



École supérieure
du professorat
et de l'éducation
Académie de Toulouse



UNIVERSITÉ TOULOUSE
Jean Jaurès

LE ORFF-SCHULWERK : UNE METHODE DE PEDAGOGIE MUSICALE **ACTIVE**

**ESPE de l'académie de Toulouse, Midi-Pyrénées, Université de
Toulouse – Jean-Jaurès**

Mémoire présenté par : Guillaume LACHAMBRE

**Pour l'obtention du Master 2 MEEF Métiers de l'Enseignement, de
l'Education et de la Formation – Education musicale et chant choral**

Année 2014-2015

**Sous la direction de Mme Odile TRIPIER-MONDANCIN, maître de
conférence en science de l'éducation musicale et musicologie**

**Membres du jury : Mme Odile TRIPIER-MONDANCIN et Pascal
GAILLARD, maître de conférence**

Je tiens à remercier quelques personnes qui m'ont aidé dans la réalisation de ce mémoire pour l'obtention de mon Master.

Tout d'abord, je suis très reconnaissant envers ma directrice de recherche, Madame Odile TRIPIER-MONDANCIN, qui m'a accordé beaucoup de son temps et m'a encouragé dans mes recherches, tout en se rendant disponible dans des délais les plus courts.

Je remercie également Clémence MONTARIOL, amie et étudiante en Master recherche, qui m'a aidé pour l'émergence de questions pertinentes dans le début de mes recherches.

Enfin, à ma mère, qui a su rester patiente et s'est impliquée quant à la relecture de ce mémoire.

<u>INTRODUCTION GENERALE</u>	<u>5</u>
RAISONS POUR LESQUELLES CE MEMOIRE S'ORIENTE VERS L'ANALYSE DE CETTE METHODE.....	5
DIFFERENTES PROBLEMATIQUES POTENTIELLES QUI ONT EMERGE.....	6
<u>CONTEXTE SOCIO-HISTORIQUE</u>	<u>7</u>
L'HISTOIRE ALLEMANDE LORS DE LA CREATION DE LA METHODE	7
BIOGRAPHIE DE CARL ORFF	7
POURQUOI CETTE METHODE ?	8
CONTACTS, AIDES, COLLABORATEURS	11
LE CARL ORFF ZENTRUM OU L'INSTITUT ORFF.....	14
ASSOCIATIONS CARL ORFF	14
<u>DESCRIPTION DE LA METHODE</u>	<u>15</u>
UN CONCEPT D'EDUCATION ARTISTIQUE	15
LES OUVRAGES ISSUS DE LA METHODE DU ORFF-SCHULWERK.....	16
L'INSTRUMENTARIUM.....	20
UN MELANGE DE CONCEPTS ET DE NOTIONS THEORIQUES ET PRATIQUES	22
<u>DISCUSSION : RAPPORT ENTRE THEORIE ET PRATIQUE AU SEIN DE LA METHODE.....</u>	<u>27</u>
LES DIFFERENTS FORMATS DE CONNAISSANCES ET PROCESSUS D'APPRENTISSAGES SELON LE MODELE D'ANDRE TRICOT	28
DIFFERENTES ACTIVITES PEDAGOGIQUES PRESENTES AU SEIN D'UN STAGE INSTITUANT LA METHODE DE L'ORFF-SCHULWERK	29
RAPPORT ENTRE LES DIFFERENTES ACTIVITES AU SEIN D'UN STAGE UTILISANT LA METHODE DE L'ORFF-SCHULWERK ET LE SCHEMA D'ANDRE TRICOT SUR LES FORMATS DE CONNAISSANCE ET LES PROCESSUS D'APPRENTISSAGE	33
CONCLUSION	35
<u>BIBLIOGRAPHIE</u>	<u>36</u>
COOPERATEURS ET BIOGRAPHIE	36
METHODE SCHULWERK	36
<u>INDEX DES NOMS PROPRES</u>	<u>38</u>
<u>TABLE DES FIGURES ET DES TABLEAUX.....</u>	<u>39</u>
<u>RESUME/SUMMARY.....</u>	<u>42</u>

Introduction générale

Raisons pour lesquelles ce mémoire s'oriente vers l'analyse de cette méthode

C'est lors de ma dernière année de licence de musicologie en 2012, en cours de pédagogie orienté vers le cycle primaire (cycles 1,2, et 3), que j'ai pour la première fois entendu parler de Carl Orff autrement qu'en tant que compositeur de la célèbre « *Carmina Burana* ». Ma première approche de ce pédagogue a été précisément la découverte de *l'Instrumentarium* dont nous reparlerons plus tard, pièce essentielle de sa méthode que nous allons étudier. Tous ces instruments à lames mélodico-percussifs adaptés à une approche simplifiée de l'enseignement musical pour de jeunes élèves ont tout de suite attiré mon attention.

L'année suivante, en 2013, j'ai eu la chance de participer à un échange international avec le programme Erasmus, qui m'a conduit pendant un an dans la ville natale du pédagogue, München (Munich, Bavière). Etant affilié à la *Ludwig-Maximilian Universität*, j'ai suivi les cours de master 1 de *Musikpädagogik* (pédagogie musicale) qui m'ont permis de visiter, avec la classe dans laquelle j'étais, la maison de Carl Orff. Elle s'est maintenant transformée en musée et salle de concert ; elle s'appelle le *Orff Zentrum München* (le centre Orff de Munich). A l'intérieur y sont regroupées de très nombreuses archives et œuvres d'arts, conservées dans un parfait état. L'esprit de la maison et l'ambiance de l'époque dans laquelle le compositeur vivait restent de ce fait inaltérés. Une visite guidée réservée aux étudiants de cette section universitaire nous a été consacrée par l'équipe de recherche travaillant sur place, dans le but de nous exposer les raisons d'être de ce lieu : sauvegarder les œuvres de Carl Orff. Autour de cette idée s'organisent d'autres recherches centrées sur le compositeur, telles que des travaux académiques sur son œuvre et sa biographie, des soutiens aux études consacrées à son existence et à son œuvre, une compilation et un archivage de tout autres documents relatifs au compositeur. Ce centre propose aussi des activités et informations n'ayant pas de rapport direct avec l'œuvre du pédagogue, bien que restant en lien avec la musique ou le théâtre. Ce lieu est aussi utilisé comme centre d'information sur ces deux disciplines et comme centre d'organisation de manifestations (concerts, conférences, symposiums et expositions).



Photo 1 – Maison de Carl Orff

C'est donc après avoir visité ce centre et avoir participé à la « *Referat* » (présentation orale de 45 minutes appuyée d'un Power Point) d'une de mes collègues de classe en Allemagne, que j'ai pris la décision de réaliser mon mémoire sur Carl Orff et sa méthode pédagogique.

Différentes problématiques potentielles qui ont émergé

En commençant à appréhender de plus près cette méthode de pédagogie musicale active, j'ai, avec l'aide d'une amie effectuant son master en recherche musicologique, dégagé plusieurs problématiques potentielles à la réalisation du mémoire. En effet, la multitude d'éléments dont ce pédagogue s'est servi pour créer cette méthode m'a conduit à un questionnement qui m'a poussé à une réflexion comprenant plusieurs principes liés les uns aux autres. Créativité, interdisciplinarité, rythme, langage, mouvement, pédagogie, évolution et développement, pratique et théorie, *Instrumentarium*... Ces termes récurrents au sein de la méthode sont implicitement ou explicitement liés les uns aux autres.

→ « *La démarche de Carl Orff est de dépister la créativité présente mais enfouie dans chaque être humain. Comment s'y prend-il pour la révéler ?* »

→ « *Dans sa méthode Schulwerk (pédagogie élémentaire), Carl Orff utilise différentes disciplines afin d'enseigner aux élèves les principes fondamentaux de la musique. Pourquoi et comment se sert-il d'une approche interdisciplinaire dans l'apprentissage musical ? Et quelle place a-t-elle au cœur de sa méthode ?* »

→ « *Dans sa méthode Schulwerk, Carl Orff définit le rythme comme un lien entre la musique, la langue et le mouvement. Le rythme est perçu au sein de la méthode comme un contenu d'apprentissage fondamental et omniprésent. De quelle façon et dans quel but pédagogique l'utilise-t-il ?* »

→ « *Dans sa méthode Schulwerk, Carl Orff préconise une certaine évolution, un développement d'apprentissage bien établi. Comment et pourquoi cette évolution prend-elle une place si importante ?* »

→ « *Dans la méthode Schulwerk, quelle est la place de la pratique par rapport à celle de la théorie dans cette nouvelle démarche de pédagogie active ?* »

→ « *Dans sa méthode Schulwerk, Carl Orff utilise un Instrumentarium regroupant de multiples instruments mélodico-percussifs provenant de différentes régions du monde. Quel est le but de cette démarche ?* »

J'ai suivi les conseils de ma directrice de mémoire et ai d'abord pris soin de décrire la méthode pour en comprendre son contenu. C'est seulement après avoir réalisé cette démarche que j'ai décidé sur quelle problématique j'allais me concentrer. Elle va être le sujet de ce mémoire et surtout, ce qui me paraît être le concept pédagogique le plus représentatif de cette méthode.

Mon mémoire va être construit de la façon suivante : dans un premier temps, deux premières parties décrivant le contexte socio-historique de l'époque de Carl Orff et la méthode en elle-même. Ce sera ensuite dans une troisième et dernière section que je répondrai à la problématique suivante :

La méthode de l'Orff-Schulwerk est souvent classée dans les méthodes actives car elle met en œuvre la pratique musicale des élèves. En quoi cette méthode est-elle véritablement active, et n'induit-elle ou ne prévoit-elle pas des formes de théorisations ?

Contexte socio-historique

L'histoire allemande lors de la création de la méthode

C'est dans une époque d'avant-guerre, au début du XX^e siècle, que Carl Orff débute son œuvre pédagogique intitulée « *Orff-Schulwerk* », signifiant « une pédagogie élémentaire » ou « le travail à l'école ». Mais nous allons voir qu'il faut interpréter ce mot avec prudence car d'autres traductions sont aussi valables. Cette idée de créer une méthode pédagogique émerge des recherches philosophiques du début du XX^e siècle, tournées vers l'enfant, menées par de nombreux chercheurs pédagogues.

La musique en Allemagne au début XX^e siècle est influencée par des compositeurs de la fin du siècle précédent, tels que Johannes Brahms, Robert Schumann, ou encore Félix Mendelssohn ; elle s'inscrit dans un contexte musical romantique, après avoir suivi l'évolution « normale » de l'histoire de la musique comme l'ont fait ses pays voisins européens. Ces musiques de nations différentes suivent le même schéma depuis la musique de la renaissance en passant par la musique baroque (avec le contrepoint, les fugues, la création de la symphonie, la famille Bach, Haendel, Gluck...), la musique classique (l'influence du *Sturm und Drang*, Beethoven, Hummel...), jusqu'à arriver à la musique moderne qui s'inscrit dans cette période critique de l'histoire, durant laquelle beaucoup de musiciens et compositeurs ont dû faire face au nazisme.

Biographie de Carl Orff

Né à Munich en juillet 1895, Carl Orff est issu d'une famille de tradition militaire. Ses parents sont aussi bons pianistes ; ils remarquent les dons de leur fils pour la musique. Il bénéficie d'une initiation au piano, au violoncelle et à l'orgue.

Il ne rencontre pas de difficultés particulières au piano, mais ne supporte pas l'académisme de certains de ses professeurs. Il préfère improviser et être maître du piano plutôt que de jouer les œuvres du passé. A 14 ans, en 1909, il assiste à une représentation de Richard Wagner « *Fliegende Holländer* » et s'intéresse alors à l'opéra. Même s'il est souvent en désaccord avec ses professeurs, il vit des années d'études fécondes à l'académie de Munich dans laquelle il entre en 1912 à l'âge de 17 ans et où il compose son premier opéra, « *Gisei* », tiré d'une pièce japonaise. Il se voit fortement influencé par les compositeurs Achille Claude Debussy et Richard Strauss.

Durant la première guerre mondiale, il prend part directement au conflit en 1917, mais est rapidement démobilisé pour blessure. Il prend en 1914 des leçons d'interprétation avec Hermann Zilcher et est nommé chef d'orchestre et directeur musical des Münchner Kammerspiel en 1916. Un an après, il est nommé de la même façon chef d'orchestre et directeur musical, mais cette fois des opéras de Manheim et Darmstadt. Il démissionne seulement deux ans plus tard de Darmstadt pour se consacrer à l'étude de la composition, désireux d'associer texte, musique et mouvement. En 1920, il se marie pour la première fois avec Alice Solscher avec laquelle il aura une fille. Sa dernière et quatrième épouse est Liselotte Schmidt.

Après avoir étudié Monteverdi, il se découvre une grande passion pour la musique italienne et fait de nombreuses adaptations d'« *Orfeo* ». En 1924, il fonde avec la participation de la danseuse Dorothee Günther, la Güntherschule. Elle deviendra par la suite son associée. C'est en 1937, à l'âge de 42 ans qu'il compose sa plus grande œuvre « *Carmina Burana* », inspirée des œuvres du moyen-âge. A partir de cette période, il va se consacrer particulièrement à la composition : en 1939, il écrit « *Der Mund* » et « *Die Kluge* » ; en 1943 il complète ce triptyque païen en composant « *Catulli Burana* » et dix ans

plus tard « *Triomfo di afrodite* ». Il n'écrit par la suite que des œuvres pour le théâtre musical, des pièces comme « *Antigone* » ou « *De temporum fine comoedia* », œuvres qui se réfèrent au théâtre sacré et qui incluent des danses rituelles.

En 1961, il crée son école au *Mozarteum* de Salzbourg et donne des conférences pour présenter sa méthode pédagogique. Il meurt en 1982 en ayant été marqué par la musique de son temps et en étant considéré par tous.

Une des questions récurrentes à propos de Carl Orff concerne la relation qu'il avait avec le troisième Reich. Il est difficile de savoir dans quelles dispositions le compositeur se trouvait, puisque la période 1933-1945 est quasiment occultée par la majorité de ses biographes. Cependant, deux thèses complètement opposées s'affrontent. L'une assurant que le pédagogue n'était qu'à peine toléré par le régime et en était même une victime ; l'autre soutenant le fait qu'il était un collaborateur apprécié, partageant l'idéologie nationale-socialiste jusque dans sa musique. Son œuvre phare, *Carmina Burana* a été créée en juillet 1937. Il considère cette pièce comme le début de sa renaissance musicale. La réaction du régime est alors mitigée du fait que cette cantate scénique inclue l'utilisation de la langue latine au détriment de l'allemand, un certain érotisme dans quelques passages et une influence russe. Cependant, les nazis s'approprient le fait que cette œuvre rencontre un succès considérable, un journal officiel écrivant même que « *cette œuvre est le genre de musique claire, tempétueuse et disciplinée dont notre époque a besoin* ». Orff a été rémunéré par le régime pour ses travaux, notamment pour avoir répondu à une demande officielle du pouvoir en proposant une alternative à l'œuvre censurée du juif Felix Mendelssohn Bartholdy « *Rêve d'une nuit d'été* » en 1939. Ce projet germait déjà dans sa tête depuis 1917. Les *Schulwerk* qu'il rédigeait (nous en étudierons le terme plus précisément par la suite), étaient très appréciés des pédagogues nazis, c'est pourquoi entre 1933 et 1937, il entreprit de les conformer à l'exigence du parti. L'esprit original de ces cahiers d'exercices n'était pas dénaturé, car les attentes des nazis n'en étaient pas si fondamentalement différentes. Orff, tout comme les nazis, est adepte des chansons populaires et folkloriques. Il se déclare heureux que ses objectifs « *correspondent au plus haut point avec ce qui est requis de nos jours* » ; il ne fait donc aucune remarque sur l'association de certaines musiques à la théorie pangermaniste et raciste *Blut und Boden* (sang et sol).

