

L'Art de Développer
Le Sentiment
Musical

Chez l'Enfant

PAR

M. H. HÉBERT



PARIS

SOCIÉTÉ FRANÇAISE D'IMPRIMERIE ET DE LIBRAIRIE
ANCIENNE LIBRAIRIE LECÈNE, OUDIN ET C^{ie}

15, RUE DE CLUNY, 15

—
1905

Contents

Introduction.....	4
ENGLISH TRANSLATION.....	5
Preface.....	6
Part 1: The Method	
The impossibility of writing a method.....	9
Qualities of the substitute teacher in the method.....	14
Part 2: Adapting the method to children	
I. — The Nature of the child, his individuality and the role of the teacher.....	17
II. — Hours of practice.....	21
III. — Fidgeting and the means to combat it.....	23
IV. — Part wonder and part practice with the child.....	28
V. — Author's choice.....	30
VI.— Routine.....	33
VII. — Technique.....	37
VIII. — Distraction and ways to avoid it in the theoretical part of the piano method.....	44
FRENCH ORIGINAL.....	54
Préface.....	55
Première Partie: De la méthode	
De l'impossibilité d'écrire une méthode.....	58
Qualités du professeur suppléant à la méthode.....	64
Deuxième Partie: De l'adaptation de la méthode aux enfants	
I. — La Nature de l'enfant, son individualité et le rôle du professeur.....	67
II. — De la durée du travail.....	72
III. — De la mobilité et des moyens de la combattre.....	75
IV. — Part du merveilleux et part du travail chez l'enfant.....	80
V. — Du choix de l'auteur.....	82

VI.— De la routine.....	86
VII. — Du mécanisme.....	90
VIII. De l'abstraction et des moyens de l'éviter dans la partie théorique de la méthode de piano.....	97

Introduction

This is part of the origin story of The French School of Music learning methodology for piano and solfege, taught in Plainfield, NJ by founder Mlle. Yvonne Combe from 1927 until 1990. For more information, see:

- *Fundamentals of Piano Practice* by C. C. Chang
- *The Unstoppable Musician* by Eileen Sauer

This book was referenced in *L'Étude du Piano*, and was highlighted by Mlle. Combe. Since her focus was on starting very young students the right way on their musical journey, it's likely she read this book. Following is the English translation using an online translator, followed by the original text in French.

Status of online translation: initial rough cut using OCR to capture text, then online translation. No review or editing yet.

Last updated: 5/15/2023

PART 1

ENGLISH TRANSLATION

(Using online translator)

Preface

After having heard our eldest daughter, aged six, accompany correctly, from memory, classical trios, we are asked what method we have employed to arrive at this result, and if other children, instructed by similar methods, would easily achieve the same goal.

This question, simple in appearance, is, in reality, very complex, and can only be partially resolved, a large number of points being difficult to deal with in writing. It would seem preferable to remain silent, rather than to attempt the impracticable work which would give everyone the means to become a good teacher or a good virtuoso, *ad libitum*.

But we are told that, without doing a complete work, we could do useful work, open new insights and clear a wider and easier way than the paths hitherto followed.

We are told that many parents would be satisfied to glimpse the possibility of a rational musical education which would permit rapid progress and accommodate the nature of the children; that many teachers would be happy to demand less effort from their pupils and yet obtain more prompt success; that finally, we would spare a crowd of delicate little beings long hours of study too often fruitless, and always painful, morally and physically, to their joyful childhood.

These considerations—particularly the last—decreed that we answer the questions posed, despite our inexperience as writers and despite the certainty of not being able to satisfy benevolent curiosities on all points.

We will divide our work into two parts. We will, first of all, briefly highlight its shortcomings, the reasons that prevent them from

being filled and the qualities that the teacher capable of remedying them must have. Having said this, saying what it is possible to say, explaining what can be explained, we will endeavor to highlight the most characteristic aspects of our teaching, in order to specify the reasons which led us to adopt it and the benefits it has given us.

And if the advice which follows, suggested by common sense, formulated according to observation and experience, can, by being profitable to parents or teachers, save the *little ones* a few tears, we will consider ourselves lucky and believe to have wasted neither our time nor our trouble.

Part One

THE METHOD

The impossibility of writing a method.

As we begin, let us answer a question with a question. We are asked:

—“ What is your method?" To this we reply:

—“ What do you mean by a method?"

A method, we believe, is the exposition of the necessary principles and the means to be employed in order to attain any end whatever.

However, the purpose of a piano method is to allow the interpretation, *according to the author's thought*, of works written for this instrument.

A method is therefore divided into two parts: The *theoretical* part, which is the translation of the composer's writing; and the *practical part*, which gives the possibility of carrying out this translation.

The theoretical part includes:

1° *The reading of notation and tonality*, which fix the pitch of the sound;

2° *The measure*, which specifies its duration;

3° *Rhythm* and nuances, which indicate its intensity;

4° *Phrasing*, which consists of the harmonious and balanced fusion of design and the color provided by pitch, duration and intensity of the sound.

The practical part deals with:

1° *Fingering*;

- 2° Positioning of the hands;*
- 3° Attack of the keyboard.*

In examining each of the divisions of the method, we see, in the first place, that the pitch of the sound is as easy to determine as it is easy to understand.

One could, in dealing with this question here, only repeat what has already been said and written a great number of times, because all solfeggios, like all teachers, give on this subject the most precise and complete explanations.

In theory, the duration of the sound is likewise very exactly delimited and can be grasped as quickly as the multiplication table; however, its application becomes much more uncertain. Students who doubt the accuracy of their measurement can, it is true, use the metronome; but this instrument, sometimes useful, does not ensure a rigorous exactness of details. If, for example, it is a lively movement, in three beats, whose values which make up these three beats are unevenly distributed and the metronome cannot have more than one beat per measure, we risk falling in a common fault, by imperceptibly shortening the third time to the benefit of the first two. Similarly, a sixteenth note which precedes a quarter note, often approximates either an eighth note or a triple eighth note, and gives the sensation of a half or an eighth note, instead of the regularly required quarter. These alterations which seem slight, and pass even unnoticed to inexperienced ears, nevertheless produce a defective overall impression for which the reason is sometimes sought in vain. If, to obviate this defect, one resorts to the metronome in order to obtain the division and the subdivision of beats, the movement will be slowed down, the character of the work will change, and when with the movement, this character will reappear, nine times out of ten, the faults will reappear with him. Only the education of the ear, which makes it possible to acquire the feeling of measure, makes correct execution possible.

If we already encounter some difficulties when it comes to a case susceptible of mathematical determination, with all the more reason, what shall we say of rhythm and phrasing, with which we leave the domain of exact science to enter that of fantasy, where everything seems permitted because nothing is absolutely forbidden? When the metronome beats 50 times, 100 times, 150 times per minute, the movement of the piece and the measure, at least in its main divisions, are fixed with certainty. How can the intensity of sound be delimited in the same way? We say: "There are highs and lows, accents, nuances. But how to weigh and reduce in numerical quantity this strength and this weakness? The figure of softness and fullness can be significantly elastic. So, since the goal is no longer clearly determined, how can a precise means of achieving it be demanded?"

By leaving the theoretical part of the method to approach the practical part, we come up against difficulties which are not less than the preceding ones. A simple faulty fingering often makes execution clumsy and sometimes even materially impossible. How to foresee all the cases that could arise? And how to establish general rules, when the same passage imposes on three people three different fingerings, if the size and the conformation of the hand require it?

