer les deux techniques, bénéficiant ainsi d'une vaste gamme de doigtés possibles. Malheureusement, très peu de ses œuvres comportent des doigtés notés de sa main. Néanmoins, à titre d'exemple de ce que put être sa technique, voici quelques mesures d'un *Allabreve* extrait du troisième volume des *Clavierübungen mit der Bachischen Applicatur* [selon la méthode de Bach], publié en 1763 par Johann Philipp Kirnberger et dont l'auteur n'est autre que Johann Pachelbel :

**EXEMPLE 3.** Johann Philipp Kirnberger, *Allabreve*, mes. 15-35, *Historical Organ Techniques and Repertoire*, vol. II : *J.S. Bach* (Boston : Wayne Leupold Éditions, 1997), p. 24.

The image shows a musical score for Johann Philipp Kirnberger's 'Allabreve' (measures 15-35). The score is in G major, 3/4 time, and consists of three systems of two staves each (treble and bass clef). Fingerings are indicated by numbers 1-5 above or below notes. Measure numbers 15, 22, and 29 are marked at the beginning of their respective systems.

En résumé, les principes que révèlent ces doigtés notés par Kirnberger sont les suivants :

- 1) l'utilisation égale de tous les doigts;
- 2) le fréquent usage du même doigt sur deux notes consécutives, particulièrement évident dans la basse tout au long du deuxième système, ainsi que dans la voix d'alto;
- 3) les fréquents silences d'articulation, générés par le doigté, à l'amorce du premier temps fort des différentes mesures, notamment dans la partie de main gauche du premier système;
- 4) la non-utilisation des substitutions si ce n'est sur des valeurs longues (deux cas seulement dans cette pièce de 95 mesures, soit aux mesures 23, dont on a ici l'exemple, et 71);
- 5) la constante alternance de doigtés anciens, généralement dans les passages sur des notes diatoniques, et plus modernes, dans ceux comportant des notes accidentelles.

Le point le plus important à retenir de ces différents exemples est sans aucun doute le fait que doigté, articulation et accentuation semblent aller de pair selon un mode organisationnel déterminé par la métrique utilisée, et ce, au profit de la clarté, de l'aération et de la vitalité de l'énoncé du discours musical. Est-ce à dire qu'il faille nécessairement aborder le répertoire de cette période en utilisant la technique en vigueur à l'époque ? Certains le jugeront indispensable alors que d'autres qui auront néanmoins compris et assimilés ces principes de base sauront les mettre en pratique tout en s'accommodant de la technique dite « moderne ». Il convient avant tout de demeurer conscient, comme l'affirment d'ailleurs les auteurs du temps, des limites et des imperfections du texte noté et de la nature même du discours musical : un langage clair et articulé, aux accents caractéristiques mêlés d'élan et de repos et dont les subtilités ne sauraient s'exprimer sans le raffinement nécessaire.

### **Mise en application**

Quelques exemples extraits du *Notenbüchlein für Anna Magdalena Bach* (1725) suffiront pour illustrer la mise en application des principes de base évoqués précédemment. Par comparaison, ils nous permettront également de prendre conscience du fait que le type de phrasé proposé dans les différentes éditions modernes disponibles procède le plus souvent selon une approche mélodico-harmonique qui, si elle peut convenir à l'interprétation d'un répertoire de l'époque romantique, va généralement à l'encontre des principes énoncés. Comme le signalait Liszt lui-même, il faut savoir faire la part des choses : si jouer Chopin à

la manière de Scarlatti nous semblerait inconcevable, de la même manière les œuvres de Bach ne sauraient être interprétées selon une conception romantique de l'expression musicale.

Concernant la petite *Marche* en mi bémol majeur, voici tout d'abord ce que nous propose l'édition intitulée *First Lessons in Bach*. On remarquera notamment le regroupement harmonique des notes dans le cas des deux premières mesures :

**EXEMPLE 4.** Johann Sebastian Bach, *March*, mes. 1-4, *First Lessons in Bach*, vol. 1 (New York : G. Schirmer, [s. d.]), p. 20.

**Allegro moderato**  $\text{♩} = 69$

En appliquant les concepts d'accentuation et d'articulation définis précédemment à ces quelques mesures et en figurant leur représentation, on pourrait obtenir le résultat suivant :

**EXEMPLE 5.** Johann Sebastian Bach, *Marche en mi bémol majeur*, mes. 1-4.

Bien que les accents et articulations ne soient pas précisés en ce qui concerne la ligne de basse, ces mêmes principes s'y appliquent.