N'ayant pas fui l'Allemagne comme d'autres intellectuels, Carl Orff a gardé une attitude globalement neutre qui favorise la polémique et les débats à son sujet. Il n'a jamais adhéré au régime nazi, mais a accepté de composer pour lui. Il traverse aisément la procédure de dénazification et est autorisé à composer et à produire ses œuvres en public, se disant membre de la cellule de résistance de la Rose Blanche.

Pourquoi cette méthode ?

« *Chaque être humain a en lui une part innée de créativité. Mon objectif a toujours consisté à dépister et révéler ce créateur qui sommeille en chacun de nous* » - Carl Orff (par Marie-Laure Chapuis et Philippe Saccomano, association Carl Orff France)

L'historique et les principes du *Orff-Schulwerk* se mettent en place au début du XX^e siècle, lorsque la mouvance des recherches philosophiques sont tournées vers l'enfant. Mais c'est en réalité entre 1930 et 1935 que toutes les pensées seront organisées. C'est par de nombreuses idées de chercheurs pédagogues, que naissent celles de Carl Orff, qui a toujours considéré son travail pédagogique comme faisant partie intégrante de son œuvre. Il met l'enfant au centre du projet, acteur de son propre apprentissage. Pour Carl Orff, le maître doit, au sein de cette pédagogie active, amener l'élève vers l'improvisation et la création. Il adhère également à la théorie de Sigmund Freud et Henri

Wallon soutenant que l'enfant possède un développement psychique propre à lui-même. Les époques et contextes sociaux peuvent faire évoluer ce développement psychique, sans pour autant l'altérer fondamentalement. Il propose de ce fait un accompagnement par l'éducateur, qui par ses connaissances pédagogiques, communiquera à l'élève des modèles d'évolution.

C'est donc l'enfant et sa personnalité qui sont au cœur des recherches pédagogiques de Carl Orff. Ce dernier considère que le contexte culturel est un élément important dans le développement des personnes et qu'il est indispensable d'en tenir compte et d'en exploiter les ressources. Par exemple, Orff s'intéresse et se sert énormément du folklore, appartenant au monde verbal et culturel. C'est une pédagogie musicale et corporelle basée sur l'évolution de l'enfant, comme une musique à vivre. Il prône cette éducation musicale qui permet de « *découvrir et étendre son potentiel musical, gestuel et langagier* ».

Nous le reverrons plus en détail plus tard, mais Orff définit la musique élémentaire en y incluant l'usage du rythme, du corps, du langage, de la parole et de l'instrument. Ces éléments sont interdépendants ; en étant mis en commun, ils définissent la musique élémentaire, littéralement « *Schulwerk* », que l'on peut aussi traduire par « atelier éducatif ». Le mot « méthode », faisant quelque peu référence à la réalisation d'une recette est alors mis à l'écart pour laisser place à des termes plus complexes, tels que « travail d'élaboration avec les enfants et non pour eux », ou encore « démarche évolutive ». Carl Orff élabore sa méthode en rapport avec le fonctionnement dans la société : le participant étant à la fois acteur et spectateur, chacun participe à l'évolution collective en même tant qu'il développe son potentiel. Cette démarche évolutive s'adresse à tous sans élitisme, son but n'étant pas le résultat à atteindre, mais le processus d'apprentissage qui va permettre une évolution graduelle dans laquelle chacun progresse à son rythme. A partir des années 1950, des enfants handicapés ont commencé à avoir accès à cette méthode, grâce à la création d'un *Instrumentarium*. Orff emploie la notion d'élémentarité pour qualifier la musique qu'il utilise au sein de sa méthode. Cette musique ne découlant pas de schémas préétablis, chacun peut se l'approprier en fonction de ses possibilités personnelles.

Même si nous reparlerons plus tard de la réelle description de la méthode, il est important de comprendre ce que Orff avait en tête avant sa création. Il va se servir - entre autres - des « ressources de l'individu », qu'il va répertorier en quatre différentes parties : d'abord la voix, le langage et ses déclinaisons tels que les cris et les onomatopées, le chant dont il va se servir de la façon la plus simple possible, avec des mélodies élémentaires, des rythmes courts et facilement mémorisables. Puis le corps, l'expression corporelle, la danse folklorique avec notamment la percussion corporelle qu'il va privilégier, en la qualifiant de premier instrument de la musique élémentaire. Ensuite, le rythme, qui met en relation le mouvement, le langage et la musique, et qui est aussi un élément primordial pour la musique élémentaire. Enfin, l'*Instrumentarium*, qui malgré le fait que l'utilisation d'instruments soit non essentielle, permet d'élargir le champ d'expérimentation. Il propose des instruments provenant d'autres cultures (africaine, sud-américaine, asiatique...) et d'autres époques (moyen-âge, renaissance).

Finalement, Orff inclue dans sa démarche évolutive, la notion de musique élémentaire, musique du présent, s'adressant particulièrement aux enfants qui vont la manipuler, l'explorer et la faire évoluer. D'un côté plus pédagogique, cette méthode est confectionnée pour des éducateurs désireux d'utiliser une pédagogie vivante et qui face au groupe, se positionnent plus en guide qu'en maître. Nous pouvons donc classer ce type d'apprentissage dans celui du socioconstructivisme, qui consiste non seulement à dépasser le constructivisme, mais aussi à définir l'enseignant dont le rôle ne se limite plus uniquement à mettre en place la situation problématique. Le socioconstructivisme permet

également d'introduire l'idée que le rapport à autrui (aux autres élèves ou au professeur) peut jouer un rôle décisif.

Genres de méthodes de l'époque

Avant même de s'intéresser à ce qu'est réellement la méthode pédagogique de Carl Orff, il est important de se pencher sur ses contemporains. En effet, savoir ce qui se déroulait à propos des méthodes pédagogiques musicales avant l'époque dans laquelle Carl Orff a créé le *Orff-Schulwerk* peut permettre de comprendre les intentions du pédagogue.

Lors de cette période, de nombreux chercheurs tels qu'Emile Jaques-Dalcroze, se sont dirigés vers la psychologie de l'enfant. Les progrès dans la médecine et la technologie ont permis une évolution de la recherche, d'où la création de plusieurs méthodes concernant la pédagogie musicale pour l'enfant.

Emile Jaques-Dalcroze (1865-1950) et sa méthode d'éducation musicale

Emile Jaques-Dalcroze est le pédagogue, qui je dirais est le plus proche de Carl Orff. Il le précède de seulement quelques années et est originaire d'Autriche ; il s'arrêtera de travailler bien plus tôt que Orff. C'est en arrivant en Allemagne en 1910 qu'il s'installe près de Dresde, où il fait construire un institut sur mesure. A l'époque, ce laboratoire est considéré comme avant-gardiste, novateur. Il y continue ses recherches musicales, le mouvement et la création artistique, toutes ces recherches étant basées sur des spectacles en lien avec la scénographie révolutionnaire d'Adolphe Appia. Beaucoup de personnalités étaient attirées par cet institut, tels que Bernard Shaw, Arthur Honegger, Paul Claudel, Stanislawski, Ernest Bloch, Le Corbusier, Ernest Ansermet... A l'arrivée de la première guerre mondiale, Emile Jaques-Dalcroze quitte l'Allemagne pour se rendre à Genève où il ouvre un autre Institut Dalcroze en 1915, encore en activité à ce jour. Fortes de ces expériences, de nombreuses écoles de formation Jaques-Dalcroze ont été créées dans le monde entier. Nous allons voir qu'Orff ouvrira lui aussi des instituts et écoles de formation à son nom.

Ayant appris la musique avec Delibes, Fauré et Bruckner à Genève, Paris et Vienne, Emile Jaques-Dalcroze a une forte relation avec le conservatoire. Il enseignera la musique au conservatoire de Genève de 1892 à 1910. Il commence à élaborer sa méthode lorsqu'il rompt avec l'approche purement théorique, pour élaborer grâce à la rythmique en particulier, une pédagogie interactive et pluridisciplinaire fondée sur la musicalité du mouvement et de l'improvisation. Nous allons voir par la suite que Carl Orff utilisera ces mêmes termes pour élaborer la méthode de l'*Orff-Schulwerk*.

« Toute la méthode repose sur ce principe que l'étude de la théorie doit suivre la pratique, que l'on doit enseigner des règles aux enfants que lorsqu'on les a mis à même d'expérimenter les faits qui ont engendré ces règles et que la première chose que l'on doit enseigner à l'enfant, c'est l'usage de toutes ses facultés » - Dalcroze (« Le rythme, la musique et l'éducation », 1920)

Même si, comme nous allons le voir, les méthodes de Jaques-Dalcroze et Orff sont différentes l'une de l'autre, elles se rapprochent tout de même par des similarités autant dans les finalités que dans les contenus. La méthode de Dalcroze met en relation les liens, qu'il définit de « naturels », existant entre le mouvement corporel et le mouvement musical, dans le but de conduire au développement des facultés artistiques de celui qui la pratique. Il met en avant trois critères indispensables à l'assimilation de sa méthode : la rythmique, le solfège et l'improvisation. Le rythme et l'improvisation seront de la même façon des éléments indispensables à la compréhension de la méthode de l'*Orff-Schulwerk*.

La rythmique de Dalcroze n'est en aucun cas une pédagogie pour « apprendre les rythmes » comme

cela se fait dans la majorité des écoles de musique, mais plutôt une méthodologie qui permet de vivre sensoriellement, à travers le corps, toutes les notions musicales nécessaires au développement des capacités auditives et rythmiques de l'élève. C'est par la mise en action de cette motricité générale que la perception corporelle est travaillée et permet de ce fait au musicien de vivre son corps comme premier instrument, par lequel il ressent et transmet sa musicalité. Cette méthode s'applique à tout âge, pour musiciens amateurs ou professionnels.

Les notions rythmiques (mesure, carrure, pulsation...) et mélodico-harmoniques (gamme, tonalité, intervalle, accord, phrasé...) sont vécues, ressenties par la pratique : le mouvement, le jeu, l'improvisation, les exercices de réaction, de coordination ou de dissociation. Le corps de l'élève se souviendra de cette réalité concrète et pourra alors passer à l'analyse en reliant son expérience corporelle à un concept solfégique. Ces exercices développent non seulement les aptitudes auditives, mais aussi les aptitudes motrices ; ils entraînent la mémoire et la concentration et éduquent la sensibilité. Par la même occasion, ils stimulent le pouvoir de création et permettent d'intégrer harmonieusement les facultés sensorielles, affectives et mentales.

« On n'écoute pas la musique uniquement avec les oreilles, on l'entend résonner dans le corps tout entier, dans le cerveau et dans le cœur » - Dalcroze (« Notes bariolées », 1948)

Le développement de l'oreille musicale trouve son prolongement naturel selon deux directions : d'un côté, l'étude du solfège, qui conduit à la pratique d'un instrument et à l'improvisation musicale ; de l'autre, l'étude de la technique et de l'expression corporelle, qui débouchent sur la danse artistique et la création chorégraphique. Tout comme Dalcroze, Orff utilisera ce concept chorégraphique à l'aide de Maja Lex, collaboratrice au fondement de sa méthode.

Ce qui diffère entre les deux méthodes, en plus du contenu, est peut-être le procédé d'application de la méthode. Le professeur dit « *dalcrozien* » n'applique pas à proprement parler une « méthode » comme on pourrait imaginer un corpus d'exercices ou un répertoire figé, mais interprète son cours en fonction des élèves et de leur compréhension. Cependant, il reste en relation avec une méthodologie précise et une expérience pratique sur lesquelles il s'appuie. Il a la capacité d'inventer des musiques ou des jeux adaptés à l'instant et au groupe présent, de part sa formation poussée en improvisation vocale, instrumentale et corporelle.

Les méthodes de Dalcroze et de Orff se rejoindront sur plusieurs aspects : en effet, les deux pédagogues s'interrogeant sur les rapports entre la musique et le mouvement, leurs démarches sont au centre de nombreuses approches artistiques (musique, danse, théâtre) et thérapeutiques.

Mary Wigman, élève de Dalcroze devenue par la suite initiatrice de « la danse libre », était également considérée comme théoricienne de la danse. Elle a ensuite participé aux travaux pédagogiques menés par Carl Orff.

Contacts, aides, collaborateurs

Dorothee Günther et la Günther-Schule (l'école Günther)

Tout débuta avec une amie de Carl Orff, Dorothee Günther, professeur de gymnastique et de danse dans une école à Munich. Elle est une gymnaste et pédagogue allemande de la danse, qui porte des intérêts artistiques divers depuis qu'elle étudie les arts graphiques appliqués, l'histoire de l'art, l'anatomie et travaille comme assistante au théâtre national de Hambourg. Elle reçoit son diplôme de professeur de gymnastique en 1919 après s'être interrogée sur l'écoulement naturel du mouvement, suivant l'éducation du mouvement. Ses recherches l'ont aidée à se familiariser avec les

systèmes d'Emile Jaques-Dalcroze et ses confrères, ainsi qu'avec des exercices de respiration et de diction.

C'est en 1924 qu'elle fonde avec Carl Orff, la *Günther-Schule* de Munich, une première fusion entre le mouvement libre et appliqué et les idées de Orff. Cette école a rapidement pris de l'ampleur et a connu une grande fréquentation dès l'automne 1924, grâce à la réputation de Dorothee Günther qui était devenue conférencière. Cette école a été bombardée par les alliés en 1945, mais a par la suite été reconstruite. Dans le même bâtiment se trouve depuis 1988, le *Orff-Zentrum* de Munich.

La formation des éducateurs qui enseignaient dans cette école était complète : la gymnastique, les rythmes et danses corporels, l'art moderne, mais aussi le chant, l'enseignement, la respiration vocale, l'anatomie, la physiologie, des exercices de gymnastique et de massage thérapeutiques, la psychologie, l'histoire, etc... L'objectif de cette formation est pour Günther, d'être capable de surmonter la résistance créative à travers l'évolution croissante de l'élève d'un mouvement spontané et d'une improvisation musicale. C'est ce qu'utiliseront Orff, Günther et d'autres coopérateurs dans la méthode de *l'Orff-Schulwerk*.

Carl Orff était présent dans cette école en tant qu'accompagnateur au piano ; ils se rendirent tous deux compte qu'il était impossible de dissocier la musique d'autres éléments comme le rythme, le corps ou encore la créativité. Ils ont donc entamé des recherches dans cette direction, à savoir ne plus faire de la musique indépendamment des autres arts tels que la poésie, l'improvisation...

Maja Lex et Gunild Keetman

Le groupe de danse de la *Günther-Schule* était sous la direction de sa co-fondatrice Dorothee Günther, mais d'autres personnes jouèrent également un rôle important. En effet, Maja Lex assurait la direction chorégraphique et Gunild Keetman était responsable de la direction musicale. Toutes deux participèrent de manière toute aussi décisive que celle de Dorothee Günther dans la création de la méthode pédagogique.