The holding of the hand and the attack of the keyboard will also be difficult to reform by the use of the most perfect engravings aided by the most meticulous comments. Thus Helmholtz posited that the more overtones a sound has, the more pleasing it is to the ear. Starting from this rule, we can conclude that the best attack of the keyboard will be the one which gives the most vibrations to the string, that is to say the most flexible attack. How to bring out the flexibility of the movement by the image? And what will the word itself indicate to the student? His mind will, of course, perceive some antithesis of stiffness; but when his fingers try to give it a shape, the idea will vanish, imprecise, like the dream vision of the painter who wants to come true.

In music, although some pianists seem to ignore this principle, the education of the ear is essential, and so far this education has only been successful by example. Everything that is said about sonority necessarily remains vague, language not possessing any special term to denote it. One does not become a musician by reading, but by listening, and books, however perfect they may be, cannot make up for good hearing.

Moreover, if such teaching were easy in writing, many virtuosos now extinct, and whose name alone remains in a vague reflection of glory, would probably have immortalized their talent by making it accessible to all.

Did Paganini really take the secret attributed to him to the grave? Did he hope to keep it forever? Did he have the mad desire to annihilate it, to put it out of use like marvelous violins, relics eaten by worms, which slowly crumble in the silence of museums? Or, more precisely, did he not know how to get rid of it? Wasn't he forced to let him die as he himself let himself die?

Chopin, so concerned about the interpretation of his works, would he not have indicated, at the same time as the qualities required to play them, the way to acquire them?

Why publish the compositions and not bequeath to posterity the art of reviving them with their own life? Why suffer and, in a way, authorize the inevitable deformations of musicians who are more virtuoso than artists?

We understand that, fearing the rivalries of existence, famous men have wanted to reserve the profit of a talent often acquired at the cost of hard work, but we do not clearly see the advantage of posthumous jealousy. It seems surprising to us that all, selfishly united in death, disdained a supreme glory which would have conferred on them, by the survival of their genius and the gift of their talent, definitive immortality.

We will be objected that we must never doubt progress, nor argue that a thing cannot be because it has not yet been. We gladly endorse this opinion; but we allow ourselves to point out that there are artists known and loved by the public, doubly experienced, by the effect of age and science, and that this initiative is theirs by right. If we are told that they did not play trios, from memory, to a 6-year-old child, we will reply that age has nothing to do with the case. In a concert, a child can arouse the curiosity of the public more, appear all the more remarkable the younger he is; but for the professional, the substance of the teaching remains the same. There is only one way to learn, because there is only one way to play well and, fingerings apart, a 50-year-old man and a 6-year-old child use the same principles and apply the same rules, whether it's grammar or piano. The method is unique for all; it does not vary for the little ones, nor for the big ones.

Let us therefore leave the floor, if there is a floor, to the artists or professors, and, if they refuse..... may the indulgent public allow us to imitate them:

Let's not force our talent,
We wouldn't do anything with grace.

Qualities of the substitute teacher in the method.

Our silence, as far as the method is concerned, does not therefore imply that any teaching whatsoever is sufficient for the child. We have taken care to insist on the shortcomings of this work and to demonstrate the reasons for it, so that our abstention *does not suggest that the subject is negligible*. We sometimes imagine that at the beginning of education, the first notions can be learned for better or worse, if not more badly than well. However, the art of the pianist does not consist of a set of principles to be studied *successively*, but rather of a combination of qualities to be acquired *simultaneously*. The smallest detail is the keystone, the cohesion is so absolute, and to lead quickly to the goal, the method must not allow any fault to take root. It must give, not the means of overcoming the difficulty, but *that of not encountering it*. We will understand the accuracy of this affirmation which, at first sight, seems paradoxical, by remembering the impression of ease that emerges from the playing of a good artist. The effort no longer exists, the difficulty has vanished, and the piece seems easy to those who play it, as well as to those who hear it. A little more illusion, and everyone would think they could do the same. In reality, the difficulty does not come from the work, similar for all: it is created by ignorance. It results from the lack of knowledge, from the inexperience, from the inability of the brain which directs the fingers. And, if the teacher succeeds in substituting his knowledge, his experience, his skill for the incapacity of the pupil, this difficulty will be avoided. A work of several years is sometimes necessary to formulate a scientific truth; but this truth, acquired at the cost of prolonged labor, can be inculcated in a few minutes, with the help of an exact demonstration. It is not enough to note that an interpretation is heavy, dull, confused; that playing lacks ease, flexibility, technique; whether the movement is rushed or slowed down. It is necessary to know, from the defect, to go back to the cause which gave birth to it. Once this cause has been specified, the remedy to make it disappear must be clear and effective. The profession of musician, taken in the simple sense of

the word, does not require any complicated practice. An average intelligence, and even an incompletely developed one, like that of children, can grasp it immediately and use it to perfection, after a few months of getting used to the keyboard.

Accordingly, a good teacher should:

- 1° Be able to take exact account of the slightest imperfections;
- 2° Know how to indicate, with precision, the means of remedying it immediately.

Without these sine qua non conditions, the following advice would lose part of its value. By complying with it, the child will be spared unnecessary fatigue, the dangers of a forced musical culture will be avoided, but complete success will not be obtained. All possible ingenuity and sagacity will not make up for imperfect craftsmanship, and one cannot be too convinced that to do things quickly one must first do things *well*.

Part Two

ADAPTING THE METHOD TO CHILDREN

I. — *The Nature of the child, his individuality
and the role of the teacher.*

The question of profession being resolved in the sense that we have just indicated, it becomes necessary to adapt this trade to the child. This adaptation is, in short, the aim of our work. The first part applied to all musicians, and, as we said at the beginning of these pages, we write especially for people seeking a musical education, profitable and inoffensive, and for children compelled to work, sometimes beyond their age, and thereby prejudicial to their health.

We remain, of course, on the musical ground, but by subordinating it however to the psychological ground. Before building a sign system. ment, it was necessary to concern oneself with the nature of the child, to realize his strengths and his weaknesses; so we weighed him, measured him physically and intellectually, never to demand more from him than he could give. Maternal instinct has endeavored to shed light on the science of the professor, to appropriate a little of the intuition of the brooding hen, which knows how to manage its eggs at the desired temperature, moves them, turns them when necessary. , and as needed.

Stating only facts confirmed by practice, we have not allowed ourselves any theory based on a hypothesis. We have never sought to erect a system. The education of our children had been begun without any bias, following the common path; it is the obstacles encountered which, by delaying progress, have made us disentangle the causes of failure and seek the means of avoiding them. We have observed that, in general, the methods for the use of children are written by men who seem to imagine, because they easily understand an argument, that the child will grasp it in the same way; because they see the usefulness of an arid study, that the child will also be interested in it; because such an amount of work does not tire them, that the child will bear it without

difficulty. Judging by their personal experience, they lay down principles and indicate means which, practical and comprehensible for the adult, are impractical and incomprehensible for the child.

The great difficulty was therefore not to raise the child to oneself, but to descend to him; to judge by his fingers, by his brain, by his whole organism, in order to proportion the work to his strength. And the minute observation of this humanity in germ, at the same time so frail and so resistant, convinced us that, if the child is capable of understanding a reasoning that is in some way materialized, he is incapable of forming an abstract reasoning. One can appeal successfully to one's passive memory, never without danger to one's constructive memory; he must remember a fact, he cannot be forced to deduce; it is logical to claim his attention, illogical to require further efforts on his part; Finally, he is free to do more, but no one has the right to impose more on him. The student must know how to listen; the teacher has the power and the duty to do the rest; its role is active; that of the passive child; he will reflect the master as the mirror reflects the image, and, far from suffering from it, his individuality, as we are about to demonstrate, will only develop more surely and more profoundly.