La *Polonaise en sol mineur* nous fournit un autre exemple de mise en application de ces principes, dans le cas notamment d'une métrique ternaire. Voici d'abord ce que propose l'édition *Bach for Beginners*, suivi d'une réalisation en fonction des principes évoqués :

**EXEMPLE 6.** Johann Sebastian Bach, *Polonaise*, mes. 1-4, *Bach for Beginners*, vol. 1 (New York : Boosey & Hawkes, [s. d.]), p. 15.

**Moderato.**

N° 9.

**EXEMPLE 7.** Johann Sebastian Bach, *Polonaise en sol mineur*, mes. 1-4.

On aura remarqué dans le cas de l'édition *Bach for Beginners*, la suppression des appuis ou des accents naturels sur le premier temps (temps fort) de chacune des mesures 2 et 3, ces temps étant liés aux précédents et donc non précédés du silence d'articulation requis. On retrouve ce même genre de phrasé ou de regroupement dans le *Menuet en sol majeur* figurant dans l'édition *First Lessons in Bach* :

**EXEMPLE 8.** Johann Sebastian Bach, *Minuet*, mes. 1-6, *First Lessons in Bach*, vol. 1 (New York : G. Schirmer, [s. d.]), p. 6.

**Animato**  $\text{♩} = 69$



L'indication métronomique suggère un tempo très rapide qui justifie amplement le regroupement systématique des croches par mesure complète. En ce sens, le phrasé proposé rejoint tout à fait le commentaire de Quantz qui précise : « Mais on excepte de cette règle [...] les passages vites, dans un mouvement très vite, où le tems ne permet pas de les jouer inégalement, & où l'on ne peut appuyer & employer de la force que sur la première note [...]»<sup>19</sup>. » Toutefois, est-il nécessaire de rappeler qu'il s'agit d'un « menuet » et donc d'une danse à trois temps au tempo relativement modéré dont le caractère galant devrait être signalé de la manière suivante :

**EXEMPLE 9.** Johann Sebastian Bach, *Menuet en sol majeur*, mes. 1-6.



Il va sans dire que l'intensité des accents et la durée des différents silences d'articulation doivent toujours être dosées en fonction du caractère de la pièce. Par ailleurs, il est important de ne pas oublier que ces éléments de détail qui ont pour objectif de clarifier le discours s'inscrivent à l'intérieur d'un cadre plus vaste, délimité par la phrase mélodique dont la direction et le mouvement ne doivent pas être perdus de vue; par extension, cette vision doit s'étendre à l'ensemble de l'œuvre elle-même. Tout comme dans le langage parlé, accentuation, articulation et respiration sont nécessaires à la clarté de l'élocution et à la compréhension du discours; néanmoins, ils ne sauraient se substituer, en importance, au choix des mots employés, à leur organisation syntaxique à l'intérieur des différentes phrases, à la sémantique des idées exprimées et à la rhétorique utilisée.

### Conclusion

Les quelques exemples proposés précédemment suffisent pour rendre compte de la distance qui sépare encore une conception toujours actuelle et « romantisante » de l'interprétation des œuvres de Bach au piano et la réalité de cette époque qui nous est révélée par le biais de ses auteurs et de ses musiciens. Pourtant et bien qu'elle demeure d'une certaine manière utopique, la recherche d'authenticité se justifie et s'impose même dès lors que les modes d'expression, la sensibilité, la perception des choses, les raffinements de la pensée diffèrent des concepts actuels, qui sont nôtres et que, de ce fait,

---

<sup>19</sup> Quantz, p. 108.

nous n'avons nul besoin de réapprivoiser, de réinterpréter à notre manière, de façon à pouvoir les restituer avec le plus d'acuité possible.

Les principes de base qui ont été mis en exergue dans cet article ne représentent, il va sans dire, qu'une petite partie des nombreux aspects touchant l'interprétation de la musique baroque. Le tempo qu'il convient de choisir en fonction de la métrique et du genre empruntés, les inflexions possibles de la pulsation et l'ornementation, par exemple, sont autant de questions sur lesquelles l'interprète intéressé à ce répertoire s'interroge et auxquelles les auteurs des traités de cette époque, tout comme les compositeurs, peuvent nous fournir des éléments de réponse. Il nous suffit de les laisser s'exprimer, de s'attarder à les écouter et à les comprendre, de nous laisser apprivoiser et parfois même surprendre par leurs propos. Ces réminiscences d'une époque aujourd'hui révolue sont autant de chemins qu'il nous est permis d'emprunter et qui nous conduiront, au travers des méandres du temps, vers la redécouverte de modes différents d'expression et de pensée.