Maja Lex est, en tant que danseuse, chorégraphe et pédagogue, à l'origine du concept pédagogique musical *Orff-Schulwerk*. En plus d'avoir participé à la création des quelques livres qui, réunis, forment la méthode, elle a aussi écrit une œuvre littéraire en 1988, s'intitulant « *Elementarer Tanz* » (signifiant danse élémentaire), à l'aide de Graziella Padilla. On trouve parallèlement quelques uns de ses écrits sur la danse dans les archives de Cologne.

Gunild Keetman baigne dans la musique depuis son plus jeune âge, fille de parents musicalement très cultivés. Elle s'inscrit par défaut à la *Günther-Schule* en 1926, ne pouvant étudier à l'université à cause de la première guerre mondiale. C'est dans cette école que Keetman s'investit pleinement et qu'elle passera ses 18 prochaines années à étudier et enseigner. En 1945 lorsque la *Günther-Schule* est bombardé, Keetman s'engage dans la lutte pour les réformes de l'éducation. Elle adopte les idées et méthodes de la *Günther-Schule* pour les appliquer à l'éducation de la musique et du mouvement, et enseigner tout cela à un public plus jeune. Le gouvernement n'étant pas très enthousiaste à un mouvement de réforme de l'éducation durant cette période, Keetman a l'idée de transmettre ces méthodes via la radio et plus tard la télévision. Cette idée est un succès et permet à la méthode de *l'Orff-Schulwerk* de prendre une dimension plus importante. En 1950, Gunild Keetman et Orff créent un des éléments pédagogiques de la méthode : cinq volumes s'intitulant « *Musik für Kinder* », (musique pour enfants), qui vont toucher un public international. C'est lors de cette période de diffusion de la méthode, qu'elle décide de se consacrer à la formation des enseignants depuis le *Orff-Schulwerk Zentrum* de Salzbourg, centre principal de la méthode Orff, dans lequel elle restera jusqu'à sa mort en 1990. Il est important de noter que Gunild Keetman était aussi compositrice. Cependant,

elle écrivait exclusivement pour les instruments Orff : glockenspiels, xylophones, métallophones, flûtes à bec et percussions corporelles.

Mary Wigman

Il est vrai que j'aurais pu commencer par évoquer cette théoricienne et praticienne de la danse après avoir mentionné la méthode d'Emile Jacques-Dalcroze car elle en était une de ses élèves, mais j'ai choisi d'essayer d'établir un ordre hiérarchique concernant les collaborateurs de Carl Orff .

Même si elle a commencé tard, cette danseuse est devenue l'une des grandes pionnières de la danse moderne allemande, de l'*Ausdruckstanz* (danse d'expression). Elle a d'abord suivi des cours auprès d'Emile Jaques-Dalcroze et s'est ensuite tournée vers le théoricien de la danse, Rudolf von Laban en contribuant à mettre au point son système de notation chorégraphique.

En 1914, elle présente son premier récital de danse solo et six ans plus tard, ouvre sa propre école à Dresde pour y enseigner sa technique de « danse libre », fondée sur des improvisations structurées. Certains de ses élèves deviendront alors des danseurs reconnus, comme Gret Palucca et Harald Kreuzberg. C'est lors de cette période, pendant le début des années 1920, qu'elle passe une grande partie de son temps à la *Günther-Schule*, dans laquelle œuvrent Carl Orff, Dorothee Günther et Maja Lex.

C'est dans la seconde moitié des années 1920 qu'elle est à l'apogée de sa carrière : en plus des solos comme « *Hexentanz* » ou « *Le tourbillon de la monotonie* », elle a aussi chorégraphié des œuvres de groupe. Elle part à plusieurs reprises en Amérique du nord pendant les années 1930 pour des tournées qui soulèvent l'enthousiasme de la critique.

Elle reste en Allemagne après l'arrivée du nazisme et sera une des chorégraphes qui participeront à la création de « *Jeunesse Olympique* », un spectacle important de la cérémonie d'ouverture des Jeux Olympiques de Berlin en 1936. Elle monte son dernier concert de danse en 1942 et déménage à Leipzig, puis à Berlin où elle rouvre son école.

Klaus Becker-Ehmck et la société Studio 49

Nous reverrons plus en détail le sujet de l'*Instrumentarium*, pièce très importante de la méthode pédagogique musicale active de Carl Orff. Mais il va de soi de commencer par mentionner un des associés de Carl Orff, créateur de ce célèbre ensemble d'instruments : l'*Instrumentarium Orff*. Il s'agit de Klaus Backer-Ehmck, un ami luthier du pédagogue. Ils vont ensemble créer un ensemble d'instruments adaptés à la méthode pour son bon fonctionnement.

En 1949, ils fondent tous deux la société « Studio 49 », qui à l'époque ne fabriquait que des instruments préconisés par la méthode *Orff-Schulwerk*. Implantée dans un premier temps à Gräfelfing près de Munich, le développement croissant qu'elle connaît en 1968, amène la société « Studio 49 » à se déplacer dans la banlieue munichoise plus lointaine. Elle existe toujours et a agrandi son champ de fabrication. En effet, des instruments ne faisant pas partie de l'*Instrumentarium Orff* sont aujourd'hui créés au sein de cette fabrique, qui malgré son potentiel économique, continue de faire des instruments semi-artisanaux, finis par la main de l'homme, ce qui donne aux instruments du « Studio 49 » une qualité unique.

L'histoire anecdotique débute avec la demande d'Orff à Karl Maendler, autre ami luthier, de lui confectionner un instrument qui serait adapté aux enfants. Le pédagogue donne comme modèle un instrument à lames africain comportant une caisse de résonance, instrument qu'il avait reçu comme cadeau. La fabrication de cet instrument est un succès qui engendre la création de l'entreprise « Studio 49 ». Cette dernière a connu une première croissance importante grâce à la réussite de la méthode de l'*Orff-Schulwerk*. En effet, à partir de 1948, des professionnels de l'éducation

demandent à Carl Orff où se procurer les instruments. Karl Maendler ayant arrêté son activité à cause de la guerre, Orff demande à Klaus Becker-Ehmck de prendre le relais.

Aujourd'hui, le *Carl Orff Zentrum*, (ou institut Orff), est entièrement équipé d'instruments provenant de la société « Studio 49 ». De la même façon, des musiciens comme Jos Wuytack, ou certains orchestres comme le *Berliner Philharmoniker* utilisent la gamme d'instruments pédagogiques « Royal Percussion » de « Studio 49 ».

Le Carl Orff Zentrum ou l'institut Orff

Cet institut a été créé officiellement en 1963. Il est situé à Salzbourg. C'est en fait un département de pédagogie musicale de l'université du *Mozarteum* de la ville autrichienne. Il a à ses débuts été dirigé par Carl Orff et Günild Keetman. Il propose des activités telles que des conférences, des formations, des concerts, des accueils d'étudiants internationaux qui viennent découvrir ou se former à cette méthode de pédagogie musicale.

On y trouve un stock très important de ressources, puisque le centre possède une bibliothèque axée sur la méthode, incluant partitions, disques, publications et ouvrages littéraires.

Il propose tous les cinq ans un « *symposium* » de quatre jours, pendant lequel sont mis en place des ateliers, des conférences et des concerts ouverts à tous. Il propose aussi une formation musicale longue de quatre ans en allemand et une accélérée en anglais, destinée aux professeurs de musique du monde entier.

Associations Carl Orff

On dénombre en tout 47 associations Carl Orff dans le monde, dont une en France. Etant installées sur tous les continents, certains pays comme l'Italie ou l'Australie possèdent plusieurs sièges. Elles ont des statuts d'associations nationales et leur mission est commune : développer le *Orff-Schulwerk* dans leur pays.

Elles ont la possibilité de réaliser des projets en commun, chose facilitée par leur réunion annuelle au *Carl Orff Zentrum* de Salzbourg.

Fondée en février 2001, l'association Carl Orff France, en lien avec tous ses partenaires provenant des différentes régions du monde, est affiliée à l'institut Orff de Salzbourg. Elle a la particularité de travailler en relation avec la cité de la musique à Paris, l'école de musique de Cergy, certaines écoles d'éducateurs spécialisés et des centres culturels municipaux. En plus de conférences, partitions, CD et publications diverses, cette association propose des stages courts et des formations longues de pédagogie musicale active et de musicothérapie active.

Il est impressionnant de voir l'efficacité du travail effectué par les créateurs de sites web ayant participé à l'élaboration de pages internet pour les associations de chaque pays. Corée, France, Etats-Unis et bien d'autres proposent des évènements et des explications complètes sur les principes de la musique élémentaire liés à Carl Orff.

Description de la méthode

L'œuvre pédagogique d'Orff sur le concept de musique élémentaire se retrouve au centre d'un contexte culturel de transition entre deux siècles. A cette période sont présents différents mouvements réformateurs, des mouvements du « renouveau » comme la *Lebensreform* (réforme de la vie), qui privilégie un renvoi à la nature, un expressionisme faisant continuellement référence à l'originel, à l'élémentaire, au primitif... Le sujet de l'éducation est aussi remis en question. La pédagogie de Orff défend à présent la théorie de la participation active de l'individu dans le processus de création.

C'est d'abord grâce à l'ouverture de la *Günther-Schule*, espace consacré aux réflexions sur le mouvement, la danse et l'improvisation et disposant déjà de quelques éléments de *l'Instrumentarium*, que Carl Orff et Dorothee Günther vont établir, à la faveur de toutes les notions matérielles et théoriques qu'ils possèdent, une première publication de leur travaux du *Schulwerk* entre 1932 et 1935, sous le nom de « *Elementare Musikübung* », traduit en français avec précaution comme « exercices de musique élémentaires ». Même si l'on a vu dans le contexte socio-historique que le régime nazi ne rejetait pas les compositions du pédagogue, il n'en est pas de même pour sa méthode pédagogique, en particulier de ce qui relève de l'usage de *l'Instrumentarium* et de l'improvisation. Il faudra attendre 1948 pour connaître une réédition d'un manuel expliquant la méthode, intitulé cette fois « *Musik für Kinder* » (Musique pour enfants), qui paraît à la suite des émissions radiophoniques dans lesquelles Gunild Keetman s'était fortement impliquée. Ces deux ouvrages se concentrent comme le voulait Orff, sur le concept artistique de musique élémentaire, relié à une démarche pédagogique.

L'objectif pédagogique du *Schulwerk* est de mettre des méthodes à disposition du public ; son noyau est constitué de l'approche créative de la musique, de la langue et du mouvement par l'individu. Il est cependant indispensable d'effectuer les exercices et d'adopter une démarche générale qui prend en compte l'improvisation et le mouvement. Il y a donc une démarche à respecter et il est de ce fait primordial que la formation des professeurs inclue les conditions préalables au travail de création, ainsi qu'un répertoire méthodique. C'est à l'institut Orff de Salzbourg, le *Carl Orff Zentrum*, que Carl Orff, durant la fin de sa carrière, a proposé aux futurs professeurs une formation authentique de la méthode du *Schulwerk*.

Un concept d'éducation artistique

« *L'improvisation constitue le point de départ du cours* » - Carl Orff (Michael Kugler, dans son explication de la méthode de l'Orff - *Schulwerk*)

Comme nous l'avons vu précédemment, l'idée du *Schulwerk* éclot aux environs des années 1920 et a en arrière plan un contexte culturel particulier : la naissance de divers mouvements réformateurs et la quête d'un nouveau départ lié à la découverte de l'originel, du primitif et de l'élémentaire. De ce fait, de nombreux pédagogues et théoriciens de la danse comme Isadora Duncan, Rudolf Laban, Mary Wigman, Emile Jaques-Dalcroze se penchent de plus en plus sur le rythme et le mouvement, pour conceptualiser par le mouvement et la danse, de nouvelles formes d'expression. Cela les conduit à approfondir leurs recherches sur les notions d'expérience corporelle et de perception du mouvement.

C'est en assistant à une représentation de Mary Wigman, qu'Orff a pour la première fois imaginé la

notion de « musique élémentaire », lorsqu'elle réalisa une chorégraphie de « *Hexentanz* » (la danse des sorcières).

« Elle était capable de produire une musique au moyen de son corps et de muer cette musique en corporalité. Je perçus sa danse comme élémentaire et c'est ainsi que je me mis en quête d'une musique élémentaire. » - Carl ORFF, 1976 (Michael Kugler, dans son explication de la méthode du *Orff-Schulwerk*)

C'est en fait dans le milieu de la *Günther-Schule*, que sont dessinées de nouvelles trajectoires de travail. La représentante allemande de la danse expressionniste, Mary Wigman et un musicologue renommé (de par ses publications anthropologiques dans le domaine musical), Curt Sachs, font s'aventurer les réflexions contemporaines dans des brèches encore inexplorées.

C'est plus précisément l'orchestre de percussion de l'école Mary Wigman et les compétences anthropologiques de Curt Sachs qui permettent à Orff d'inventer ce terme de « musique élémentaire », qui accentue le lien entre l'évènement musical et le mouvement, la danse et le rythme.

Le début même de la création de ce concept s'effectue au sein de la *Günther-Schule*, qui comme la plupart des écoles possède un piano. Or, cet instrument sera très vite remplacé par l'*Instrumentarium* dont nous reparlerons plus tard, qui comprend des percussions et un ensemble d'instruments unique composé de flûtes et de xylophones.

C'est à partir de mouvements indéterminés à l'intérieur desquels s'intègre occasionnellement un jeu instrumental, que Maja Lex développe la danse élémentaire.

Les ouvrages issus de la méthode du Orff-Schulwerk

Les ouvrages écrits

Il est d'abord important de préciser que la méthode de l'*Orff-Schulwerk* a d'abord été écrite avant d'être enregistrée. Ce sont deux représentations différentes de la méthode, même si Carl Orff dira que le fait d'écouter les enregistrements permet d'avoir accès à une « documentation authentique du *Schulwerk* en musique ». Les volumes imprimés ne représentent pas les instructions pour une exacte interprétation, mais plutôt la construction d'une conception et d'une structure musicale. Il existe une quantité énorme d'ouvrages imprimés ayant un rapport direct avec la méthode *Schulwerk*. D'après l'association allemande Carl Orff, 85 est le nombre de livres recensés, provenant d'une trentaine d'auteurs différents.