Sharing an erroneous opinion, we sometimes confuse the composer and the virtuoso, the creator and the interpreter. However one must, as much as possible, release his individuality, and give free flight to his nature; the other, on the contrary, cannot bend his temperament too much to that of the masters whom he strives to revive more; it will fade, the more it brings out their personality, the more perfect its interpretation will be.

Each author has qualities that need to be highlighted. The theoretical part of the piano method makes it possible to reconstruct very exactly the design desired by the composer and indicated using the pitch and duration of the sound. This drawing must not be altered for any reason. However favorable the virtuoso's opinion of himself, he will realize that, not having the

right to judge his value superior to that of the author, he must conform, as strictly as possible, to the intentions of the latter, in fear of spoiling what he believed to be improving. He must also respect the indications of color provided by the nuances and the rhythmic accentuations. These bases, solid and invariable, will be the point of support necessary to determine exactly the distinctive marks of each composer. They will give the general look, will make you feel, for example, that Mozart cannot be played heavily, Chopin without flexibility, etc... A long and meticulous study of each of these masters, a thorough knowledge of their processes, an attentive comparison and reasoning of their styles, will allow, by better discerning their personal individuality, to show effects and to accentuate a phrasing to which it will always be allowed to add, but where nothing will deserve to be cut off.

The performer's originality is therefore limited; intuition can facilitate study, but on the condition that this intuition really be the divination of the character of the author, and not the unmotivated expansion of that of the interpreter. It will follow and perfect science and experience, but must never precede them, for fear of going astray.

Now, the teacher, whose science and experience are always far superior to that of the pupil, cannot be too much imitated from the latter. Either the author chosen will not correspond to the temperament of the child, who will inevitably play it badly and will benefit from being inspired by a good tradition, or the personality of the author and the child will be in conformity and, the more the teacher's translation brings light into the pupil's mind, the more his intuition will discover points of contact and manifest itself vividly.

We only want proof of this from the composers who, compelled to create, are nevertheless forced to follow the path we have just traced. Before existing, one must be born, and one is always born of someone. The most remarkable masters proceeded from their predecessors. They were not afraid of losing their individuality by

borrowing, at the beginning, the processes, even the formulas, which suited their temperament. Once this preliminary and almost indispensable larceny had been accomplished, they transformed and enlarged the stolen thoughts and forms, so that they became their rightful property.

The student must do the same. The musical feeling has no age; both children and adults are capable of feeling the aesthetic emotion specific to music. The development of his individuality is usually hindered by his ignorance. He finds himself unable to understand the intentions of the author and lacks the necessary means to realize the little he perceives. By substituting the professor's vision for his own and by revealing to him the very accessible mysteries of technique, this double difficulty is eliminated. A five-year-old child may thus manifest symptoms marked by individuality. Our second granddaughter, two years younger than her sister, and brought up by identical methods, provides us with proof of this fact, by interpreting quite differently from her eldest and in a very personal way, a few pages of sonatas and trios. of Haydn and Mozart.

Therefore, the more one facilitates the task of the pupil, the more one spares him effort, and the more his progress is rapid, and the more his nature unfolds freely. This deduction — the result of several successive experiments — has led us to conclude, as we were saying earlier, that it is only necessary to address the child's memory and that attention is the only effort that it is legitimate to claim from him.

This prize par excellence being the only faculty brought into play by our teaching, we will content ourselves with pointing out its importance and examining how we must go about obtaining it, what comes to hinder it, what we can avoid and what to fight.

II. — *Hours of practice.*

Let us first lay down the principle that the sum of the attention must be equal—regardless of the child's age. A five-year-old child—we will show later that he is capable of it—can pay as lively and sustained attention as a much older pupil. However, the forces being far from being identical, it will be easily understood that, in order to restore the balance and keep the right proportions, it is necessary to differentiate the hours of practice.

One cannot attach too much importance to this remark nor try too hard to delimit the hours of study with accuracy. Any excess, particularly in music, can be fatal to the health of the child, in the present as in the future, and predispose him to serious illnesses. We don't die from playing the piano badly, but we can die from having played too much of it. It is therefore a vital question.

The mental tension necessary for any intellectual work becomes, in fact, quickly exhausting if it is prolonged beyond measure in the present case. Added to this are physical fatigue and nervous excitement. On the one hand, the incessant movement of the hands and wrists gives the whole body a slight jolt which, if repeated too often, causes a painful weariness to which the frail limbs of children are very sensitive. On the other hand, the very essence of the sound determines a nervous shock from which the student will suffer all the more as he is more apt to feel the musical emotion. We refer readers wishing to study this last point in greater depth to the special works dealing with the physiological effects of music. They will convince themselves, by studying this question in depth, that it is wise to be excessively cautious and never to impose on the child work which he rejects, perhaps because he does not feel not the strength to do it. It is even good sometimes to moderate it, when he begins a piece whose novelty captivates him, or when the main difficulties of a work being overcome, he can stand on his own two feet and would willingly abuse it in the first joy of triumph. . These reservations made, it is

necessary to observe an almost excessive regularity, daily work being the best chance of success.

How much time will be devoted to study?

For a child from 6 to 12 years old, we think that on average an hour and a half should be the maximum duration, and half an hour the minimum duration. As far as possible, this time will be divided into three distinct periods broken up with rest. By acting thus, one will obtain incomparably more rapid progress, because, in three lessons of twenty minutes, a pupil learns almost the triple of that which works one hour without stopping. Under 6 years old, under no circumstances will the lesson exceed ten minutes. Gradually add a minute or two as the student grows stronger and accustomed to the instrument.

If one can indicate a general rule, one will understand that it is impossible to specify a particular case varying with the age, the temperament, the habits of work of the child. The question is delicate to solve and the diagnosis, even with a lot of experience, requires some trial and error. The tension of spirit must be unflinching to remain profitable. This principle admitted, a practiced eye will soon notice, manifesting itself within a few minutes, signs of lassitude in the most diligent student. Understanding will be less prompt, the child will fidget involuntarily, stifle a slight yawn, listen to outside noises, follow the flying fly with his eyes or—supreme attraction—watch his fingers move in the varnish of the piano forming a mirror. These little clues, and others like them, will make it clear that it's time to interrupt the lesson. The work, hitherto productive, becomes useless and even dangerous for health as for the piano. Music has no stationary state; when one does not advance any more, one retreats: reflected playing is always a progress and mechanical playing always a deformation. Also, good habits being less difficult to contract than bad ones to avoid, it is important not to do a lot, but to do well.

III. — *Fidgeting and the means to combat it.*

The hours of practice, established with necessary prudence, daily accuracy, is not only indispensable, but it is still important not to fidget any of the moments devoted to study. The child who will study for a quarter of an hour should not be attentive for twelve or thirteen minutes, but for fifteen minutes. Losing two or three minutes would be equivalent to missing one out of six lessons. Any subject foreign to the piano will be strictly prohibited, and under no pretext will the child stop to talk with the teacher, because, once distracted, he loses the desired tension of mind and becomes, most of the time, unable to win her back.

Fidgeting inherent in the childish nature is therefore the second obstacle encountered by attention; but, once the first has been conquered, that is to say, study time wisely proportioned to the child's strength, it seems to us easy to triumph over it. Every child is obviously mobile to some degree. The question to be resolved consists in determining whether this mobility is perpetual, and what are the causes that can hold it in check.