### Références

- Bach, Carl Philipp Emanuel. *Essai sur la vraie manière de jouer des instruments à clavier* (Berlin : Henning, 1753), traduit de l'allemand par Dennis Collins. Paris : Jean-Claude Lattès, 1979.
- Bach, Johann Sebastian. *Álbum para Ana Magdalena Bach (URTEX)*, analyse et commentaires par Ludovica Mosca. Barcelone : E. M. Boileau, 1993.
- Bach, Johann Sebastian. *Bach for Beginners*, vol. 1. Édité par Charles Vincent. New York : Boosey & Hawkes, [s. d.].
- Bach, Johann Sebastian. *Clavier-Büchlein vor Wilhelm Friedemann Bach*. Cöthen, 1720. Réimpr. en fac-similé, avec préface de Ralph Kirkpatrick. New Haven : Yale University Press, 1959.
- Bach, Johann Sebastian. *First Lessons in Bach*, vol. 1. Édité par Walter Carroll. New York : G. Schirmer, [s. d.].
- Basso, Alberto. *Jean Sébastien Bach*. Traduit de l'italien par Hélène Pasquier. [Paris] : Fayard, c1984.
- Bédos de Celles, François. *L'Art du facteur d'orgues*. 4 vol. Édité par Christhard Mahrenholz. Kassel : Märenreiter-Verlag, 1934-1936.
- Candé, Roland de. *Jean-Sébastien Bach*. Paris : Seuil, c1984.
- Cantagrel, Gilles. *Bach en son temps : documents de J.S. Bach, de ses contemporains et de divers témoins du XVIII<sup>e</sup> siècle; suivis de la première biographie sur le compositeur, publiée par J.N. Forkel en 1802*. Traductions de Michel-François Demet, Félix Grenier et Gilles Cantagrel. Paris : Fayard, c1997.
- Cantagrel, Gilles et al. *Jean-Sébastien Bach*. Paris : Éditions du Chêne, 1985.
- Couperin, François. *L'Art de toucher le clavecin / Die Kunst das Clavecin zu spielen / The Art of Playing the Harpsichord*, traduction allemande d'Anna Linde et traduction anglaise de Mevanwy Roberts. Leipzig : Breitkopf et Härtel, 1961.
- Donington, Robert. *A Performer's Guide to Baroque Music*. Londres : Faber & Faber, 1973.
- Du Bouchet, Paule. *Magnificat : Jean-Sébastien Bach, le cantor*. [Paris] : Gallimard, 1991.

- Engramelle, Dominique Joseph. *La Tonotechnie ou l'Art de noter les Cylindres*. Paris, 1775. Réimpr. en fac-similé. Genève : Minkoff Reprints, 1971.
- Faulkner, Quentin. *Historical Organ Techniques and Repertoire*, vol. II : *J.S. Bach*. Boston : Wayne Leupold Editions, 1997.
- Ganassi, Silvestro. *Opera intitulata Fontegara, Venice 1535: a Treatise on the Art of Playing the Recorder and of free Ornamentation*, édité par Hildemarie Peter. Traduction de l'édition allemande (1956) par Dorothy Swainson. Berlin-Lichterfelde : R. Lienau, c1959.
- Kirnberger, Johann Philipp. *Clavierübungen, mit der Bachischen Applicatur, in einer Folge von den leichtesten bis zu den schwersten Stücken*. Berlin : F.W. Birnstiel, 1761-1766. Rochester, N.Y. : Eastman School of Music, University of Rochester, 197-?. Microfiches.
- Kirnberger, Johann Philipp. *Die Kunst des reinen Satzes in der Musik / The Art of Strict Musical Composition*, vol. II, traduction anglaise de David Beach et Jurgen Thym. New Haven : Yale University Press, c1982.
- Liszt, Franz. *Complete Organ Works*, éd. par Sándor Margittay. Toronto : Boosey & Hawkes Music Publishers, 1970-1973.
- Neumann, Frederick. *Performance Practices of the Seventeenth and Eighteenth Centuries*. New York : Schirmer Books, 1993.
- Poirier, Lucien. « Il transilvano de Girolamo Diruta : édition critique du texte original, traduction française, transcription musicale et commentaire de la première partie (1593) ». 2 vol. Thèse de doctorat. Université de Strasbourg-II (Sciences humaines), 1980.
- Quantz, Johann Joaquin. *Essai d'une méthode pour apprendre à jouer de la flûte traversière*. Berlin, 1752. Réimpr. en fac-similé. Paris : Zurfluh, 1975.
- Santa María, Tomás de. *Llibro llamado Arte de tañer Fantasia*. Valladolid : Francisco Fernádes de Córdoba, 1565. Réimpr. en fac-similé. [Farnborough, Hants] : Gregg International Publishers, 1972.
- Tureck, Rosalyn. *An Introduction to the Performance of Bach: a Progressive Anthology of Keyboard Music*, 3 vol. London; Toronto : Oxford University Press, c1960.
- Veilhan, Jean-Claude. *Les règles de l'interprétation musicale à l'époque baroque*. 3<sup>e</sup> édition. Paris : Alphonse Leduc, 1977.