En établissant le fait que :

- les écrits rédigés par Carl Orff lui-même pour la réalisation de sa méthode ne sont que des recueils de « *Elementare Musikübung* », des manuels d'exercices musicaux en rapport à la mélodie, au rythme, aux petites pièces pour piano, à la rétrospective et la perspective de la méthode ;

- les écrits de Dorothee Günther sont axés sur le rapport entre cette méthode, la gymnastique et la danse ;

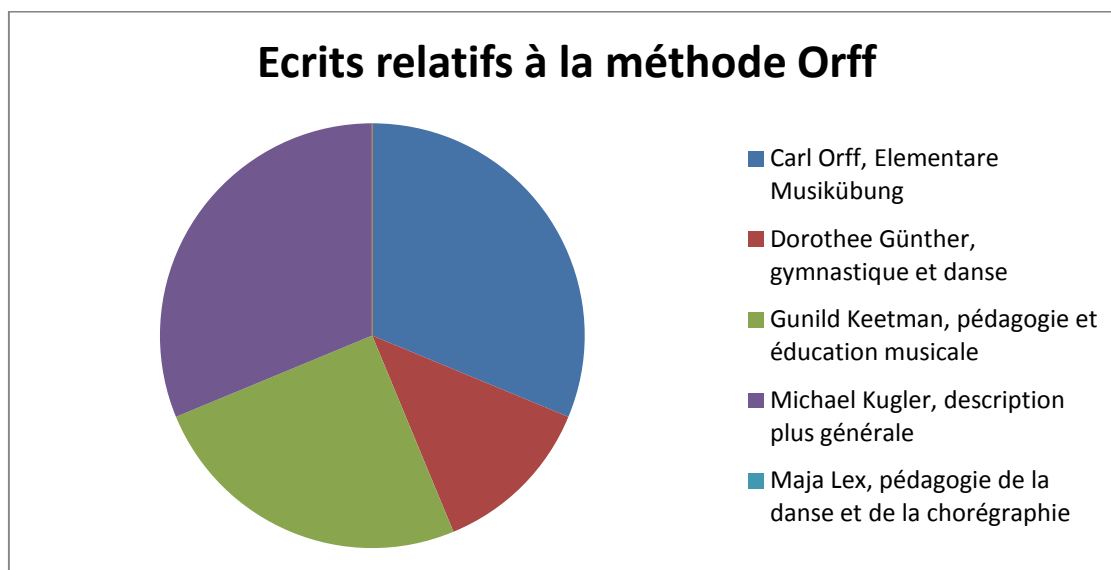
- ceux de Gunild Keetman expliquent les relations entre les idées de Carl Orff et la pédagogie musicale qu'elle institue ;

- ceux de Michael Kugler sont inspirés de la description de la méthode ;

nous allons essayer d'élaborer un graphique sous forme de camembert afin de mieux percevoir l'importance qu'ont les différents concepts de la méthode, qu'ils soient en rapport direct ou indirect avec cette dernière. Je me suis servi pour ce faire de la *Literaturverzeichnis* du site web de

l'association Carl Orff allemande, ce qui correspond à la liste bibliographique des ouvrages écrits concernant la méthode Orff.

Je pense qu'il est aussi nécessaire de mentionner que les coopératrices Maja Lex et Mary Wigman n'ont pas laissé de traces manuscrites quant à cette conception de pédagogie musicale.



Graphique 1 - Camembert des écrits relatifs à la méthode Orff

Pour plus de précision, voici un extrait de la liste bibliographique en question :

Günther, Dorothee: Der rhythmische Mensch und seine Erziehung (1932). In: Haselbach 2011.

Günther, Dorothee: Die Bewegungserziehung innerhalb des Orff-Schulwerks. In: Orff-Institut Jahrbuch 1963, Mainz 1964.

Keetman, Gunild: Elementaria. Erster Umgang mit dem Orff-Schulwerk. Stuttgart 1970 (Elementaria. First Acquaintance with Orff-Schulwerk. Transl. by M. Murray. London 1977)

Keetman, Gunild: Erinnerungen an die Günther-Schule/Memories of the Günther-Schule (1978). In: Haselbach 2011.

Keetman, Gunild/Ronnefeld, Minna: Elementare Blockflötenspiel. Mainz 1980.

Kugler, Michael: Bewegung und Musik. In: Helms, Siegmund u.a.: Neues Lexikon der Musikpädagogik, Sachteil. Kassel 1995.

Kugler, Michael: Die Methode Jaques-Dalcroze und das Orff-Schulwerk ‚Elementare Musikübung‘. Bewegungsorientierte Konzeptionen der Musikpädagogik. Frankfurt/M. 2000.

Kugler, Michael: Elementarer Tanz – Elementare Musik. Die Günther-Schule München 1924-1944. Mainz 2002.

Kugler, Michael: Motion, Perkussion, Improvisation. Orffs Elementare Musik und ihre musikanthropologischen Grundlagen, in: Hörmann, Stefan u.a.: In Sachen Musikpädagogik. E. Nolte. Frankfurt/M. 2003.

Kugler, Michael: Die interkulturelle Dimension des Orff.Schulwerks. In: Pauls, Regina : Begegnungen mit Hermann Regner. Hommage zum 80. Geburtstag. Salzburg 2008.

Orff, Carl: Rhythmisch-melodische Übung. Mainz 1933 (OSW Elementare Musikübung).

Orff, Carl: Kleines Spielbuch. Klavierübung. Mainz 1934 (OSW Elementare Musikübung).

Orff, Carl: Schulwerk. Elementare Musik. Tutzing 1976 (Dokumentation C. Orff und sein Werk Bd. 3).

Orff, Carl: Das Schulwerk – Rückblick und Ausblick (1963), in: Haselbach 2011, S. 135-160.

Orff, Carl/Keetman, Gunild: Musik für Kinder, 5 Bde. Mainz 1950-1954.

Les enregistrements audio

Les enregistrements audio proposent le modèle d'une approche qui se réfère aux partitions imprimées présentes dans les ouvrages méthodiques du *Schulwerk*, tout en démontrant les possibilités créatives au-delà de ce que la lecture permet de voir. Ils permettent de créer un désir en mettant en avant une finalité visant la créativité aussi bien individuelle que collective.

D'après Mark. A. Francis, on dénombre en tout cinq ensembles d'enregistrements ayant un lien avec la méthode pédagogique de l'*Orff-Schulwerk*. Chronologiquement, le premier est enregistré en 1963 et est joué par l'orchestre des jeunes de la *Günther-Schule*. Il s'agit de la cérémonie d'ouverture des jeux olympiques de 1936 de Berlin. Après deux ans de travail, Carl Orff et Gunild Keetman réalisent ce premier chef-d'œuvre sur un disque de 78 tours. Intitulé « **Einzug und Reigen der Kinder** » (Défilés et rondes d'enfants), cet album a demandé la présence d'environ 6000 écoliers berlinois. Il comporte deux titres : « *Einzug und Reigen der Kinder und Mädchen* » (Défilés et rondes des garçons et des filles) et « *Tänze und Spiele der Jugend* » (Dances et jeux pour les jeunes).

Durant les vingt années qui suivent ce premier enregistrement, le *Schulwerk* s'est doucement rapproché de ce que nous connaissons aujourd'hui : une grande série d'émissions pour la radio bavaroise pendant la décennie de 1948 à 1958 qui conduit à la préparation de cinq volumes allemands entre 1950 et 1954. Il s'agit du célèbre « **Musik für Kinder** » (Musique pour enfant), qui par la suite sera traduit en anglais par Margaret Murray. En juin 1956, Orff effectue l'enregistrement de sa pièce la plus connue « *Carmina Burana* » à Cologne, sous la direction de Wolfgang Sawallisch, et émerge alors l'idée commune d'enregistrer cet album de 5 volumes. Walter Legge, producteur pour la société « EMI Records » (représentant les labels *Columbia*, *Angel* et *Electrola*), ainsi que son assistant (le mari de Margaret Murray) ont aussi participé à ces enregistrements. C'est de novembre 1956 à janvier 1957 que *Columbia* produit « *Musik für Kinder* ». Une réédition plus tardive a été enregistrée sous la direction de *Columbia* et *Electrola* *Dacapo*. De nombreux chœurs et ensembles ont été sollicités : le chœur de l'école de chant de Augsbourg dirigé par Joseph Lautenbacher (*Chor der Ausburger Singschule*), le chœur d'enfants du conservatoire de Trapp'schen de Munich dirigé par Richard Boeck (*Kinderchor des Trapp'schen Konservatorium*) et le chœur de garçons de Munich dirigé par Fritz Rotschuh (*Münchner Chorbuben*). Encore une fois, Orff demande à Günild Keetman de prendre la responsabilité de la coordination et la direction des répétitions et des représentations.

C'est seulement quelques mois plus tard, en début d'été 1957, que Margaret Murray et son mari, en travaillant directement avec Orff et Keetman, ont réalisé l'adaptation anglaise du « *Musik für Kinder* » : « **Music for children** ». Cette adaptation demandera en plus de la traduction des comptines en anglais, la participation de différents groupes d'enfants et de percussions. Un ensemble d'instruments du Studio 49 a même été importé pour l'occasion. Une nouvelle fois, ce sera Günild Keetman qui sera en charge de ce projet ; elle sera invitée à l'étranger pendant une période de deux semaines à la mi-juin 1957. Même si cette collection de titres est une étape très importante dans le développement et la diffusion de l'*Orff-Schulwerk*, elle ne représente qu'une infime partie du grand corps littéraire déjà existant.



Pochette de disque 1 – “Musica Poetica”, parties 1-5

Pochette de disque 2 – “Musica Poetica”, parties 6-10

Pochette de disque 3 – “Musik für Kinder”, parties 1-2

Un peu plus tard, Orff sera mis en relation avec deux employés du label *Harmonia Mundi Record*, les docteurs Alfred Krings et Rudolf Ruby. Le résultat de cette rencontre aboutit à la réalisation de dix enregistrements, produits dans un ordre aléatoire entre 1963 et 1975, tous commentés par une citation du docteur Werner Thomas. Il s’agit cette fois de « **Musica Poetica** ». L’enregistrement de ces titres débute en mai 1963, toujours sous la direction artistique de Günild Keetman et Carl Orff ; il inclue de nouveau la participation de plusieurs ensembles vocaux et instrumentaux. Le contenu de ces dix enregistrements correspond à l’arrangement des matériaux sélectionnés dans les cinq principaux volumes du *Schulwerk*. On y trouve cependant aussi des matériaux des volumes supplémentaires et de quelques nouvelles compositions vocales et instrumentales. Comme l’a dit Orff, « *ils représentent la documentation définitive du Schulwerk en musique* ».

Ainsi que l’indique le titre de chaque partie, cet ensemble d’enregistrements est fondé sur des notions théoriques musicales accompagnées de différents moyens d’apprentissage, tels que des chansons simples, ludiques ou dansées, des appels, rimes, chansons dansées, jeux, proverbes, danses, ballades, pièces bruitées :

Partie 1 : Pentatonique I → Chansons ludiques, Appels, Rimes

Partie 2 : Niveaux des modes en majeur → Chansons dansées, Jeux, Proverbes

Partie 3 : Dominantes majeures → Chansons ludiques, Danses

Partie 4 : Sous-dominantes majeures, Pentatonique II → Chansons, Ballades, Pièces dansées

Partie 5 : Mode éolien « mineur pur » → Jeux, Chansons, Danses

Partie 6 : Modes phrygiens et doriens → Danses, Proverbes, Contes

Partie 7 : Modes mineurs et Dominantes → Pièces bruitées, Chansons et Danses

Partie 8 : Sous-dominantes mineures, modes lydiens et myxolydiens

Partie 9 : Pièces dansées pour instruments à vent et percussions

Partie 10 : Pièces parlées, Lamentations et Ballades

Ces enregistrements ont avec le temps été réédités, avec une réorganisation des titres pour thématiser l’album, thèmes ayant un rapport avec la nature, les saisons, les vacances ou les contes populaires... Si certaines pièces de l’album sont purement instrumentales, d’autres sont accompagnées d’illustrations comme dans les livres pour enfants. Plusieurs de ces rééditions ont-elles-même été rééditées un grand nombre de fois, avec une couverture systématique, une organisation des pistes et des annotations différentes. Mais en 1991, a été créé un disque compact

regroupant une poignée de titres issus de la série « *Musica Poetica* », sous le nom de « *Günild Keetman Collection* ». En 1994, cette série a connu un transfert vers des formats numériques presque complets dans un ensemble de six CD par le label *BMG* (Bertelsmann Music Group)/*Sony*, contenant cette fois la plupart des musiques originales. Ce transfert est réalisé sous la direction de Hermann Regner, qui a pris en compte la disposition de la documentation originale.

Le label *Celestial Harmonies* a créé en 1995 un ensemble de trois volumes intitulé « **Orff-Schulwerk** », une autre large coupe transversale d'exemples de l'approche de la pédagogie élémentaire. Toutes les pièces ont été cette fois réenregistrées, les deux premiers CD contenant 33 sélections des cinq volumes publiés, mais aussi des sélections du vaste contenu des publications supplémentaires du *Schulwerk*. Le dernier volume de cet ensemble, le CD 3 est exclusivement réservé aux pièces pianistiques du *Schulwerk* les moins connues. Wilfried Hiller, a rencontré Orff en 1968 ; il est devenu son étudiant jusqu'à la mort du pédagogue. Il était le responsable artistique de cette production et a fait appel à l'ensemble de percussion Karl Peinkoffer, dans lequel était employé l'unique enfant de Carl Orff, Godela Orff.

Aujourd'hui, on compte plus de 180 enregistrements identifiés et catalogués. Même si certains d'entre eux sont d'identiques rééditions, la plupart sont uniques et démontrent la croissance du *Schulwerk*. Plusieurs enregistrements représentent la démarche du *Schulwerk* à travers différents pays. Les enregistrements de « *Musica Poetica* » des éditions françaises sont les plus notables et les plus authentiques grâce à leurs capacités de longue durée d'enregistrement (Long Play Records), similaires à leurs homologues allemands. D'autres enregistrements sont privés, provenant de petits labels ou d'éditions spéciales. Grand nombre sont les enregistrements d'Allemagne, Angleterre, France, Belgique et Pays-Bas, mais nous en trouvons aussi d'Afrique (Ghana), Australie, Autriche, Canada, République Tchèque, Hongrie, Japon, Taiwan et Etats-Unis. Cet héritage originaire des quatre coins du globe fournissent une considérable documentation historico-pédagogique de l'enseignement et de la démarche du *Schulwerk*.

L'instrumentarium

L'histoire de l'*Instrumentarium* Orff commence en réalité dès 1928, grâce à Karl Maendler ami luthier de Carl Orff, qui modélise un instrument en bois africain. L'une des plus grandes qualités de ces nouveaux instruments à cette époque est l'amovibilité des lames de xylophone, glockenspiel et métalophone. En effet, les lames qui ne sont pas utilisées peuvent de ce fait être enlevées ; l'élève a donc de meilleures chances de mener à bien l'exécution de son jeu instrumental. Orff dit : « *Expérimente d'abord, puis intellectualise* ».

Le docteur Kay Edwards, professeur d'éducation musicale à l'université Miami à Oxford dans l'Ohio, a mis en ligne un site web contenant une méthode de pédagogie musicale utilisant l'*Instrumentarium* ; ce site, « *Classics for Kids* » et a été créé en 2005. Kay Edwards applique dans cette méthode différentes philosophies, incluant celles de Dalcroze, Orff et Kodaly.

D'après elle, le fait que l'ensemble d'instruments de l'*Instrumentarium* Orff soit si varié témoigne de d'une approche éducative dans son ensemble. Chaque instrument possède un timbre unique, qui rend sa partie claire et bien définie. L'usage de ces instruments aide les enfants à devenir des auditeurs sensibles et leur permet d'être à l'écoute des autres participants lorsqu'il s'agit de jouer au sein d'un ensemble. Grâce à ces instruments, le professeur a la capacité de créer un orchestre si le nombre de personnes dans le groupe est suffisant. Dans le cadre d'un groupe plus restreint, l'*Instrumentarium* permet alors d'accompagner des histoires parlées et des mouvements (dances,

gestuelles, mimes...). Ces instruments rendent possible une unité entre musique, mouvement, danse et parole.

D'après le docteur Edwards, en plus d'une variété de petits instruments à percussion, une salle de musique « complète » devrait compter en sa possession une combinaison de xylophones et métalphones sopranos, altos et basses, ainsi que des glockenspiels altos et basses. Des lames contrebasses, des maillets appropriés ainsi que des instruments diatoniques avec chromatismes devraient aussi être disponibles.