That one examines a baby coveting any object. If we refuse him, we can, without succeeding in distracting him, present him with a dozen different toys. Nine times out of ten he will throw them away dismissively. Lying on the ground, or, after a brief examination, will return with tireless persistence to the thing coveted. As he grows, his willpower will not diminish. When he wants, for example, to escape surveillance to break a defense, to grasp a complicated game in which he wishes to take part, to know a foreign language to understand his little comrades, he will pursue his goal with a patience and tenacity that would envy many men. If necessary, he will have the ability to absorb himself completely, apart from noises and external things.

What can we conclude from these facts, if not that the interest of the awakened child, his distraction disappears? Fatigue,

repetition, lack of understanding alone cause it. The healthy child is lively, curious, seeks out what is new to him, and any varied teaching, put within his reach, carefully dosed, interests him and victoriously combats his natural mobility.

Of all the lessons, that of the piano is one of the most attractive. It is easy to adapt it to the nature of the little ones. Naturally, the child must first love music. But are there any anti-musicians? We believe them to be rare, most organized beings being, up to a certain point, capable of feeling musical emotion. We have spoken of music-loving spiders; without going so far, birds prove with certainty that animals can have the melodic instinct. They delight in singing; several of them even reproduce the tune they hear whistling.

Without extending further on this subject, we note while advancing in the scale of the beings, that the savage tribes, even most primitive, seek the musical feelings. Their rhythmic songs and their instruments which, despite their coarseness, do not lack an original flavor, are the indisputable testimony to this.

It would therefore be surprising—and exceptions are rare—if the child of civilized beings were to rebel against the charm of all sonority. The example abundantly proves the contrary: from the rattle adorned with silver bells that are given to the baby as soon as he arrives in this world, to the naive songs with which the nurses lull his sleep, everything shows us the child sensitive to the harmonious noise. And this instinct only increases with age, if we judge from the innumerable musical toys which go from the trumpet to the accordion, passing by the music box, and which are delivered in profusion all the bazaars. Also one does not see a festival without music, and the popular orchestras always have attentive and numerous listeners.

Why should piano charm the child less? Any piece, proportionate to his age and perfectly interpreted, will, most of the

time, excite his attention. He will listen to it with pleasure, become familiar with the main phrases, try to reproduce them by singing them as well as he can and, if you do it skillfully, will finally show the desire to play them himself.

Taking advantage of his good disposition, we will put his hands on the piano; barely leaving them there, just to make contact with the keyboard. By the mere fact of the novelty, he will fix his mind and will willingly lend himself to the little exercises on two fingers, to the broken thirds or fourths, ups and downs of the very first lessons. But as soon as he becomes accustomed to this preliminary gymnastics, his mobility will reappear and his attention will evaporate, without it being possible to retain it. It's time to strike a decisive blow and definitively win back his interest by bringing in the initiator piece which seduced him at the beginning and which we continued to make him hear from time to time.

What should be the qualities of this piece? It will be, as much as possible, of relative simplicity so that prompt success will encourage the child. Nevertheless, this simplicity will not be exaggerated: not only, all things considered, a piece of a certain difficulty will cause faster progress than 5 or 6 progressive pieces, but also, a work of real value will captivate the child much more keenly than a work where simplification would be obtained to the detriment of fundamental qualities. There is here, as in all things, a fair balance to be established.

First of all, we will look for a lightly loaded key, at most two sharps or two flats in the key, a page in *do* natural major being as interesting as a page in *do* sharp major. In the same vein, we prefer the major mode to the minor mode, and, without the rule being absolute, the binary measure to the ternary measure, the first being more perceptible to the ear, therefore easier to remember.

Measurement complications, such as, for example, three marks for two, will also be avoided; we will preferably stop at a sharp

pace, devoid of oddity.

The melodic contours should be masterfully drawn and supported by a skillful harmony which, without straying too far from the main tone, — we will avoid frequent and sought-after modulations, — will exclude any monotony in the accompaniment. We will push back the pieces with uniform basses, repeating the tonic and dominant chords in the fundamental state and turning quickly to the refrain. They would produce, in the long run, a boredom, almost an annoyance of the ear which would oppose the necessary improvement.

The movement, which must be scrupulously respected, will be moderate, without however being too slow. In general, the breadth and gravity of the adagio does not suit children: the sentimental pages would be even less recommendable. The work must give an impression of youth and freshness, be cheerful or melodious, alert, playful, spruce or delicate and graceful; the allegretto or the moderate allegro will therefore be the preferred movements. They may be slowed down during the study, but never enough to distort the meaning of the sentence.

Thus, under no pretext, one will not transform, even temporarily, an allegro into an adagio, because the measure like the rhythm, the memory like the diction, would be found very badly.

Simplified arrangements or transcriptions should be abandoned, especially transpositions that take away from the work its character. The pieces for four hands do not seem more favorable to the beginnings. A first or a second part being written only at the top or at the bottom of the keyboard, becomes tiresomely monotonous when the parts have to be worked on separately for a long time. On the contrary, this kind of music is wonderfully suited to pupils who, after having overcome the main difficulties of technique, practice reading at first sight.

But, for young and old alike, a work of music for several instruments will be chosen in preference to any other. Playing with the violin or the cello, perhaps with both, will enhance the child's self-esteem, make him believe that he is big, this dream of all little ones. Leading a trio at the age of five, responding to two men, rising to the rank of conductor, that's what attracts attention and stimulates somewhat weak goodwill. Moreover, the number of singing parts being doubled or tripled, the ensemble music will be, with equal difficulty, much superior in harmonic richness to a work for piano alone. The variety of stamps that will be showcased will add further interest. Taking into account the size of the room where it is performed, chamber music will give the impression of a small orchestra. But whatever, from the point of view of the effect, the benefit that the child will derive from this kind of execution, it cannot be compared, as we will demonstrate later, with the advantage of the qualities obtained thanks to to this study.

IV. — *Part wonder and part practice with the child.*

It will be pointed out to us that at the beginning, a child is incapable of undertaking the study of an ensemble piece and pursuing it successfully. This task, indeed, is perhaps difficult with the usual educational system; but, by going about it differently, it does not involve any obstacle which it is not possible to triumph over. We have already refuted this objection, not with the help of arguments, always debatable despite their excellence, but by the example of the *fait accompli*, the only demonstration possessing real value. Our eldest daughter, begun with the principles of ordinary piano education, had not been able to prepare herself effectively for the study of the masters, by performing small, harmless pieces of children's musical literature; moreover, instructed by experience, we have, without useless loss of time, made our second daughter begin with a page from a Haydn trio. In four months of work, without ever exceeding seven or eight minutes of lesson, she played this page correctly with accompaniment, and the first lessons, which had seemed to us so painful for the eldest, were a game for the youngest, thanks to a rational and balanced method. The child, always delighted to take her lessons, demanded them with an insistence which would have forced us to be exact if we had not recognized the necessity ourselves.

Some people, however, have not been convinced by this irrefutable proof. Obligated to admit the fact, they preferred to attribute it to the exceptional nature of the children, rather than to the method employed to instruct them, a method, it must be admitted, insufficiently explained, on this occasion, to be understood. We will not discuss this opinion, for we would expose ourselves to being taxed with partiality or accused of false modesty. Parents, in general, believe their children endowed with extraordinary qualities and are too indulgent to judge them disinterestedly.