---

Wolfenbüttel, Herzog August Bibliothek. Manuscrit *Helmstedt 1055* (XVII<sup>e</sup> s.). Tablature de musique pour clavier, contenant 4 préludes, 18 chorals allemands et 20 danses. Vault M1490.W85 Helmst. 1055.



**SOMMAIRE DES NUMÉROS 1 À 20 DE LA REVUE**  
**CAHIERS D'INFORMATION SUR LA RECHERCHE EN**  
**ÉDUCATION MUSICALE**

Numéro 1

Septembre 1982

**Sommaire**

Présentation, Lucien Brochu	5
Recherche de Howard G. Tappan sur le chant choral et le rendement scolaire, présentée par Michel Aucoin	21
Recherche de Mario S. Abril sur la polymétrie et les chiffres indicateurs, présentée par Luc Bernard	25
Recherche de Charles H. Wood sur l'utilisation de stimuli en lecture à vue, présentée par Nicole Delisle	33
Recherche de Gary R. Sudano sur la théorie esthétique et l'éducation musicale, présentée par Marie Landry-Losier	43
Recherche de Henry H. Smith sur l'identification auditive et le développement auditif, présentée par Guy LeFrançois	53
Recherche de Stanley L. Schleuter sur les traits de personnalité, les aptitudes et la formation musicales, présentée par Lucie Longpré	61
Recherche de Burton R. Hoffmann sur l'utilisation de l'opéra au niveau primaire, présentée par Yves Patry	65
L'informatique, la pédagogie musicale et le laboratoire d'informatique musicale de l'Université Laval, Yolande Pélissier	73
Recherche de Janice K. G. Hodges sur les aspects pédagogiques du Mikrokosmos de Béla Bartok, présentée par Brigitte Prévost	85

Numéro 2

Septembre 1983

**Sommaire**

Susanne Langer et le symbolisme artistique : essai de synthèse, Michel Aucoin

Introduction	5
La théorie du symbolisme	12
Le symbolisme artistique	27
L'illusion : principe de la création artistique	47
La puissance du symbole artistique	93
Conclusion	109
Bibliographie	111
Les sources de la pensée de Susanne Langer, Jean-Claude Paquet	113
L'influence de Susanne Langer dans les programmes d'éducation musicale du Québec, Raymond Ringuette	125

Numéro 3

Mars 1984

**Sommaire**

Recherche de Jonathan D. Horton sur l'enseignement du solfège en sixième année, présentée par Monique Boivin	5
Recherche de Walter J. Jones sur le duo pour flûtes traversières en France au XVIII <sup>e</sup> siècle, présentée par Nicole Boivin	11
Recherche de Robert M. De Yarman sur le développement des habiletés rythmiques et tonales à la maternelle, présentée par Nicole Delisle	21
Recherche de Raymond Ringuette sur la formation des musiciens éducateurs à l'Université Laval, présentée par Marie Landry-Losier	35
Recherche de Lewis A. Phelps sur l'opéra et le chant choral au niveau secondaire, présentée par Odette Létourneau-Corriveau	43