Photo 2 - Glockenspiel



Photo 3 - Xylophone



Photo 4 - Métallophone

Elle prévoit et décrit une préparation d'utilisation des maillets pour débutants. En effet, le maniement de ces marteaux peut parfois être délicat pour les élèves. C'est en comprenant le rapport qu'il y a entre les lames et le maillet, qu'ils comprendront comment faire résonner la vibration. Avant même que les élèves ne se servent des maillets, il peut être utile de leur faire pratiquer quelques exercices de percussion corporelle :

- Lever les mains ensemble : (« sauter »)
- Alternier les mains : (« marcher » ou « courir »)
- Mouvements contraires
- Croisement
- Une main ne fait rien tandis que l'autre bouge (technique la plus compliquée)

En ce qui concerne la technique directe du maillet, chaque élève devrait commencer en tenant un maillet confortablement dans chacune de ses mains. Les coudes sont à l'extérieur, les indexes à l'intérieur, les bras et les mains détendus. Le professeur peut suggérer aux élèves de s'imaginer sur un vélo. Il faut aussi faire attention au fait que les indexes ne doivent pas être à l'extérieur ou posés le long des maillets, car dans ces deux cas, ils ne rebondiront pas de la bonne manière sur les lames. Quelques conseils sont donnés dans le cadre de l'utilisation des instruments Orff :

→ Il peut être pratique d'enlever les lames qui ne font pas partie de la gamme pentatonique demandée pour assurer une meilleure réussite

→ Tous les élèves devraient avoir deux maillets

→ Au début, il est préférable d'attribuer un instrument pour deux élèves. Le professeur devra alors limiter les hauteurs de notes de son arrangement afin que les élèves puissent jouer au moins sur une octave. Les bourdons utilisés dans les niveaux 1, 2 et 3 (de la méthode du docteur Edwards) sont écrits de manière à ce que deux élèves puissent jouer en même temps sur un seul instrument.

→ Les bourdons peuvent être joués de plusieurs manières différentes : de façon cassée, en bougeant d'octave en octave, de façon croisée, les mains ensembles (sauter), mains alternées (marcher ou courir), mouvement contraires, en motifs rythmiques, etc.

→ Laisser les élèves créer leurs propre manière pour jouer les bourdons, points de pédale, ou

créer leurs propres *ostinati*.

→ Commencer d'abord avec un seul instrument, puis ajouter un instrument à la fois jusqu'à ce que l'ensemble soit complet (en plans sonores).

→ Être créatif et s'amuser, en laissant les élèves explorer les différentes possibilités de combinaisons d'instruments.

Enfin, une notice explique comment entretenir les instruments Orff :

→ Lorsqu'il est temps d'enlever les lames, expliquer aux élèves qu'il faut utiliser les deux mains, une main se plaçant sur chaque extrémité de la lame et soulever directement vers le haut afin de ne pas tordre ou casser les pointes qui tiennent les lames.

→ Les pièces de rechange (pointes, lames...) peuvent être commandées chez les entreprises fabriquant les instruments Orff (Studio 49 par exemple). Il faut utiliser des maillets filés ou feutrés (texture douce) pour les xylophones et métalphones.

→ Les maillets en caoutchouc sont réservés pour les métalphones. A l'occasion, des maillets plus durs peuvent être utilisés sur les xylophones, tout en faisant attention aux éventuels dégâts que cela peut engendrer sur les lames (rayures...).

→ Tous les types de maillets peuvent être utilisés sur les *glockenspiel*, mais il est préférable d'employer des maillets en bois, ou des petits maillets en plastique.

→ Ne rien utiliser d'autres que les doigts ou les maillets pour jouer sur ces instruments à lames.

→ Eviter d'empiler les instruments les uns sur les autres.

→ Les lames en métal peuvent être nettoyées avec de l'eau et du savon.

→ Les lames en bois peuvent être huilées à l'aide d'une huile à base de citron pour meubles (pas de cirage) afin de prévenir l'accumulation de moisissure.

→ Les caisses de résonance doivent être occasionnellement dépoussiérées.

Un mélange de concepts et de notions théoriques et pratiques

Le *Schulwerk* dans son fonctionnement, nécessite de se préoccuper de deux points importants connectés : c'est en fournissant à l'enfant des moyens mis en œuvre pour ne pas dépasser son niveau et ses capacités comme le chant, la danse, le théâtre et l'expression corporelle du rythme, que son activité créatrice va se développer de manière constante. Il est aussi du devoir de l'éducateur de ne pas imposer à l'élève une exactitude, une matérialité musicale trop complexe, pour qu'il puisse y aboutir pleinement. La phrase suivante entrerait plus dans une partie d'interprétation que de description de la méthode ; il faut cependant savoir qu'il y a un lien entre certains principes de musicothérapie et cette méthode : le fait de faire appel sans relâche à l'activité créatrice permet la fondation d'une harmonie au sein d'un groupe quel qu'en soit son effectif, par le biais d'interactions sonores et rythmiques, permettant elles-mêmes une communication et une socialisation entre les membres participants.

Ce concept de pédagogie active ne fonctionne que par l'élaboration de groupes et par l'utilisation d'instruments simples. Cette association met en œuvre des moyens d'expression faciles qui permettent à certaines formes de handicaps d'accéder à une activité créatrice.

En étudiant la méthode du *Schulwerk*, j'ai remarqué que j'avais la possibilité d'en diviser la construction en quatre parties bien distinctes. Il est évident que l'on pourrait détailler ce tout en un nombre de sections plus étendu, mais pour essayer d'en comprendre le fonctionnement, il est peut-être plus judicieux d'effectuer un découpage simplifié.

L'objectif de cette division est de mettre en avant le rôle important du sujet que traite chaque partie. Cependant, certains éléments pourront se retrouver dans plusieurs parties distinctes. Je pense qu'il est essentiel d'expliquer dans un premier temps l'importance qu'a le maître, le pédagogue, l'éducateur au sein de la méthode. Le rythme est aussi extrêmement présent, c'est la raison pour laquelle la cause et la manière de son utilisation seront expliquées dans une seconde partie. Puis, nous parlerons ensuite des concepts primordiaux sur lesquels la méthode s'appuie. Enfin, je décrirai dans une dernière partie les différentes notions théoriques et pratiques qu'inclue la méthode de l'*Orff-Schulwerk*.

Le rôle du maître, de l'éducateur

Le rythme va servir à introduire le rôle que joue l'éducateur au cœur de la méthode. Il n'est pas le sujet de cette partie, mais sert de transition à l'explication. Il est un des principes fondamentaux de cette méthode et pourrait entrer dans les parties « concepts » et « notions théoriques et pratiques ». C'est la raison pour laquelle j'ai finalement décidé de lui consacrer une section.

De par le rythme, sont élaborés des exercices sensoriels. Ils sont privilégiés du fait qu'avant toute intellectualisation, le *Schulwerk* fait appel à la sensation pure : il cherche à provoquer l'expression propre, individuelle de chaque élève qui improvise en toute liberté. Cette autonomie émancipatrice qu'est la liberté n'est, du point de vue du professeur, jamais de l'ordre de l'anarchie. Les forces vives de l'enfant (motivation, enjouement, plaisir, amusement...) sont canalisées par la satisfaction et le plaisir de former, imaginer, inventer. Le maître, ici, ira dans un sens positif et optimiste, en insistant sur la réussite plutôt que sur les erreurs que font les élèves qui se corrigeront d'eux-mêmes. Bien que le nom de la méthode contredise cette idée, je pense qu'Orff en créant cette démarche, voulait faire de cet apprentissage de la musique vivante et non de la musique scolaire.

Le rôle qu'a le professeur est primordial. Il va servir de guide aux élèves. Ceci demande une préparation complexe, qui ne s'improvise pas : la réussite d'un tel enseignement est associée en lien direct avec la personnalité du maître et à la manière dont il enseigne. Le travail à fournir étant très varié, le maître doit faire face à une préparation sérieuse, à un effort de recherche qui exige beaucoup d'imagination. Une double tâche lui est confiée : il doit, en même temps qu'il guide l'improvisation des élèves, rester disponible à leurs découvertes, ne jamais oublier l'objectif qu'il s'est fixé pour chacune des séances, qui ont pour but de donner aux élèves la sensation qu'ils ont conjointement travaillé à une création. L'éducateur doit préparer un cours qui va engendrer un montage réalisé, qui sera une construction commune dans laquelle chacun doit non seulement être acteur, mais doit aussi ressentir l'exigence de la justesse et de la précision. De ce fait, vont s'installer des relations éducatives, non seulement entre les élèves et le maître, mais aussi entre les élèves eux-mêmes. Encore une fois, le socioconstructivisme se retrouve ici, dans le sens où le rôle de l'enseignant n'est pas seulement celui de mettre en place une situation problématique, mais d'introduire l'idée que le rapport à d'autres personnes peut jouer un rôle décisif, que ce soit entre élèves ou avec le professeur.

Le rythme

C'est d'abord le caractère rythmique qui sensibilise l'enfant, lorsqu'il est en présence de musique. La manifestation du rythme déclenche un besoin spontané d'extériorisation corporelle qui va permettre l'élaboration de différents jeux. C'est au cours de ces exercices ludiques que l'élève va prendre conscience de ce que représentent les différents rythmes, puisqu'il aura l'opportunité de les vivre. Il y a plusieurs moyens d'élaborer ces jeux : ils peuvent être mis en œuvre par le corps (mains, pieds, torse...), par l'*Instrumentarium*, qui se compose comme nous l'avons vu d'instruments mélodiques

(carillons, xylophones, métallophones) et de percussions diversifiées à son de hauteur définie. Tout être humain détient les instruments propres à marquer le rythme : ses mains et ses pieds. Grâce à ces deux parties du corps, il est possible d'exploiter plusieurs variantes sonores. Pour les mains, le son des battues sonnera différemment si nous frappons avec les mains plates ou creuses. Il en est de même pour les pieds, si nous tapons avec la plante ou avec le talon. Les claquements de doigts sont aussi très utilisés dans les jeux rythmiques. Frapper avec les mains plates sur les genoux constitue par exemple une très bonne initiation à la technique des timbales et des instruments à lames. Les jeux de rythme les plus usités dans la méthode du *Schulwerk* sont l'imitation, la mémorisation, les « questions-réponses » et le canon. Cependant, le rythme n'est pas intellectualisé. Il est uniquement vécu, senti et réalisé avec le corps ou les instruments. Par le biais de ces exercices, une souplesse corporelle va se développer.

Autres concepts

Avant d'énoncer les notions qu'Orff propose d'aborder directement avec les élèves, il est important d'expliquer en premier lieu les différents concepts qui régissent la méthode, ceux-là mêmes qui caractérisent l'idée de pédagogie élémentaire.

D'après Max Méreaux, compositeur et musicologue français, Carl Orff s'appuierait sur une théorie de la récapitulation. C'est sur ce premier concept que débute son étude intitulée « *La pédagogie musicale selon Carl Orff* ». Durant le siècle dernier, les recherches en psychologie démontrent que l'évolution de la personnalité chez l'enfant passe par un enchaînement de paliers. Il se trouve que certains théoriciens et savants ont émis l'hypothèse que l'humain, pendant son enfance, vit en réduction l'évolution de l'humanité. Cette théorie, même si elle a été refusée dans plusieurs domaines, paraît rester tout de même explicable en pédagogie musicale, par divers aspects du comportement de l'enfant : précocité de l'activité rythmée, choix d'intervalles favorisés dans le chant des comptines (4^{te}, 2^{de} et 3^{ce} majeures). Orff invite l'enfant à découvrir les éléments qui composent la réception de la langue musicale : rythme, mélodie, harmonie, forme...

Pour effectuer un « travail Orff », il n'y a pas de recette, mais il y a évidemment une marche, une progression à suivre, un programme à respecter. En vue d'une éducation musicale intégrale, les séances sont découpées par thèmes. Certaines seront axées sur la mélodie, d'autres sur le rythme, l'harmonie, l'orchestration, la notion de forme. Un des principes de base de la méthode, est de partir d'un point de départ simple (texte, chant ou danse populaire) et d'en exploiter toutes les ressources possibles afin d'en tirer un maximum d'éléments. Cette théorie est largement inspirée du *Behaviorisme* (« *behavior* » signifiant « comportement »), créé en 1913 par l'américain Watson. Cette psychologie d'apprentissage, différente de celle du socioconstructivisme, se retrouve ici dans la mesure où la psychologie devient une science du comportement, plus précisément dans la manifestation observable de la maîtrise d'une connaissance ou de l'atteinte d'un objectif. Une des forces du *Behaviorisme* a été de proposer une méthode d'enseignement (une progression à suivre), opérationnaliser les objectifs, apprendre grâce à un système d'essais-erreurs... Il est clair que l'on retrouve dans la méthode d'Orff certains de ces principes.

La recherche par groupe est aussi un des principes fondamentaux. En effet, les élèves, en plus d'être acteurs, vont être créateurs des matériaux qu'ils vont utiliser, après avoir bien sûr été validés par le maître. Un exemple de recherche par groupe est applicable pour une meilleure mise en rythme sur un texte, qui considère à la fois l'accent tonique, la coupe des phrases et l'expression générale. Le texte est d'abord parlé, en essayant de le scander (marquer l'alternance des syllabes brèves et longues en insistant sur les temps forts), puis la meilleure version proposée (celle qui sera la plus

simple) est choisie. Le texte est ensuite répété par l'ensemble du groupe jusqu'à arriver à l'exactitude. Des frappements de mains et de pieds sont ajoutés à ces exercices parlés (trouvés par les élèves eux-mêmes). Ils vont permettre, en plus de l'assimilation du rythme, le développement progressif de la conscience des structures rythmiques. Le texte est ensuite redit en canon parlé à deux voix, puis à trois ou quatre voix si les élèves sont suffisamment agiles. L'étape suivante consiste à ne plus dire le texte, mais à frapper son rythme, puis à le reprendre encore en le parlant en se penchant vers d'autres idées, telles que différencier les hauteurs et timbres de voix par exemple. Cet ensemble d'actions est une sorte d'exploration autonome, guidée par l'expérience de l'éducateur. Le but est de laisser place à l'imagination des enfants. Ils chercheront en vue de rendre l'exercice encore plus complet, des expressions différentes, feront des nuances, alterneront les groupes...

Un autre type de recherche en groupe concernant cette fois la mélodie, permet aussi à l'enfant de développer sa créativité. Cependant, elle requiert un entraînement et une habileté suffisante des élèves déjà mis en place. Grâce aux instruments, l'enfant va manier des sons qu'il va découvrir au fur et à mesure des exercices. Il explorera les différentes variétés de timbres, qu'il associera aux comptines qu'il connaît.

Enfin, un des principes les plus importants de la méthode de *l'Orff-Schulwerk*, est celui de respecter le déroulement expérience-compréhension. Cette règle dégage une ouverture à un large questionnement et une comparaison avec d'autres pédagogies musicales. En effet, en comparant avec le système éducatif musical français, que l'on peut trouver dans les conservatoires ou écoles de musique, je me suis rendu compte que l'approche du *Schulwerk* est totalement différente. Pour mieux comprendre, voici un bref exemple de comment le maître aborde les notions théoriques et de quelle manière il les fait assimiler aux élèves. Sur une comptine ou un chant, il joue la mélodie à la flûte à bec par fragments d'une mesure. Les élèves répètent en vocalisant sur la syllabe DU et trouvent les notes sur leur instrument, en alternant avec le chant pour s'aider. C'est seulement après cette étape et avec l'aide du maître, qu'ils écriront les notes au tableau, trouveront le rythme et la mesure, pour finalement solfier et théoriser le chant dans sa totalité. La compréhension vient donc après l'expérimentation.