However, to be sincere, we will point out that there is often a tendency, believing to increase the value of an artist, small or large, to bring the marvelous into the affair. By reducing to just proportions the legends which halo the men of genius, the biographers would fear to cool the admiration of the public; but those who read between the lines are not mistaken. Obviously, heredity and temperament are factors whose importance cannot be ignored, but work — we could sometimes say overwork — has always supported them in an undeniable way. In a great talent, the part of the natural, however powerful it may be, is always enhanced by many acquisitions. A very gifted child, having the highest degree of sense of melody, harmony, measure or rhythm, will not be able, without a serious musical education, to manage to play the piano part of a classic trio. On the contrary, this result can be achieved, we are convinced, by an ordinary student, guided scientifically. Of course, the number of pieces, their difficulty, the time needed to learn them, will vary with the nature of the child. The final touch, the supreme boost, which revives the temperament of the composer through the individuality of the performer, will differ even more. One will necessarily encounter in children the differences of execution noticed in virtuosos. But finally they will be able, like the latter, to follow the violin and the cello, without being qualified as prodigies for that.

V. — *Author's choice.*

Having acquired this point, for ensemble music as for solo piano music, Haydn is, without a doubt, the composer that the students will work with the most fruit. This master exudes smiling bonhomie, sincere naivety, fine and serene gaiety. His thoughts, always clear, are written purely, with a flowing abundance, an ease devoid of any pretension. This joviality tempered with elegance can be rendered wonderfully by children, and one will find in his work many charming pages which are quite appropriate for them. Most of the time, without harming the general look, you can delete one of the notes of the octave or the chords that are too extended, something appreciable for cute hands, which must not, under any circumstances, be subjected to a forced extension. . In addition, some cuts will be possible if necessary, the piece often consisting of short phrases, with repeats. Finally, there is such a variety in this work that by studying it with an experienced teacher, knowing how to discern the changes in diction, the student will find in it an outline of the style of most of the masters, from Bach to Chopin and Schumann, via Beethoven, not to mention the personal and inimitable Haydn note, which is the most frequent.

Although a child composer—and perhaps for this reason—Mozart comes only second in line in musical education. One feels in him the overheated brain, capable of improvising a fugue on the piano, of writing it even with the flow of the pen or of transposing a sonata at first sight, finally of showing a skill of trade equal to his talent. And pure difficulty, closer to acrobatics than to art, is of problematic interest; the human mind, true intelligence, is only interested in truly aesthetic forms, in beauty made tangible by design and the color of sounds.

In Mozart, the virtuoso, courtier of the public, has sometimes rubbed off on the composer. Certain passages of his works aim too much at effect, rub shoulders with pretension; his production, hasty and easy, imposed on him both melodic and harmonic

formulas. Despite his brilliant qualities, his work does not have the wide variety of that of Haydn, nor above all that spontaneous bonhomie of an old grandfather, so attractive to the little ones. It's a bit like the La Fontaine of music; naive, certainly, but concealing under his ingenuity an essentially malicious disposition; over-polished to be better ironic; laughingly accepting the shortcomings of humanity, but discerning them with too much sagacity and having suffered too much to be always indulgent.

These reservations made, we hasten to add that for the childish people, Mozart is still superior to La Fontaine, because he differs from the latter as music differs from literature. The meaning, always a little imprecise, of a musical phrase, fortunately allows the interpreter to sometimes put in it what the listener wants to hear. The execution remains basically the same; only a subtle nothing differentiates it; to describe it would be difficult; it's an elusive nuance, almost a matter of decor. Take, for example, one of Mozart's well-known works: the trio finale in E natural major. Listen to him interpreted by a middle-aged man, whose physical corpulence is perhaps exceeded only by intellectual value; then, by a little girl quite small white goose, and even closer to the baby than to the young girl. The first will appear grotesque, if it does not give the impression of sharp mockery under a flirtatious banter, if it does not revive with a magic wand the salons of the eighteenth century with their amorous preciousness. The second, on the contrary, after the adorable andante-lullaby, so divinely appropriate for childhood, should procure, while continuing, with the true naivety of its age, a sensation of smiling freshness, of tender youth. Why these differences? Where do they reside? Blindfolded, maybe we would judge it another way. How many singers, who are not unaware of this, live off the decor!

So the elasticity of music allows Mozart to children. The irony disappears under the ingenuity of the interpretation; its lilting melody, with popular rhythms, its aristocratic finesse, its mixture of elegance, tenderness and grace, flourish many times in exquisite

pages that the little ones will translate with delicious charm.

We could not say the same of Beethoven. Apart from certain minuet movements, two or three trios, a few misplaced pages, his work must be excluded from children's literature as too rough, too powerful, too fiery for fragile beings in need of peace and gentleness.

Schumann is in the same case; too much fog, not enough sun.

As for “modern-style” composers, they must be resolutely excluded. We are far from claiming that they have no merit; but before a certain age, the pupil could neither judge nor understand them. To learn to paint, you have to know how to draw, and despite Delacroix's richness as a colorist, no student has studied drawing from this master.

However, when the child expresses a desire for a color that is richer and more melted than that of the old masters, Chopin, while retaining classical precision, will perfectly achieve his demands for modern sound. If, after having interpreted Haydn and Mozart correctly, he develops a passion for this composer, he will be given complete satisfaction by having him work on some of his waltzes and mazurkas, if necessary one or two of his studies. We will discard the Nocturnes and all the pieces of the same genre, imprinted with a sickly languor and an overly acute nervousness.

Many masters, ancient and modern, could add to this list; but these pages are limited, and the qualities listed allow them to be discovered without our help; so we confine ourselves to indicating the classic authors, who must, always and in all circumstances, form the basis of the teaching.

VI.— *Routine.*

The fragility of the child spared and his interest captured, the study of the piece will no longer encounter any obstacle that the science and skill of the teacher cannot overcome. Success will grow and assert itself more and more each day. But when it reaches its peak and we finally imagine ourselves triumphing, a new and terrible defect will arise. As long as the child was sustained by the desire to set his piece straight, he graciously concentrated his attention, even finding the lessons too short. But when he reaches the goal, we see his attitude change. He plays with ease, everything seems easy to him. Why apply? Why make an effort which he can dispense with? It is repeated to him in all tones—it is the case to say it—that he must watch carefully for the result achieved; that a good habit is quickly transformed into a bad habit and that a work — however assured its execution — always requires a certain amount of practice to maintain itself in a perfect state. So many vain words carried away by the wind! He will not remember them, and above all will not understand them, until the day when, after having mechanically played his piece, he suddenly stops. His attention awakened, he will realize that the best-known phrases have become dull, devoid of life, and that he is never sure of not being mistaken. Furious with himself, he will blame everyone for his misfortune, will lose his temper because his chair is not straight, because the piano is out of tune, because his fingers are cold, because a flea bites him, because a scratch hurts him and, in reality, because the professor makes observations to him which in his heart of hearts he recognizes as deserved. He happily consented to learn the piece once, but he grows exasperated at the thought of having lost the benefits of his work and at the idea of starting over what he had thought was finished.

Sometimes gentleness and patience fail in the face of his surly responses and obvious ill will. It is then necessary to resort to severity and obtain, willingly or by force, the necessary application. Fortunately, the harm, caught in time, is more apparent than real.

Alone, the first step is difficult to take; the child put back on the right path understands that the bad mood is useless; he calms down, becomes attentive again and, after a few serious lessons, the evil is repaired... until the next time.

But the contrition of a pupil being often imperfect, it is good to guard against failures as disagreeable for him as for the teacher. Routine is the most common fault and the most difficult to correct. It holds many musicians, great and small, in check, so it is necessary, to cut the evil at its root, to realize its effects, in order to go back to their cause.