La recherche en éducation musicale en France, Jean-Pierre Mialaret	53
Recherche de Edgar J. Thompson sur l'enseignement de la lecture rythmique assisté par ordinateur, présentée par Yolande Pélissier	73
Recherche de Richard W. Lucht sur l'enseignement du piano instrument fonctionnel, présentée par Céline Potvin	79
L'enseignement de la danse au primaire, Brigitte Prévost	91
Recherche de Gary A. Sigurdson sur la présentation de concerts d'orchestre à des élèves de cinquième année, présentée par Lucie Rodier	103
Recherche de James E. Croft sur l'éducation esthétique dans le cadre des cours d'orchestre d'harmonie, présentée par Réal Vautour	115

Numéro 4

Septembre 1984

### Sommaire

Le programme d'éducation esthétique du CEMREL : ses principes fondamentaux, ses objectifs, son contenu et sa démarche pédagogiques par Brigitte Prévost

Numéro 5

Janvier 1985

### Sommaire

Recherche de Margaret L. Stone sur les origines de la diffusion des méthodes Orff et Kodaly, présentée par Francine Déry	5
Recherche de Reta R. Phifer sur l'enseignement des formes musicales au primaire, présentée par Maryse Forand	27
Recherche de J. Jefferson Cleveland sur l'état de la musicothérapie au Massachusetts, présentée par Hélène Grondines	45
François Delalande, <i>La musique est un jeu d'enfant</i> : recension de Claude Lagacé	55

Recherche de Karl James Glenn sur le rôle de la télévision dans l'éducation musicale de la jeune enfance, présentée par Marie-Claude Paquette et Céline Potvin	63
Recherche d'Anne Walsh sur la vie et l'oeuvre de Claude Champagne, présentée par Michelle Paré	91
Recherche d'Earl Norwood sur la construction d'un test devant servir à mesurer l'habileté à percevoir la justesse des sons, présentée par Yolande Pélissier	101
Recherche de Dorothy S. Wilson sur la voie d'enfant, présentée par Alice Poulin	111
Recherche de James B. Conway sur les Études d'exécution transcendante de Liszt, présentée par Monique Rancourt	139
Recherche de Cecil Leeson sur les principes régissant la production du son au saxophone, présentée par Réal Vautour	143

Numéro 6 Juin 1986

### Sommaire

Enquête sur l'importance que disent accorder à un ensemble d'éléments d'apprentissage en éducation musicale, au niveau primaire, les enseignants du système scolaire du Québec

Numéro 7 Janvier 1987

### Sommaire

François Delalande, Note sur la place d'une pédagogie des conduites musicales dans la formation musicale de l'enfant	5
Recherche de G.R. Doan sur l'influence du rôle des parents dans l'apprentissage du violon de leurs enfants, présentée par Nicole Delisle	15
Jean-Paul DesPins, <i>Le cerveau et la musique</i>	35

---

Recherche de W.C. Jarvis sur l'effet de la verbalisation dans la reconnaissance et l'exécution à l'instrument de la notation musicale, présentée par Claude Duchesneau	51
Recherche de J.C. Jorgensen sur les facteurs qui incitent les élèves à faire partie d'un orchestre d'harmonie, présentée par Victor Falardeau	65
Robert Francès, L'enseignement programmé de la musique aux adultes et aux enfants	75
Recherche de J.L. Eaton sur l'influence qu'ont certains acquis de la formation musicale sur l'habileté à lire à vue au clavier, présentée par Danielle Nicole	97
Recherche de J.N. Anderson sur l'utilisation d'enregistrements dans l'apprentissage de la clarinette, présentée par Marie-Claude Paquette	105
Parutions récentes	117
Recherche de J.H. Friesen sur la mue vocale chez l'adolescent, présentée par Alice Poulin	121
Recherche de J.M. Sorensen sur le rôle des petits ensembles dans l'apprentissage instrumental au niveau secondaire, présentée par Réal Vautour	133

## RECHERCHE EN ÉDUCATION MUSICALE AU QUÉBEC

Numéro 8

Janvier 1989

**Sommaire**

Présentation : Raymond Ringuette

**Colloque sur la recherche en éducation musicale au Québec** 11

Allocutions de bienvenue

Monsieur Denis Gagnon, vice-recteur à la recherche de l'Université Laval 15

Monsieur Gilles Simard, vice-doyen à la recherche de la Faculté des arts de l'Université Laval 17