Les notions théoriques et pratiques issues des concepts

Abordons maintenant la quatrième partie axée sur les notions théoriques et pratiques, et rendons-nous compte que même s'il s'agit d'éléментарité et de simplicité, nous faisons tout de même face à une certaine complexité, due au grand nombre de différentes notions.

Nous avons précédemment parlé de la sensibilité d'un enfant au caractère rythmique d'une musique. Le fait de lui faire vivre ces rythmes autant par son corps que par *l'Instrumentarium* va lui donner une conscience plus précise de ce qu'est le rythme. Dans un cadre de jeu ou d'exercice musical, l'improvisation sera en plus du rythme, au centre de l'interaction et aura un rôle stable et constant. L'improvisation, ici, n'est pas vue telle une suite de notes (mélodique ou rythmique) créée instantanément par l'élève, mais plutôt comme le rôle qu'il va avoir à jouer. Lors de l'activité, l'enfant peut être amené à effectuer plusieurs tâches, comme répondre au meneur de jeu, prendre une place importante au sein de l'ensemble en improvisant ou proposant des thèmes mélodiques ou rythmiques qu'il aura inventés par exemple, ou même prendre la place de chef de direction de l'ensemble. Max Méreaux dit que selon l'expression de Carl Orff, « *Le rythme, le corps, la parole et les instruments sont les éléments indissociables de la musique élémentaire* ».

Discussion : rapport entre théorie et pratique au sein de la méthode

C'est seulement après avoir analysé et mieux compris la forme de la méthode dite « active » de Carl Orff qu'une problématique définitive dans la réalisation de ce mémoire s'est formée. Nous avons vu dans les deux premières parties, de quelles manières une évolution s'est créée en matière de pédagogie et psychologie en rapport au contexte culturel et historique du compositeur. En utilisant certains principes déjà théorisés par ses contemporains et en y ajoutant ses propres idées et fondements, Carl Orff a créé une méthode de pédagogie musicale dite active. Il est aujourd'hui considéré comme l'un des pionniers de la pédagogie musicale, mettant en relation texte, voix, geste et musique, un mélange adapté à la compréhension optimale de la musique par l'enfant.

Ce qui va nous intéresser à présent va être de comprendre et d'expliquer pourquoi historiens et théoriciens de l'éducation musicale comme a pu le conférer Michèle Alten en 1985, classent la pédagogie de *l'Orff-Schulwerk* dans les méthodes de pédagogie « active », alors que nous allons voir que malgré une pratique constante des élèves dans sa réalisation, cette méthode induit, si ce n'est prévoit une certaine forme de théorisation.

Afin de comprendre de quelle manière l'omniprésence de la pratique engendre et permet la théorisation de concepts, nous allons mettre en lien :

- le schéma concernant les différents formats de connaissances et processus d'apprentissages selon le modèle d'André Tricot, professeur d'université en psychologie à l'École supérieure du professorat et de l'éducation de Midi-Pyrénées ;
- un graphisme exposant les diverses activités pédagogiques selon Orff, inspiré d'un support de cours du stage Orff d'octobre 2007 à Morges (Suisse). Cette formation donnée par Véronique Kupper, directrice du centre musical associatif « le Fa perché » à Morges, a permis à Marjolaine Picand d'élaborer une partie de son mémoire, lui aussi axé sur la pédagogie Orff.

La méthode Orff est souvent classée dans les méthodes actives car elle met principalement en œuvre la pratique musicale des élèves. En quoi cette méthode est-elle véritablement active, et n'induit-elle ou ne prévoit-elle pas des formes de théorisations ?

Dans une première sous-partie, en expliquant et réutilisant les termes de « savoir-faire », de « concept », et des autres éléments nécessaires à la compréhension du schéma concernant les différents formats de connaissance et processus d'apprentissage selon le modèle d'André Tricot, nous allons essayer d'en comprendre son raisonnement, en vue de le mettre en lien dans une seconde sous-partie avec le schéma de Marjolaine Picand montrant les différentes activités pédagogiques présentes au sein d'un stage instituant la méthode de *l'Orff-Schulwerk*. Ce sera alors dans une troisième et dernière section que nous pourrons terminer de répondre à la problématique en essayant de fusionner les deux figures.

Les différents formats de connaissances et processus d'apprentissages selon le modèle d'André Tricot

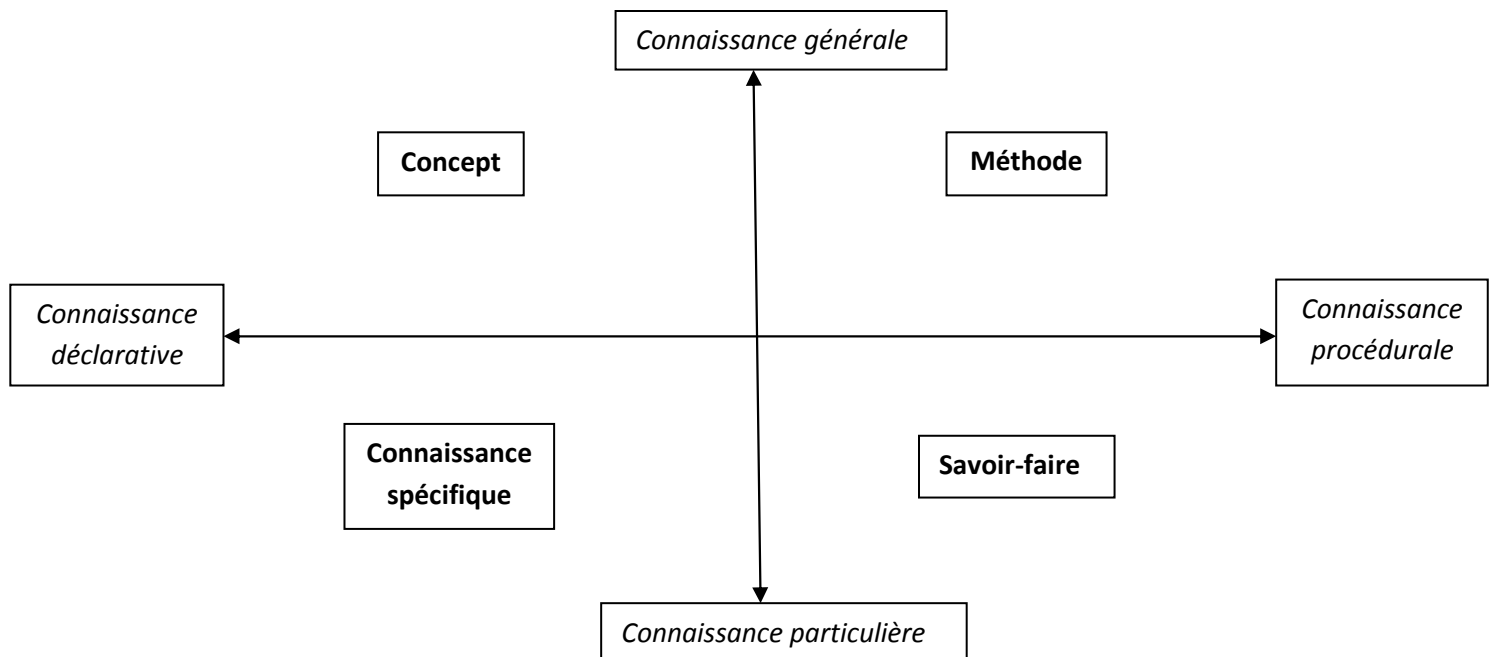


Schéma 1 - Formats de connaissances et processus d'apprentissages dans la méthode Orff, d'après le modèle d'André Tricot, 2012

D'après André Tricot, professeur d'université en psychologie à l'Ecole supérieure du professorat et de l'éducation de Midi-Pyrénées, on distingue plusieurs pôles concernant différents types de connaissances. Pour essayer d'être le plus clair possible, nous allons pour chaque connaissance, donner un exemple concret, en prenant pour exemple un élève de lycée en cours de musique :

- **La connaissance générale** : ce type de connaissance ramène à une globalité. Par exemple, savoir ce qu'est une symphonie fait partie de ce type de connaissance.
- **La connaissance particulière** : celle-ci signifie que l'élève connaît quelque chose de plus spécifique, comme par exemple le premier mouvement de la symphonie n° 40 de Mozart.

La partie supérieure du schéma relève donc de la globalité, et celle du bas de la spécificité. Il est plus difficile de donner des exemples aussi précis pour les connaissances qui vont suivre ; il est cependant possible de clarifier leurs termes :

- **La connaissance déclarative** : la partie gauche du schéma concerne ce qui relève du savoir théorique, qualifié dans le sens commun d' « intellectuel ».
- **La connaissance procédurale** : la partie de droite nous rapporte au savoir pratique, aux savoir-faire.

Nous voyons sur le schéma deux axes : un axe horizontal entre les connaissances déclaratives et procédurales, et un vertical se rapportant aux connaissances générales et particulières. Il est important de comprendre qu'une culture, quel qu'en soit l'objet, se construit par des allers-retours entre ces différents types de connaissance. Nous appellerons « **généralisation** » le fait de se déplacer de la partie inférieure à la partie supérieure et « **particularisation** » le fait de passer de haut en bas. « **Prise de conscience** » sera le terme utilisé pour se déplacer de la partie de droite à la partie de

gauche dans la partie inférieure et « **théorisation** » le déplacement de la pensée du bas vers la partie supérieure.

Maintenant que nous avons déterminé ces différents types de connaissances, nous allons analyser ce qu'il se passe entre ces savoirs de natures différentes. Pour en faciliter la compréhension, je vais étayer les explications suivantes par des exemples numérotés de la sorte (1), (2), (3)... :

- **La méthode** : ce mélange entre la connaissance générale et procédurale, permet à l'élève, d'appliquer une méthode dans le but de parvenir à d'autres types de connaissance. Par exemple, l'élève sait s'échauffer avant de chanter, il sait placer sa voix ou encore comment monter dans les aigus ou descendre dans les graves (1). De la même manière, savoir improviser de manière générale (2) relève aussi de cette partie du schéma.

- **Le savoir-faire** : il est l'union des connaissances particulières et procédurales. D'ordre pratique et spécifique, il signifie que l'élève est capable de chanter tel ou tel morceau (1) et d'intégrer plus précisément le terme d'improvisation. Il sera capable d'improviser dans des styles de musique bien définis (2) comme le jazz par exemple. Le savoir-faire intègre aussi par exemple le fait de savoir chanter un ostinato (3).

- **La connaissance spécifique** : cette connaissance est l'association des connaissances déclaratives (donc intellectuelles) et particulières. Elle englobe les représentations de l'élève en ce qui concerne une notion aux quelles vont s'ajouter les connaissances acquises en classe. Elle relève de la notion. L'élève aura des connaissances théoriques sur telle ou telle chanson : il en connaîtra l'auteur, la grille harmonique, la mélodie... (1). Il saura non seulement ce qu'est l'improvisation dans le jazz, mais en plus ce qu'est l'improvisation dans le be-bop (2). Connaître la notion d'ostinato, la définir, fait aussi partie de la connaissance spécifique (3).

- **Le concept** : à la frontière entre les connaissances générales et déclaratives, le concept est une connaissance de nature théorique et va permettre la comparaison, la généralisation à partir d'un ensemble de connaissances. Grâce à cette partie, l'élève va « ranger » ses connaissances spécifiques dans une case plus globale, ce qui l'aidera à mieux les intégrer. Il saura de ce fait que l'ostinato est utilisé dans le baroque, mais pas seulement (3).

Il n'y a pas vraiment d'ordre pour qu'une culture se forme chez un individu, dans le sens où il ne commencera pas forcément par se pencher sur la méthode, puis le savoir-faire, le concept et enfin la connaissance spécifique. La culture se crée en cheminant sans cesse entre ces différents types de savoirs. Le rôle de l'éducateur est de comprendre de quelle manière l'élève sera le plus à l'aise, chaque individu ayant une logique différente et donc une façon individuelle d'intégrer les savoirs.

Différentes activités pédagogiques présentes au sein d'un stage instituant la méthode de l'Orff-Schulwerk.

C'est en m'inspirant de ce qu'a pu relever Marjolaine Picand en 2007-2008 lors d'un stage se servant de la méthode de Carl Orff, que je vais établir une distinction entre ce qui relève de la pratique et ce qui relève de la théorie dans les activités issues de cette formation.

Dans un premier temps je vais décrire les multiples activités, puis dans une dernière sous-partie, je les classerai dans des cases théoriques et pratiques.

Pour une meilleure intelligibilité, avant de réaliser un tableau différenciant les types d'activités variés, je vais commencer par associer ces dernières grâce à un code couleur au sein du schéma de Marjolaine Picand. Cela me permettra par la suite de réaliser un graphique qui présentera la proportion de la pratique et de la théorie dans la méthode Orff. Je me dois d'annoncer que cette

répartition est établie par mes soins. Il est cependant possible que suivant les personnes intéressées quant à la répartition des notions pratiques et théoriques au sein de la méthode, plusieurs interprétations soient envisageables.