The child who learns a piece, analyzes and notices every detail. The tonality, the measure, the nuances, the accentuations, the intervals. These are all points of reference between which a certain correlation is established, or, to speak more philosophically, an association of ideas. As long as this correlation subsists, by a logical and forced sequence, one detail leads to another, his memory functions, and the whole, which unfolds in his head, is transmitted effortlessly to his fingers. Then, habit acting, by dint of moving in the same direction, of moving in the same way, the fingers manage to do without the head. Once started, the machine works on its own. But this impulse is never long lasting. Suddenly, without any apparent reason, the child stops; surprised, he tries to activate his thoughts; the effort remains in vain, his brain no longer obeys. The bond which united it to the fingers was imperceptibly broken; having stopped once, the child will always stop, until the power is restored.

What, then, must be done, not to re-establish this current, but, what is preferable, to prevent its interruption?

The answer is easily guessed. The technical execution being the cause of the evil, one must prevent the fingers from being able to move without being guided by thought.

The change of piece is, in the present case, one of the most effective processes. As soon as the child has memorized the note, even if the interest does not weaken, before undertaking the final improvements, it is good to let the piece rest for a few days and repeat this interval once or twice, until to final completion.

This result obtained, the piece goes into the repertoire and will be played about twice a week, or at least three times every fortnight. By doing so, we will maintain it without difficulty in the desired state, and we will only need work that is more meticulous than important, when we want to make it heard.

The performance of the ensemble music from memory is the second means of remedying the routine—a remedy whose value perhaps surpasses that of the preceding.

First of all, it obliges the pupil to an absolute perfection, because a defect which would not hinder the execution of a soloist will stop dead the whole piece. Either, the child having the musical phrase fixed in the ear in a clear and precise way, will be able to reproduce it such as he conceives it, or, infallibly, he will be mistaken. To acquire the essential certainty of play, the work must be reasoned in all conscience, chiseled in the smallest corners, finally known, as one says vulgarly, until the end of the fingers. Such work, we understand, leaves little room for routine; nevertheless, it slips in and conceals itself with so much skill that it must always be feared. But, under these conditions, it will not remain unnoticed, however fleeting it may be, and, as soon as it appears, before having had time to wreak havoc, the evil will be repaired. The child will thus become accustomed to conscientious work; his mind, disciplined by exact and incessant observation, will almost certainly avoid this defect so prejudicial, which spares few pianists.

We have sometimes heard the objection that the accompaniments are tedious to memorize. The people who expressed themselves in this way were doubtless only imperfectly

aware of their opinion, and would have abandoned it at the first attempt at serious work. Does an ensemble work, a trio, for example, consist of three different pieces, or of a single piece divided between three instruments? In the latter case, it matters little whether the song is entrusted to the right hand of the pianist or to the violinist, to his left hand or to the cellist. The melody of a piece for piano alone is generally supported by a bass, and it has never occurred to a soloist to dispense with learning this bass on the pretext of boredom. The parts must be engraved in the ear of the child prior to the study of the piece; it will therefore be indifferent to him whether to do the song or to accompany it, each of the notes of this song indicating to him the corresponding harmonic chord. We will also point out that, in an ensemble work, the piano part is usually preponderant; this instrument fulfills the role of conductor. Moreover, in a large number of classical works, the singing of the piano is taken up by the violin; the child therefore does not have to learn the chords, but only to remember them by giving them the form desired by the composer.

The usefulness of ensemble music being universally admitted, we will not insist on the advantages that everyone recognizes in it. But this kind of music, we insist on repeating in closing, will only act effectively against routine, which is executed from memory. Having the music in front of him, a child can always catch up and does not worry about the meaning of sentences or their completion. To obtain a criterion of perfection, it is necessary to play by heart. If, after sufficient study, the child experiences any difficulty, it may be certain that the work is misunderstood and, consequently, misinterpreted.

VII. — *Technique.*

Continuing to deal with the routine, we come to examine the scales and exercises, which are one of its main causes. So far, we have confined ourselves to studying the general notions concerning child education. This new question brings us directly to the practical part of the piano method, that is to say the rules to follow to acquire good technique. It is not enough, as is sometimes believed, to achieve this result, to perform scales and exercises as often and as long as possible. On this subject, let us leave the floor to a famous professor, who was kind enough to show one of us a lively and paternal affection¹:

“Pupils' progress depends more on the conscientious care given to their studies than on the number of hours spent at the piano. It is therefore a serious error to believe that one can distract one's attention by doing exercises or scales, and we strongly disapprove of the habit of reading during this work. It's a mad waste of time to wiggle your fingers mechanically if the thought is elsewhere. On the contrary, you have to concentrate all your attention, observe yourself, listen to yourself. listen, to avoid faults which routine later makes very difficult to correct.”

“One must always begin by slowly studying each formula, often exercising the hands apart, gradually modifying the rapidity of the movements, taking care to ensure that the hands are well held, varying the accentuation, modifying the sonority, becoming fully aware of the different attacks on the keyboard, listening attentively, comparing the equality and the strength of the two hands, etc... How to observe all these details if one does not bring meticulous care, constant attention to the study.”

Technique is therefore not a simple matter of time and

¹ *Advice from a Professor*, by Marmontel (Heugel, editor). — All the passages of the master quoted in the course of the book are taken from this work.

practice. It's less about wiggling your fingers than knowing how to wiggle them. Marmontel summarizes in formal terms his experience as a professor on this subject: "*It is madly wasting one's time*, he asserts, to wiggle one's fingers mechanically. Indeed, not only do we not acquire the qualities which are the goal of this practice, but we also contract the defects which are opposed to them. The following dilemma then imposes itself rigorously: either to do scales under the aforementioned conditions, or to abstain from them, since the remedy which does not act develops the evil.

However, these conditions require a power of will and self-control that are not within everyone's reach. One can fix one's thought, thanks to a varied and attractive work; it becomes much more difficult if it is a question of tedious and monotonous formulas, which must be repeated without stopping for an hour or even longer. And this, daily, without stopping, through the thousand distractions and preoccupations of existence which take hold of the mind. The more the artist is a musician by nature, the more his nerves, exasperated by the uniform repetition that is imposed on them, will revolt and try to escape, by escapes, from this prolonged tension.

And, if the man endowed with a tenacious will, fortified by reasoning, can overcome these obstacles, the child, whose desire is only impulsive, will be unable to triumph over them. We can force him to do exercises, but we will not be able to immobilize his thoughts in this narrow and almost torturing framework; his fingers will move without restraint or rules and will contract all the bad habits of routine.

In addition, the time of the lessons being proportionate to the physical and intellectual fragility of the child, precious minutes will be distracted, in favor of the scales, the study of the pieces. Progress will be delayed by the same amount, and prompt success will not give the beginner the impetus necessary to complete the work undertaken.

Finally, despite all the skill and science of the teaching, the student will do his exercises, perhaps with resignation, but surely with boredom. And this persistent boredom will reflect on the whole lesson, will give off a painful impression and will stop the spirit that good work requires.

Also, for these reasons, with some exceptions, it will be preferable, if one insists on the system of scales and exercises, to wait, to begin the study of music, until the student, older and more reasonable, can understand the need for this teaching and submit to it obediently.

But is this system necessary? And can't we, to make a very young child work, avoid having recourse to it? Marmontel attempted to sketch an answer to the first part of this question in his chapter entitled: "On the utility of daily exercises." He begins in these terms: "The daily study of exercises specially written to develop independence, agility and finger strength is of undoubted usefulness; all the teachers admit, in principle, that a good execution depends largely on the procedures used to soften the fingers and make them docile instruments of thought. This gymnastic work, accomplished in an attentive and reasoned manner, certainly hastens the progress of the pupils who have the wisdom to subject themselves to it every day."