Communications

L'évaluation en musique spécialisée  
Martine Lepage 19Enquête auprès des finissants de niveau secondaire afin d'établir les circonstances reliées au phénomène d'abandon des études en éducation musicale  
Denise Jamison 21Guide pédagogique de l'enseignement musical au premier cycle du primaire : analyse du déroulement des activités d'apprentissage selon les critères temporo-séquentiels et visuo-spatiaux  
Marie-Claude Paquette 29Description de l'évolution d'une enfant de 6 ans, présentant des troubles de communication et de comportement, dans un programme privé d'éducation musicale  
Chantal Bélanger 33Analyse de la situation des arts au primaire dans la région 02  
Claire Bouchard 37

---

La musique canadienne pour piano solo et les effets spéciaux Françoise Lafortune	49
Pédagogie de l'imaginaire Jocelyne Desjardins	63
Évaluation des objectifs du programme de piano de l'extension de l'enseignement de l'École de musique de l'Université Laval Michèle Royer	69
Neuropédagogie et éducation musicale Jean-Paul DesPins	85
Folklore et éducation musicale Urbain Blanchet	89
L'acquis musical : élaboration d'une technique utilisable chez les jeunes de six à douze ans Danielle Nicole et Marlène Dumais	93
Atelier : L'informatique dans l'enseignement de la musique Gilles Simard et Martin Prével	97
Présentation des travaux de recherche en éducation musicale réalisés à l'École de musique de l'Université Laval Raymond Ringuette	105
Table ronde « La recherche en éducation musicale au Québec : perspectives d'avenir »	113
Allocution de clôture Monsieur Lucien Poirier, directeur intérimaire de l'École de musique de l'Université Laval	125

Numéro 9

Janvier 1990

**Sommaire**

L'expérience selon John Dewey Alice Poulin	11
---	----

Neuropédagogie de la musique et diptyque cerveau-conscience Jean-Paul DesPins	47
La problématique entourant l'application pédagogique de l'ordinateur en musique : recension d'écrits 1965-1988 Nicole Rodrigue	65
Conception et mise à l'essai d'un système à base de connaissances d'aide à l'évaluation formative en musique. Marie-Michèle Boulet, Dorvalino de Melo, Louise Lavoie, Pierre Labbé, François Lemay	81
Chronique du livre Gilles Simard	101

Numéro 10 Janvier 1991

### Sommaire

La formation musicale et le système scolaire québécois Nana Esther Pineau	9
L'enseignement du piano aux personnes âgées autonomes Francine Dufour	29
Politique culturelle concernant les écoles de musique privées au Québec Denise Jamison	47

Numéro 11 Janvier 1992

### Sommaire

Do fixe ou do mobile ? : Un débat historique Louis Daignault	9
Opinion de spécialistes en musique concernant l'utilité de la technologie musicale dans le système scolaire du Québec Diane Trudel	23

Utilisation de l'analyse de contenu dans une recherche en éducation musicale André Picard	33
Description d'un système conseiller en composition musicale Marie-Michèle Boulet, Francine Dufour, Louissette Lavoie	57
Neuropédagogie et enseignement du piano : élaboration de critères d'analyse des méthodes pour enfants débutants Marc Lafontaine	71

Numéro 12

Janvier 1993

### Sommaire

Appel d'article	7
Mot du directeur de la revue	9
<b>Actes du colloque « L'enseignement de la musique assisté par ordinateur : luxe ou nécessité ? » tenu à l'École de musique de l'Université Laval le samedi 4 avril 1992</b>	11
Mot du président du comité organisateur	13
Allocution de bienvenue François Demers, doyen de la Faculté des arts de l'Université Laval	15
Communications	
Le micro-ordinateur et la musique : où en sommes-nous ? Yves Laforest	19
Après-MIDI : Hypermédia ? Louis Daignault	25
Technologie musicale : opinion de spécialistes en musique au Québec (enquête) Diane Trudel	33
Écouter, entendre Nil Parent	35

---

L'enseignement d'un cours d'orchestration à l'Université de Montréal, avec l'usage de l'ordinateur afin de simuler l'orchestre Alan Belkin	45
Description des ateliers	
Logiciels en formation auditive Judith Cornellier-Sanschagrin	49
Sonographe ou jeu sonore imagé Marc-André Demers	49
Discrimination auditive des paramètres sonores Maurice Périard	49
Ordinateur, synthétiseur et pédagogie en musique Yves Lemay et Hélène Béchard	50
Pédagogie par projet dans un studio de musique audionumérique Jean-Louis Van Verren	50
Introduction à Hypercard François Belleau	50
Harmonisation et arrangement assistés par ordinateur Richard Ferland et Henri Tourigny	51
Enseignement interactif de la théorie musicale au secondaire Edmour Bélanger	51
Musicologie et ordinateur Yves Chartier	51
Table ronde « L'enseignement musical assisté par ordinateur : luxe ou nécessité ? »	53
Rôle de l'ordinateur dans la pédagogie musicale au primaire et au secondaire Denise Hébert	55
L'ordinateur change-t-il notre façon de penser et de faire la musique ? Jean-Claude Paquet	63