Pratique **Théorie** **Alliance de pratique et de théorie** **Ressenti**

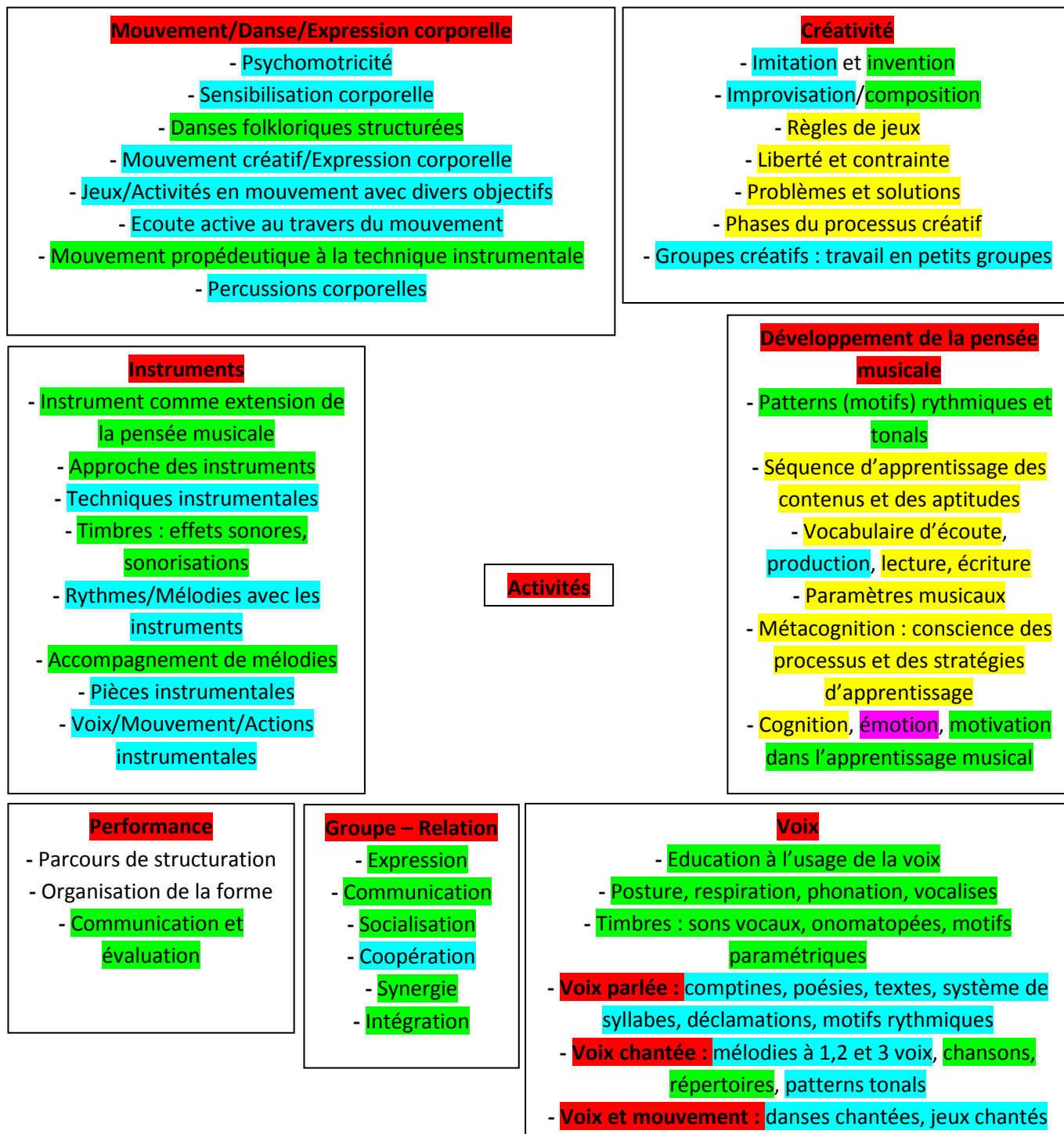
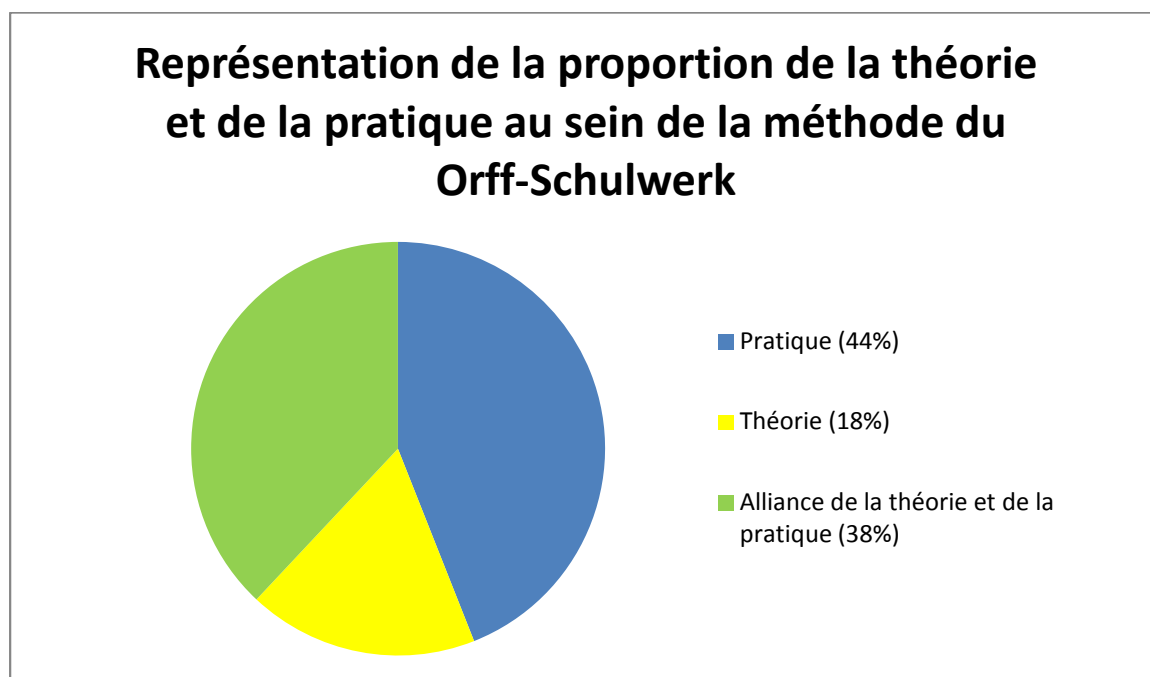


Schéma 2 - Les différentes activités pédagogiques présentes au sein d'un stage instituant la méthode de l'Orff-Schulwerk, de Marjolaine Picand

Pratique	Théorie	Alliance Théorie / Pratique
Mouvement/Danse/Expression corporelle -Ecoute active au travers du mouvement -Psychomotricité -Sensibilisation corporelle -Mouvement créatif/Expression corporelle -Jeux/Activités en mouvement avec divers objectifs -Percussions corporelles Créativité -Imitation -Improvisation -Groupes créatifs : travail en petits groupes Développement de la pensée musicale -Production Voix -Système de syllabes, Déclamations -Motifs rythmiques -Mélodies à 1,2 et 3 voix -Patterns tonals -Danses chantées, jeux chantés Groupe – Relation -Coopération Performance Instruments -Techniques instrumentales -Rythmes/Mélodies avec les instruments -Pièces instrumentales Voix/Mouvement/Actions instrumentales	Mouvement/Danse/Expression corporelle Créativité -Règles de jeux -Liberté et contrainte -Problèmes et solutions -Phases du processus créatif Développement de la pensée musicale -Séquence d'apprentissage des contenus et des aptitudes -Vocabulaire d'écoute lecture, écriture -Paramètres musicaux -Métacognition : conscience des processus et des stratégies d'apprentissage -Cognition Voix Groupe – Relation Performance Instruments	Mouvement/Danse/Expression corporelle -Danses folkloriques structurées -Mouvement propédeutique à la technique instrumentale Créativité -Composition -Invention Développement de la pensée musicale -Patterns (motifs) rythmiques et tonals -Motivation dans l'apprentissage musical Voix -Posture, respiration, phonation, vocalises -Timbres : sons vocaux, onomatopées, motifs paramétriques -Chansons, répertoires -Comptines, poésies, textes -Education à l'usage de la voix Groupe – Relation -Synergie -Intégration -Communication -Socialisation Performance -Communication et évaluation Instruments -Instrument comme extension de la pensée musicale -Approche des instruments -Timbres : effets sonores, sonorisations -Accompagnement de mélodies

Tableau 1 - Classement des activités entre pratique et théorie

Le tableau exposé précédemment montre clairement que la part de pratique ou de théorie au sein de la méthode Orff dépend de l'activité à laquelle l'enfant participe. Par exemple, si il s'agit d'activités en lien avec le mouvement, la danse ou l'expression corporelle, on trouvera plus de pratique que de théorie. Or, si il s'agit d'activités en lien avec le développement de la pensée musicale, la théorie primera sur la pratique.



Graphique 2 - Représentation de la proportion de la théorie et de la pratique au sein de la méthode de l'Orff-Schulwerk

En classant les activités dans de différentes sections (pratique, théorie et alliance de théorie et pratique), j'ai élaboré ce graphique en camembert pour illustrer la proportionnalité qu'ont ces différentes approches de la méthode, dans le but d'en dégager l'importance. Pour les valeurs, j'ai simplement placé les activités dans les parties correspondantes. Par exemple, si l'on se réfère une nouvelle fois au schéma de Marjolaine Picand exposant les différentes activités au sein du stage Orff, on dénombre, en se rapportant au tableau qui les classifie, 22 différentes activités concernant la pratique directe. J'en ai fait de même pour la théorie et l'alliance de la théorie et de la pratique. Encore une fois, cette classification a été élaboré par mes soins, ce qui peut engendrer diverses interprétations.

Ce schéma concernant la représentation de la proportion de la théorie et la pratique montre que la méthode du *Orff-Schulwerk* se construit sur une majorité de pratique dans ses activités musicales, gestuelles, et langagière (notions abordées précédemment dans la partie « description de la méthode). En effet, la pratique pure active représente presque la moitié du total des activités (44%). La théorie pure, donc sans pratique n'est que très faible par rapport à la proportion de la pratique puisqu'elle ne représente que 18% des activités présentes dans le stage utilisant la méthode de l'

Orff-Schulwerk. C'est peut-être la raison pour laquelle cette dernière est classée par un grand nombre d'historiens et de musicologues dans des méthodes de pédagogie « active ».

Or, si l'on continue de se pencher sur le graphique, on voit que la dernière part concernant l'alliance de la théorie et de la pratique a elle aussi son importance puisqu'elle regroupe 38% des activités. Si j'ai pris la décision de séparer ces activités en trois différentes parties, c'est pour mettre en avant celle concernant l'alliance de la théorie et de la pratique. La plupart des activités se retrouvant dans cette catégorie vont pouvoir parfaitement se calquer sur le raisonnement d'André Tricot ainsi que sur son schéma concernant les formats de connaissances et les processus d'apprentissage. Je me dois toutefois d'expliquer au préalable la manière dont André Tricot analyse le contexte de cette dernière part : une double part serait présente au sein-même des savoir-faire. Ce serait selon lui à la fois une action physique et/ou des opérations mentales. Même si cette dernière part qui concerne l'alliance de la théorie et de la pratique n'apparaît donc pas de la même manière dans le graphique en camembert et dans le schéma du professeur d'université en psychologie, je vais tenter d'expliquer les rapports qui existent entre ce schéma et les activités présentes dans un stage utilisant la méthode de l'*Orff-Schulwerk*.

Rapport entre les différentes activités au sein d'un stage utilisant la méthode de l'*Orff-Schulwerk* et le schéma d'André Tricot sur les formats de connaissance et les processus d'apprentissage

Comme je l'ai précédemment fait remarquer, nous distinguons au sein d'un stage employant la méthode de Carl Orff, plusieurs activités pouvant s'intégrer dans de différentes parties : pratique, théorique, et une alliance de la théorie et de la pratique.

Comme dit précédemment, la partie gauche du Schéma d'André Tricot concerne la théorie (connaissance déclarative, concept, connaissance spécifique), et celle de droite concerne plus la pratique (connaissance procédurale, méthode, savoir-faire).

→ Qu'en est-il de la section du graphique concernant l'alliance de la théorie et de la pratique ? Dans quelle partie du schéma d'André Tricot se positionne-t-elle ? Et pourquoi ?

La méthode Orff est comme nous l'avons dit, classée dans les méthodes de pédagogie active, donc utilisant un maximum de pratique pour faire prendre conscience aux élèves toutes sortes de notions. Or, nous avons aussi vu que bien que la pratique soit prédominante à la théorie dans cette démarche éducative, nous y trouvons aussi cet aspect qu'est la théorie. Il est clair que les professeurs qui enseignent cette méthode ne vont pas utiliser des moyens comme ceux que l'on trouve dans l'enseignement traditionnel du conservatoire par exemple, mais une certaine forme de théorie va quand même résulter de la pratique. Nous pourrions qualifier ce phénomène de « théorie indirecte ». Les flèches de couleur montrent ce procédé.

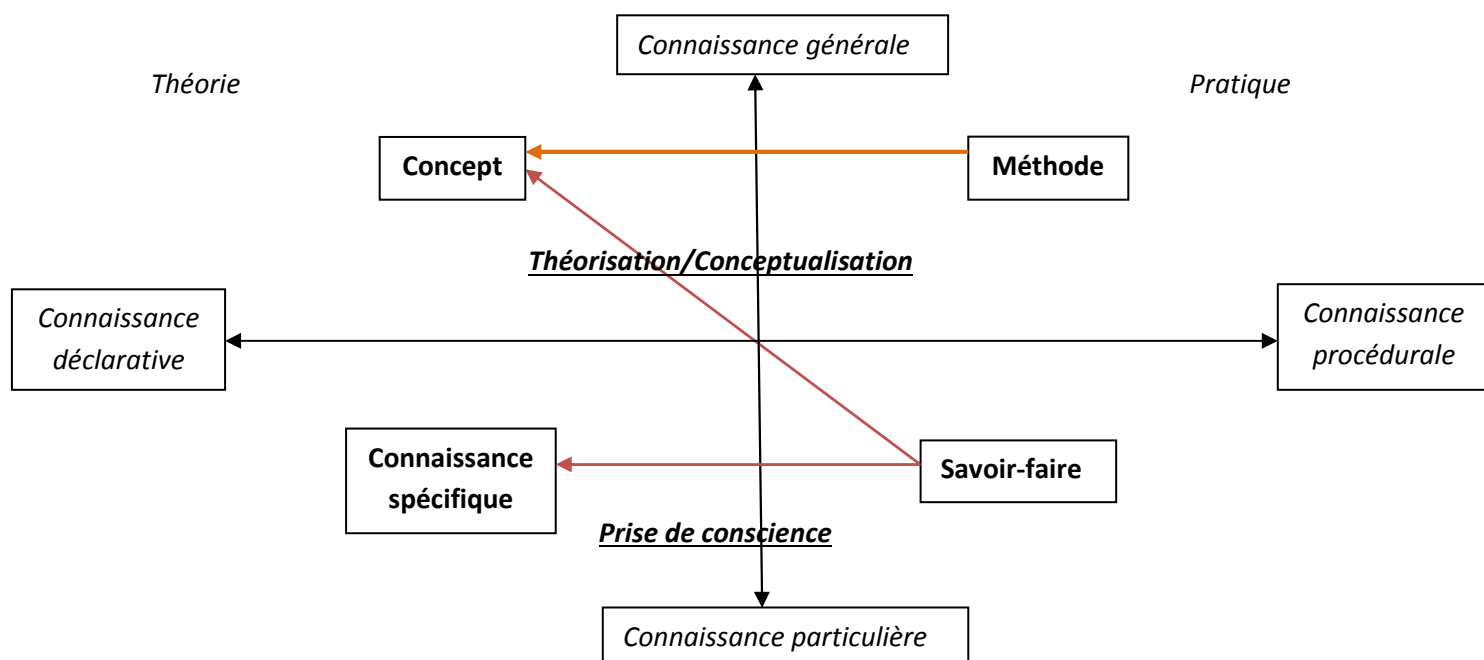


Schéma 3 - Formats de connaissances et processus d'apprentissages dans la méthode Orff, d'après le modèle d'André Tricot, 2012

En pratiquant les différentes activités présentes dans le stage adoptant la méthode de l'*Orff-Schulwerk*, les élèves sont amenés à pratiquer activement une grande majorité du temps. Une prise de conscience va donc résulter de la pratique, ce qui va de ce fait induire, la théorisation et la conceptualisation.

Par exemple, une des activités concernant la voix met en avant la posture, la respiration, la phonation et les vocalises. J'ai classé cette activité dans la section « alliance de la théorie et de la pratique », car bien que le fait de chanter relève bien évidemment de la pratique, celui d'avoir une bonne posture, une respiration adéquate, une articulation convenable et un échauffement nécessaire relève de la méthode.

Comme le montre le schéma d'André Tricot, la méthode se trouve dans la partie de droite, donc dans celle concernant la pratique. Cependant, lorsqu'un élève chante, il réalise dans la plupart des cas une œuvre qui lui est demandée de chanter. Dans cette idée, on peut imaginer que l'élève connaîtra plus tard l'œuvre dans son intégralité (qu'elle soit longue ou courte). Ceci relève donc de la connaissance spécifique, notion se situant dans la partie de gauche du schéma, donc concernant la théorie. Si l'on se réfère au tableau décrivant les différentes activités au sein du stage décrit par Marjolaine Picand, on trouve dans l'activité concernant la voix encore une fois, l'étude de chansons et de répertoires. L'apprentissage de chansons engendre bien sûr la création d'un répertoire. Bien que cela parte d'une forme de pratique (le chant), la connaissance de textes faisant partie de tel ou tel répertoire (sacré, classique, traditionnel, etc.) relève ici de la théorie.