From these lines emerge some positive assertions: "The scales and exercises are of undeniable usefulness, speed up the progress of the pupils and are accepted, in principle, by the teachers. But what is the reason for this utility? What is the basis of this principle? Marmontel himself feels the weakness of his argument and the need to support it on more solid foundations. Also, by a kind of scruple, he returns to this subject by ending: "We repeat it again, the surest way to acquire or maintain a brilliant execution is to compel oneself every day to do gymnastic exercises of fingers. All famous virtuosos use this process and always begin their studies

with this preliminary work. The composers who have occupied themselves with teaching works have almost all written special pieces for this first hour of the pupils' work.”

We see that the virtuosos submit to it, the composers write for them; there is a fact, and the fact takes the place of proof. Such mistakes are common. It used to be said: "There are doctors who bleed, patients who bleed themselves, so..... we must be bled!" And, at the slightest dizziness, at the slightest discomfort, they ran to get themselves bled, even at the risk of their health. But bleeding rarely killed the patient; likewise, the scales do not inevitably lead the pianist to his downfall. It depends on age, temperament and circumstances. Nevertheless, carried out in the best conditions, they are far from being a guarantee of success. Let Marmontel speak again on this subject: “General advice on study. The formulas of exercises and brilliant lines published by the masters of the piano who were particularly concerned with technique and the best processes for rapidly attaining great virtuosity number in the thousands, and yet this immense technical arsenal is always incomplete, insufficient to perfect. But Charles Czerny, in his interesting collections of passages of fingerings taken from the works of ancient and modern masters, indicated in the most obvious and clearest way the best way of working to overcome the difficulties of a piece: to isolate from the piece that we study the line which is an obstacle, which prevents the free execution of the musical period, and transform it into a special exercise which we will repeat until the free possession of the line. This is the only process, the only practical one; we point this out to all pianists who are not afraid of the difficulty to be overcome and who have the will to acquire a level execution with the most difficult combinations, the most perilous strokes.”

Like Marmontel, we agree with Czerny's opinion; the only way to arrive at a good execution is to isolate from the piece that one ap. take the complicated passages and work them through to complete success, which never takes long with the guidance of an

experienced teacher. After two or three attempts of this kind, the pupil will lend himself very willingly to this study, the experience of which will prove to him the precise and immediate results. With the certainty of success the effort no longer costs. On the contrary, the vague and indeterminate goal discourages the child and often becomes a cause of failure. By carrying out random exercises from a collection, one exposes oneself to work that is sometimes useless, always boring and often harmful. Tradition, however respectable it may be, cannot be followed blindly, when it comes to the education of a child; its relative importance depends on the bases on which it is built, bases whose scientific value can only be demonstrated by experimental analysis.

Let us therefore examine what is meant, in general, by technique.

For an artist, technique consists in the strength, the flexibility, the agility, the independence of the fingers. It is commonly said that a pianist has “good fingers” when he combines these qualities to an equal degree. This strength, this flexibility, this agility, this independence, are not innate qualities, but an acquired result.

How to achieve this result?

In the first place, the practice essential to all manual work and the habit arising from this practice immediately come to mind. Hence the idea of playing as often and as long as possible. But the most famous teachers agree that it is not enough to wiggle your fingers to acquire a good trade; experience confirms the correctness of this opinion, the value of a virtuoso not being directly proportional to the number of hours spent at the piano. Therefore, this practice, which makes it possible to contract the habit in an essentially variable time—when it does not have the effect of opposing even the acquisition of this habit—remains subordinate to another principle. Not only must the fingers be moved, but one must know beforehand how to move them, and

practice and habit will lose their advantages if they are not aimed at fixing a previously determined position of the fingers. We are getting to the heart of the matter. What will this position be? And how will we get it?

This position, indicated by the practical part of the piano method, is obtained by strict observance of fingering, hand holding and keyboard attack. All the obstacles encountered, from the point of view of pure technique, by a child who begins to know his keyboard, are due to the violation of one of these three rules and can be reformed on the hour using an exact proof. Obviously, by conforming even without failure to these precepts, a beginner will not be able to play prestissimo, without practice and habit. But the allegretto and the moderate allegro will offer him no difficulty. From there, it will pass without effort to the allegro, then, with the help of a skillful gradation, to the higher movements.

Therefore, strength, flexibility, agility and independence are, in summary, produced: 1° by a good position of hands; 2° by the habit of this position. And this position and this habit can be acquired through scales and exercises, but do not necessarily result from them. All other keyboard practices: studies, sonatas, etc., played under the required conditions, will be as effective as the said scales. This was, no doubt, the opinion of the great classical masters of the piano, Haydn, Mozart, Beethoven, Chopin, etc., since they never preceded or followed their works with special exercises and contented themselves with their give the name of "studies" when they solved a special difficulty.

Moreover, the exercises will make known thousands of formulas and consequently thousands of fingerings; but these thousands of fingerings will be insufficient if they are not the textual copy of those of the piece undertaken; the student who has only a limited number of them will remain, most of the time, ignorant of those he will encounter in the work studied.

For these various reasons, it is preferable to begin with the children where the artists end up, and, following the common opinion of Czerny and Marmontel, to confine oneself to making them work on the difficult passages, isolating them. The reasoned choice of pieces will teach students as many formulas as exercises done without apparent purpose.

On the other hand, pupils who have a repertoire already formed will find, by reviewing it from memory, one of the surest and most effective means of maintaining their technique.

In closing, allow us one last remark. In general, exercises are recommended, because musical reading absorbs the pianist and does not allow him to watch over the position of his hands, while mechanical repetition leaves the freedom of spirit necessary for this. Unfortunately, the children do not use in this sense the freedom of spirit that we grant them with so much generosity, and the result becomes diametrically opposed to what was expected. So we are going to indicate, apart from the scales, the means of giving them this freedom, while forcing them to make good use of it.

VIII. — Distraction and ways to avoid it in the theoretical part of the piano method.

After having tried to demonstrate how one can awaken and then retain the child's attention, it remains for us to indicate two new pitfalls against which his goodwill would fail. The practical part of the piano method did not include any obstacle that the child could not overcome; the same is not true of the theoretical part, which offers abstract and complex difficulties.

Like a child, man cannot deal intellectually with a multi-faceted subject. But, contrary to the latter, he can divide his work, decompose by abstraction what is united in reality and find the means of conquering separately what, forming a bundle, would resist him. The child being deprived of this initiative, the teacher will have to make up for it by calling his attention only to isolated points or to a realizable connection.

In reality, this first pitfall derives from the second: the child's lack of abstraction. The abstract idea results from a series of experiences and is acquired only with age and through education. Also, to be profitable, any teaching should take into account these two remarks. One can be a man of genius and misunderstand these elementary truths, if one has not had the opportunity to see small beings grow around one, if one has not studied their development realizing, day by day, hour by hour, of their processes for learning to walk, to speak, to play or to work. Everywhere and always, we see the child act by instinct of imitation, first following the example at random; only practice then enables him to analyze and deduce. The latter will make clear and understandable what would have been beyond his reach and totally incomprehensible to him. The action performed, even unconsciously, releases a sudden clarity by the aid of which the most obscure theory suddenly becomes luminous.

Allow us a few examples, to better explain these concepts, so

important to know, when instructing children:

How do you teach a baby to walk?

In the easiest way in the world. He has seen it work and wants to do the same in turn. We keep putting our little feet on the ground, supporting him a little to offer him a temporary point of support. After a few clumsy attempts and a few falls to one side or the other, he will understand perfectly well that he should not lean his body neither forwards nor backwards, neither to the right nor to the left. He will also know very exactly what the distance between the feet must be to achieve perfect balance. Instinctive reasoning will therefore arise from practice, whereas practice would not have flowed from reasoning. A child who begins music is obviously older than a baby trying his first steps. But assuming that a seven-year-old child has, for some reason, been unable to use his legs, do you think he would be taught it any other way than the baby?