Éducation musicale et technologie : typologie pour la recherche Jacques Rhéaume	69
L'EMAO, luxe ou nécessité dans la formation des maîtres ? Gilles Simard	75
Allocution de clôture Lucien Poirier, directeur de l'École de musique de l'Université Laval	77

Numéro 13

Novembre 1994

### Sommaire

Appel d'article

**Actes du colloque sur l'écologie sonore : « De l'expressivité du silence à la pollution par la musique » tenu au pavillon La Laurentienne de l'Université Laval, le samedi 9 avril 1994**

Introduction	1
Allocution d'ouverture Michel Gervais, recteur de l'Université Laval	
Communications	
Crescendo - decrescendo R. Murray Schafer	3
Silences, silence Gilles Tremblay	12
La protection juridique contre l'agression sonore Lorne Giroux	19
Le vrai langage jaillit du silence Lise Gobeil et André Renaud	53

Première table ronde « Musique d'ambiance et droits et libertés individuelles »	69
Jacques Boulay	
Pierre Dansereau	
Lorne Giroux	
Maryvonne Kendergi	
R. Murray Schafer	
Animateur : Florian Sauvageau	
L'écoute de la musique fortement amplifiée représente-t-elle une menace pour l'acuité auditive ?	
Raymond Héту et Martin Fortin	83
La pratique des loisirs bruyants : analyse d'un sondage	
Éric Huard	99
Ces instruments et ces méthodes qui agressent le développement auditif des enfants	
Jean-Paul DesPins	105
Play - le déclin d'une culture musicale	
Nil Parent	113
Hearing and context	
John Beckwith	123
Atelier « 1. Que devrait-on faire pour protéger le droit au silence dans notre environnement ? ; et 2. Qu'êtes-vous prêt à faire pour promouvoir le respect du droit au silence dans votre environnement ? »	
Animateur : Nérée Bujold	129
Seconde table ronde « Équipe de recherche interdisciplinaire sur l'écologie sonore »	133
Yves Bédard	
Nérée Bujold	
Pierre-Charles Morin	
François Parent	
Animatrice : Marie-Michèle Boulet	
Allocution de clôture	
Lucien Poirier, directeur de l'École de musique de l'Université Laval	153

## Annexe

Avant-propos (extrait de la revue *Sonances*, juillet 1985)

Jacques Boulay

155

## Numéro 14

Janvier 1996

### Sommaire

## Appel d'article

Études sur l'anxiété reliée à l'exécution musicale

André Picard et David R. Bircher

1

Étude d'une application créative musicale avec l'ordinateur

Louis Bureau

29

## Numéro 15

Janvier 1997

### Sommaire

## Appel d'article

Étude exploratoire d'une approche coopérative en musique

Gaétan Boucher

1

L'utilisation d'un séquenceur MIDI par un spécialiste de l'enseignement de la musique au niveau primaire : étude de cas

Bryan Rancourt

29

Définitions de l'acquis musical et de l'aptitude musicale d'après deux grands courants de théories d'apprentissage : théories associationnistes et théories de champ

Paul Richard

41

The effects of vocal music on young infants : mother tongue versus foreign language

Jolan Kovacs-Mazza

55

Processus, produits et composition musicale assistée par ordinateur

Louis Daignault

65

## RECHERCHE EN ÉDUCATION MUSICALE

Numéro 16

Janvier 1998

**Sommaire**

Appel d'article

- La notion d'appui vocal : analyse et critique de certaines ambiguïtés couramment véhiculées dans la littérature de la pédagogie vocale  
Guylaine Tittlit 1
- L'intégration d'un babillard électronique dans l'enseignement universitaire  
Sylvain Caron 35