Il est évidemment possible d'effectuer la même manœuvre pour les autres activités classées dans la partie « alliance de la théorie et de la pratique ».

Conclusion

La méthode de l'*Orff-Schulwerk*, bien qu'elle soit classée dans les méthodes de pédagogie musicale actives de par la place importante de la pratique, induit tout de même certaines formes de théorisation. L'élève, en pratiquant et en vivant la musique grâce à des notions et concepts spécifiques comme le rythme, le geste ou encore la parole et à l'aide de moyens pédagogiques bien définis par le fondateur de la méthode, acquiert par cette pratique des éléments qu'il va naturellement intellectualiser.

Comme l'a présenté le schéma d'André Tricot lorsqu'il est mis en relation avec les diverses activités présentes dans un stage appliquant cette méthode de musique élémentaire, les formats de connaissances et les processus d'apprentissages des individus sont construits de telle sorte que les connaissances sont assimilées par plusieurs types d'allers-retours entre pratique et théorie. Cette méthode de pédagogie active suscite donc par la pratique une forme de théorisation. Il existe cependant d'autres modèles de démarches qui, eux, font appel à une mise en pratique, après l'intellectualisation.

Bibliographie

Coopérateurs et biographie

Tous les articles en anglais et en allemand ont été traduits par mes soins.

Articles lus entre octobre et novembre 2014

Marie Wigman (1886-1973) <http://www.artsalive.ca/fr/dan/meet/bios/artistDetail.asp?artistID=186>

Gunild Keetman - Background <http://aosa.org/about/orff-keetman/#gunild-keetman> (anglais)

Gunild Keetman http://en.wikipedia.org/wiki/Gunild_Keetman (anglais)

Dorothee Günther http://de.wikipedia.org/wiki/Dorothee_G%C3%BCnther (allemand)

Maja Lex http://de.wikipedia.org/wiki/Maja_Lex (allemand)

Carl Orff - Biographie courte/complète <http://www.symphozik.info/carl+orff,105.html>

Methode Schulwerk

Articles lus entre novembre 2014 et février 2015

France Dalcroze: rythmique musique danse - La pédagogie dalcroze

http://www.dalcroze.fr/crbst_3.html

Carl Orff -

Orff-Schulwerk - Concept, Développement, Formation, Pratique, Bibliographie, Presse
Institutions - La fondation Carl Orff, Organes, Coopération, Activités, Le Centre Orff de Munich, Le musée Carl Orff, L'institut Orff, Les associations Orff-Schulwerk

<http://www.orff.de/fr>

Le Orff-Schulwerk – pédagogie élémentaire pour la musique et la danse par Michael Kugler

<http://www.orff.de/fr/orff-Schulwerk/> + idee, entwicklung, ausbildung, praxis, litteraturverzeichnis, presse

Institutions - La fondation Carl Orff, Organes, Coopération, Activités, Le Centre Orff de Munich, Le musée Carl Orff, L'institut Orff, Les associations Orff-Schulwerk

<http://www.orff.de/fr/institutionen/> + carl-orff-stiftung, stiftungsorgane, kooperationen,

stiftungstaetigkeit, orff-zentrum-muenchen, orff-schulwerk-forum, orff-schulwerk-gesellschaften

Association Carl Orff - La pédagogie musicale élémentaire selon Marie-Laure Chapuis et Philippe saccomano <http://www.orff.fr>

Association Carl Orff - Pédagogie musicale active <http://www.orff.fr/index.php/categorie/pedagogie-musicale-active>

Association Carl Orff - Carl Orff compositeur <http://www.orff.fr/index.php/categorie/carl-orff-compositeur>

Association Carl Orff - Bibliographie, Discographie, Filmographie

<http://www.orff.fr/index.php/categorie/bibliographie>

Association Carl Orff - Liste des produits en vente <http://www.orff.fr/index.php/vente-en-ligne>

Association Carl Orff – Les instances Orff <http://orff.fr/index.php/article/les-associations-carl-orff-dans-le-monde>

AOSA American Orff-Schulwerk Association – Home, About, Professional Development, Publications, Resources, Get involved <http://aosa.org/>

The Volumes as Documentation in Sound by Mark A. Francis
<http://www.osdiscography.com/OSD1.pdf> (anglais)

La pédagogie musicale selon Carl Orff, d'après Max Méreaux
http://www.musimem.com/pedagogie_Orff.htm

Le 11/01/15, *Orff Instruments*, <http://www.classicsforkids.com/teachers/about/> (anglais)

MARTIN, Geneviève. Cahier de pédagogie musicale. ASSOCIATION ORRF de la région parisienne, 1988, cahiers n° 11-12.

Index des noms propres

ORFF, C. 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 29, 32, 33
LEX, M. 11, 12, 13, 15, 16, 17
GÜNTHER, D. 7, 11, 12, 13, 15, 16, 17
WIGMAN, M. 11, 13, 15, 16, 17
KEETMAN, G. 12, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20
JAQUES-DALCROZE, E. 10, 11, 13, 15, 17, 20
KUGLER, M. 15, 16, 17
PICAND, M. 27, 29, 30, 32, 34
TRICOT, A. 27, 28, 33, 34, 35
EDWARDS, K. 20, 21
MERAUX, M. 24, 25
BECKER-EHMCK, K. 13, 14
MAENDLER, K. 13, 14, 20
BRAHMS, J. 7
SCHUMANN, R. 7
MENDELSSOHN, F. 7, 8
BACH. 7
HAENDEL. 7
GLUCK. 7
BEETHOVEN, L. 7
HUMMEL. 7
WAGNER, R. 7
DEBUSSY, C. 7
STRAUSS, R. 7
ZICHLER, H. 7
SOLSCHER, A. 7
SCHMIDT, L. 7
MONTEVERDI, C. 7
CHAPUIS, M. 8
SACCOMANO, P. 8
FREUD, S. 8
WALLON, H. 9
SHAW, B. 10
HONEGGER, A. 10
CLAUDEL, P. 10
STANISLAWSKI. 10
BLOCH, E. 10
LE CORBUSIER. 10
ANSERMET, E. 10
DELIBES. 10
FAURE, G. 10
BRUCKNER. 10
PADILLA, G. 12
LABAN, R. 13, 15
PALUCCA, G. 13
KREUZBERG, H. 13
WUYTACK, J. 14
DUNCAN, I. 15
SACHS, C. 16
FRANCIS, M. 18
MURRAY, M. 18
SAWALLISCH, W. 18
LEGGE, W. 18
LAUTENBACHER, J. 18
BOECK, R. 18
ROTSCHUH, F. 18
KRINGS, A. 19
RUBY, R. 19
THOMAS, W. 19
REGNER, H. 20
HILLER, W. 20
PEINKOFFER, K. 20
ORFF, G. 20
KODALY. 20
ALTEN, M. 27
KUPPER, V. 27
MOZART, W. 28

Table des figures et des tableaux

Photo 1 – Maison de Carl Orff.....	5
Photo 2 - Glockenspiel	
Photo 3 - Xylophone	
Photo 4 - Métallophone.....	21
Pochette de disque 1 – “Musica Poetica”, parties 1-5	
Pochette de disque 2 – “Musica Poetica”, parties 6-10	
Pochette de disque 3 – “Musik für Kinder”, parties 1-2.....	19
Graphique 1 - Camembert des écrits relatifs à la méthode Orff.....	17
Graphique 2 - Représentation de la proportion de la théorie et de la pratique au sein de la méthode du Orff-Schulwerk.....	32
Schéma 1 - Formats de connaissances et processus d’apprentissages dans la méthode Orff, d’après le modèle d’André Tricot, 2012.....	28
Schéma 2 - Les différentes activités pédagogiques présentes au sein d’un stage instituant la méthode de l’Orff-Schulwerk, de Marjolaine Picand.....	30
Schéma 3 - Formats de connaissances et processus d’apprentissages dans la méthode Orff, d’après le modèle d’André Tricot, 2012.....	34
Tableau 1 - Classement des activités entre pratique et théorie.....	31

INTRODUCTION GENERALE	5
RAISONS POUR LESQUELLES CE MEMOIRE S'ORIENTE VERS L'ANALYSE DE CETTE METHODE	5
DIFFERENTES PROBLEMATIQUES POTENTIELLES QUI ONT EMERGE	6
CONTEXTE SOCIO-HISTORIQUE	7
L'HISTOIRE ALLEMANDE LORS DE LA CREATION DE LA METHODE	7
BIOGRAPHIE DE CARL ORFF	7
POURQUOI CETTE METHODE ?	8
GENRES DE METHODES DE L'EPOQUE	10
EMILE JAKES-DALCROZE (1865-1950) ET SA METHODE D'EDUCATION MUSICALE	10
CONTACTS, AIDES, COLLABORATEURS	11
DOROTHEE GÜNTHER ET LA GÜNTHER-SCHULE (L'ECOLE GÜNTHER)	11
MAJA LEX ET GUNILD KEETMAN	12
MARY WIGMAN	13
KLAUS BECKER-EHMCK ET LA SOCIETE STUDIO 49	13
LE CARL ORFF ZENTRUM OU L'INSTITUT ORFF	14
ASSOCIATIONS CARL ORFF	14
DESCRIPTION DE LA METHODE	15
UN CONCEPT D'EDUCATION ARTISTIQUE	15
LES OUVRAGES ISSUS DE LA METHODE DU ORFF-SCHULWERK	16
LES OUVRAGES ECRITS	16
LES ENREGISTREMENTS AUDIO	18
L'INSTRUMENTARIUM	20
UN MELANGE DE CONCEPTS ET DE NOTIONS THEORIQUES ET PRATIQUES	22
LE ROLE DU MAITRE, DE L'EDUCATEUR	23
LE RYTHME	23
AUTRES CONCEPTS	24
LES NOTIONS THEORIQUES ET PRATIQUES ISSUES DES CONCEPTS	25
DISCUSSION : RAPPORT ENTRE THEORIE ET PRATIQUE AU SEIN DE LA METHODE	27
LES DIFFERENTS FORMATS DE CONNAISSANCES ET PROCESSUS D'APPRENTISSAGES SELON LE MODELE D'ANDRE TRICOT	28
DIFFERENTES ACTIVITES PEDAGOGIQUES PRESENTES AU SEIN D'UN STAGE INSTITUANT LA METHODE DE L'ORFF-SCHULWERK.	29
RAPPORT ENTRE LES DIFFERENTES ACTIVITES AU SEIN D'UN STAGE UTILISANT LA METHODE DE L'ORFF-SCHULWERK ET LE SCHEMA D'ANDRE TRICOT SUR LES FORMATS DE CONNAISSANCE ET LES PROCESSUS D'APPRENTISSAGE	33
CONCLUSION	35

BIBLIOGRAPHIE	36
COOPERATEURS ET BIOGRAPHIE	36
METHODE SCHULWERK	36
INDEX DES NOMS PROPRES	38
TABLE DES FIGURES ET DES TABLEAUX	39
RESUME/SUMMARY	42

Résumé

Ayant vécu à Munich (Allemagne) pendant une durée de un an, j'ai eu l'occasion de découvrir Carl Orff, un compositeur pédagogue du XX^e siècle originaire de cette ville de Bavière. Même si je connaissais déjà quelques faits le concernant, particulièrement les instruments qu'il utilisait pour mettre en pratique sa méthode, ce séjour m'a permis d'en savoir plus sur sa démarche de pédagogie musicale active. Même si elle fût très brève, l'approche que j'ai eu de cet enseignement lors cette année passée en Bavière m'a donnée l'envie de traiter ce sujet pour la réalisation de mon mémoire de master MEEF éducation musicale et chant choral.

La méthode de Carl Orff regroupant un nombre important de notions et concepts différents, ce n'est qu'après m'être suffisamment renseigné sur son contenu que j'ai finalement pu conserver une des multiples questions susceptible d'être pertinente en rapport à cette pédagogie. Bien que le rythme, la parole, le geste, le travail de groupe et d'autres constituants de la méthode de l'*Orff-Schulwerk* comme l'*Instrumentarium* soient essentiels à sa bonne compréhension, j'ai décidé de centrer mon attention sur le rapport qu'ont la pratique et la théorie.

En resituant d'abord ce compositeur dans le contexte socio-historique de son époque, puis en décrivant sa méthode dans les points qui m'ont intéressé, j'ai pu, par ce travail de recherche, faire émerger une question qui entre dans une certaine contradiction avec des historiens et musicologues. La méthode en question est classée dans les pédagogies musicales actives, la plupart des exercices et activités étant directement en lien avec de la pratique. Or, l'élève parvient cependant à apprendre et retenir des notions en lien avec ce qu'il réalise seul ou au sein d'un groupe. D'où la problématique du mémoire :

La méthode Orff est souvent classée dans les méthodes actives car elle met principalement en œuvre la pratique musicale des élèves. En quoi cette méthode est-elle véritablement active, et n'induit-elle ou ne prévoit-elle pas des formes de théorisations ?

Le but de ce mémoire est donc de comprendre comment cette assimilation de données est effectuée. Cette compréhension se fera à l'aide de schémas concernant les différents formats de connaissances et processus d'apprentissages, mis en rapport avec les diverses activités présentes au sein de la méthode.

Mots-clés : *Orff-Schulwerk*, pédagogie musicale active, relation parole/geste/musique, pratique/théorie, formats de connaissance et processus d'apprentissage.

Summary

After spending a year abroad in Munich, Germany, I had the opportunity to encounter Carl Orff's pedagogy, a composer-pedagogue from the XX century, a native from the city of Bavaria. Having already some knowledge about his work, particularly the instruments in which he used to put his method into practice, my stay in Munich although brief, informed me more his approach to active musical pedagogy. This prompted me to further explore his pedagogical methods, which I have chosen to be the focal subject of my Master MEEF (Musical Education and Choral Singing) Thesis. Carl Orff's method included an important number of different notions and concepts, and after careful research, I finally decided to choose to focus my paper on one aspect of his pedagogical methods. Although the rhythm, the word, the gestures and group work and other constituents of the *Orff-Schulwerk* method such as the *Instrumentarium* are essential to a good understanding of his techniques, I have decided to concentrate my thesis on the connection between theory and practice. First, by placing Carl Orff within the socio-historic context of his period, and then describing his methods of my interest through my research, I was able to bring out a question which is somehow inconsistent with the historians and musicologists' points of view. The method in question is classified as active musical pedagogy, where most of the exercises and activities are directly linked to practice. However, even though the method is considered active and therefore is preoccupied with practice, historians and musicologists do not always consider that through practice, pupils who benefit from this type of pedagogy are also able to internalize theory through learning and retaining the notions of practice.

The Orff method is often classified under the active method because it principally implements the musical practice of its pupils. The questions I am interested in exploring in my thesis, however, is this: since the Orffwerk method is preoccupied with practice and is therefore classified as active, is it possible for students to internalize theory through practice?

The purpose of my thesis is thus to understand how this assimilation of data is made. This will be done through the diagram regarding the different formats of knowledge and processes of learning, which are linked with diverse activities existing within the method.

Keywords: *Orff-Schulwerk, active musical pedagogy, relation word/gesture/music, practice/theory, formats of knowledge and processes of learning*