Numéro 17

Janvier 1999

**Sommaire**

Appel d'article

- Mélodia 3 : essai et validation d'un système conseiller pour l'acquisition de trois stratégies d'analyse de la mélodie dans un contexte de dictée musicale  
Judith Cornellier-Sanschagrïn 1
- L'écoute de la musique à haute intensité : un aspect de la pollution sonore  
Renaud Bouillon 39
- Élaboration d'un programme de piano adapté aux aînés  
Judith Cornellier-Sanschagrïn et Francine Dufour 51

Numéro 18

Janvier 2000

**Sommaire**

## Appel d'article

Pertinence de la recherche en enseignement pour l'éducation musicale en milieu scolaire

Denis Simard et Clermont Gauthier 1

L'oreille absolue : analyse historique et psychologique

María Teresa Moreno Sala 27

**Colloque annuel de l'École préparatoire de musique de l'Université Laval, tenu au pavillon Louis-Jacques-Casault le samedi 16 octobre 1999 : « Comment gérer son stress en situation de concert ou d'examen »**

51

## Ateliers et communications

Nature, contrôle et pédagogie du trac (première partie)

Dominique Dubé 53

Nature, contrôle et pédagogie du trac (deuxième partie) : une « pédagogie de l'appropriation » comme approche éducative de l'anxiété reliée à l'exécution musicale

André Picard 65

Comment préparer les élèves en piano pour un examen, un concours ou une audition publique ?

Francis Dubé et Michèle Bédard 81

Lampenfieber : la fièvre au corps

Ursula Stuber 87

Apprivoiser le trac : s'apprivoiser soi-même

Lise Petit et Michel Ducharme 97

Le musicien « dé-traqué »

Chantal Masson-Bourque 103

Numéro 19

Janvier 2001

**Sommaire**

Appel d'article

Nouveau volet international

Raymond Ringuette 1

Programmation et création musicale au secondaire

Louis Daignault et Frédéric Murray 3

Teaching Boys to Sing Through Their Voice Change : In Search of Practical  
Tools for the Classroom and Choir Rehearsal

Patricia Abbott 23

**Colloque annuel de l'École préparatoire de musique de l'Université  
Laval, tenu au pavillon Louis-Jacques-Casault le dimanche 22 octobre  
2000 : « Est-ce que ça vaut encore la peine d'enseigner la musique ? »**

35

Allocution de bienvenue

Raymond Ringuette 37

Communications et ateliers

L'enseignement de la musique... Est-ce que ça vaut la peine ?... Oui,  
mais à condition que...

François Baby 39

L'enseignement de la musique a-t-il encore sa place de nos jours ?

Jean-Nicolas Boursiquot 45

Encore la peine... Quelle peine ?

Chantal Masson-Bourque 49

Enjeux et défis d'une école de musique privée

Danielle Nicole 53

La musique classique : une fenêtre ouverte sur le bon et le beau

Martin Paquet 57

L'enseignement de la musique et quelques concepts actuels en sciences de l'éducation Jacques Rhéaume	61
Quelques bonnes raisons d'enseigner la musique : une approche philosophique Denis Simard	67
L'enseignement de la musique : plus pertinent que jamais Georgette Sinclair Desgagné	73
Compte rendu de la plénière Judith Cornellier-Sanschagrin	77
<b>VOLET INTERNATIONAL</b>	
La formation des enseignants de la musique Françoise Regnard	81
Séminaire d'esthétique : la correspondance des arts Marie-Hélène Popelard	83
Annexe 1. Édouard Manet (1832-1883) / Paul Valéry (1871-1945) Laure Muller	99
Annexe 2. Les correspondances sensorielles chez Scriabine : <i>Prométhée et Mystère</i> Laure Muller	107
Numéro 20	Janvier 2002

### Sommaire

#### Appel d'article

<i>Le marteau sans maître</i> de Pierre Boulez : un essai pédagogique d'écoute dirigée Martin Le Sage	1
--	---

---

Quelles sont les raisons invoquées pour justifier l'enseignement de la musique dans le système scolaire québécois ? Isabelle Héroux	17
<b>VOLET INTERNATIONAL</b>	
Journées francophones de recherche en éducation musicale 2002	37
Sensibilisation d'enseignants de la musique à l'autoévaluation en cours de formation pédagogique initiale. Le « projet musical et pédagogique », champ d'initiation Françoise Regnard et Alain Lammé	39
L'éducation musicale en Amérique du Nord et en Espagne : deux cheminements contrastants María Teresa Moreno Sala	57