From the material example, let's move on to the intellectual example:

A child reaches three years. Wishing to make him read very young, we put in his hands an alphabet representing images with the first letter of each of them. From time to time they repeat to him: "This is *b*, to write *bateau* (boat); this is *a* to write *âne* (donkey). If he has a good memory, after a relatively short time he will recognize the letter from the picture. If he is then shown an alphabet without images, he will perhaps hesitate, being a little out of place; but he will quickly find his way around, the letter reminding him of the image and the image specifying the sound. So far, no difficulty. If, still advancing, one continues: "Here is a *b* and an *a*, how does that look? Invariably the child will answer: "It makes *b* and *a*." He won't grasp anymore. Two letters, for him, are two sounds; the bond that puts them together to make *ba* a single sound does not occur in his brain. He knows the letters, he does

not understand the syllables and, in learning them, he is no more advanced than a child who has never read. Persisting with this system would require the patience of an angel, and it would not go without tears on the baby's side, or even perhaps, something much more serious, without fatigue. From all points of view, it is preferable to wait one or two more years, the usual age for reading, when the more formed mind lends itself better to this work.

But if, instead of pictures with letters, the three-year-old baby is given pictures with syllables; if, instead of saying to him: "This is *b* for bateau, we say to him: This is *ba* for bateau, this is *ca* for *calèche* (carriage), this is *fê* for *fête* (party)", the child will retain the syllables, even the diphthongs with as much ease as letters; and, after a slight hesitation, he will distinguish them in the same way in an ordinary alphabet. So if, still continuing, we make him assemble syllables instead of making him assemble letters, the result will be very different. He will be asked to recognize *ca* then *fê*. And when he has pronounced *café* (coffee), without even suspecting the meaning of the word, being absorbed by the shape of the letters and the search for sounds, and when someone says to him: "Do you know what coffee is ? he will be so petrified to have read and so delighted to have achieved this result, almost without his knowledge, that the reading lessons will become for him the greatest reward and will never be enough. He will learn, despite his age, with joy and without effort; reading will no longer be anything but a matter of memory, and the somewhat unconscious memory of the child, superior to that of the adult, facilitates his task and relieves him of all fatigue.

In the same way, in music, one will obtain quicker and more satisfactory results by addressing oneself solely to memory. To achieve this, we will separate the theoretical part from the practical part. Each of them is very distinct and their goal differs essentially: theory trains the good reader, practice the good virtuoso. We explained how to turn the latter into a simple

example question. We still have to demonstrate how to reduce the first to a simple question of memory.

What is a good reader?

Often, this denomination is taken in a very restricted sense; being a good reader consists for some of reading the notes at first sight and assigning them their exact value. But notation and measurement are far from embracing the whole theory; it extends to the manner of phrasing, a science which can only be acquired by the profound and minute knowledge of the author, and is consequently beyond the reach of the child. He will read notes like a three-year-old baby has read b and a, will see separate signs, without grasping the relationship that exists between them, and will only be capable of a very limited theory. Now, as this theory, for the man as much as for the child, must be complete in order to be perfect, it will necessarily be imperfect while remaining incomplete.

But by being satisfied with this restricted theory, the child already needs a great deal of work to succeed in being a good reader, in the narrowest sense of the word. Not only will he have to know the name of the notes, but also the transformation of this name according to the clef, a real puzzle game at the beginning, the place of the note on the staff, remaining identical for names that have become different or vice versa. Then he will have to manage in the tonality, remember without seeing the sign on the notes he reads, the number of sharps or flats, and this, through the accidents brought about by the modulations. Then, these difficulties overcome, begin those of measurement, which, by themselves, would deserve all his attention. He will have to give a value relative to a note, — a value hardly perceptible to a novice ear, this not only will he have to remember this value, but will also be forced to double it, to triple it, to quadruple it in turn, or vice versa, in the following notes. This work is most abstract; all these written values derive from the data of the ear, and the child cannot

realize them with certainty without having heard them beforehand.

To this imperfect theory will inevitably be added a certain practice, for if practice can do without theory, theory is obliged to add practice. Due to the previous complications, the latter will be reduced to the smallest proportions. It will consist of moving the fingers, as best they can, of watching the fingering more or less and of searching on the keyboard for the notes read on the music, last very absorbing work, the height of the staff and the different keys distributing these notes to all octaves of the keyboard. In addition, the same key can have several names depending on the key, for example: *do* natural, *si* sharp, double-sharp and *re* double-flat, and the same name can be assigned to five keys on the keyboard: *do* natural, *do* sharp, *do* double-sharp, *do* flat, *do* double-flat. It is easy to understand that the child gets lost in it. He deciphers with difficulty, one could say he stutters, and contracts a host of bad habits of hearing and technique which he will only succeed in getting rid of later—if he succeeds—with infinite difficulty. It is therefore not surprising that many children recoil in horror before this work and that, although they love music, they refuse to learn it, despite the desire of their parents.

So why stick to this barbaric method when a solution can be easy and profitable? Why not simplify the study, divide the difficulty, thus spare the child boredom and fatigue, and enable him, with much less work, to arrive at a much superior result? Why, finally, not teach the music to the student, as one teaches the walk to the baby, to make the practice flow from the example, and the reasoning from the practice?

By saying to the child: "Give this note such a value, then take a quarter for the next one, double or half for the other, if not even a third," one demands from the poor little one an effort of enormous reasoning, assuming he is in a condition to do so. And from this reasoning will come a value of questionable precision, which will never give his ear the feeling of clarity and certainty required by

the measure. However, the ear of the children is a true sensitive plate, locked up in a dark room; the slightest ray of sound leaves a deep imprint on it that frequent repetition renders almost indelible. We understand that by sparing the child the trial and error, we make his task prodigiously easier, we make him a good musician from the outset. Very quickly, the musical phrase heard imprints itself in him; the more it is repeated to her, the more she takes it seriously. He won't know that you need two quarter notes for a half note or eight 16th notes for a quarter note, but he will sing them perfectly and almost without work. He will not know their name — which would not help him much — but he will have — which is essential — the exact feeling of their value. He will not realize the pitch of the note on the paper, but his ear will tell him whether the sound is rising or falling; he will appreciate the difference of a tone and a semitone, of a major third and a minor third, etc. In a word, he will not train his eyes to read isolated points which he would connect to the key, without discovering their meaning, but his brain will become familiar with the language of sound, will perceive the musical phrases, will appreciate the design and will get used to reproducing it. Practice will follow example, and from that practice will later effortlessly flow into a perfect theory.

Consequently, to inculcate a good theory in the child, he must be taught to retain his piece by the ear, and not by the eyes. We thus suppress musical reading, the reasoning necessary to establish the coordination between the eyes and the ears and we replace this reasoning with memory.

Musical memory is sometimes considered a special gift. Some children are even said to be totally devoid of it. And yet, any child capable of remembering any musical phrase, of expressing it, by singing it, or by whistling it, can, if he is well directed, reproduce it on the piano. The number of children who are unable to sing a few musical notes they hear is very small, if any. A well-explained and well-understood piano piece is no more difficult to play than a

fable by La Fontaine to recite. There are, of course, in music as in literature, extremely varied facilities for memory; but, as Marmontel says: "Just as one can by daily gymnastics, strengthen a weak organ or develop its power, all the faculties of the mind can, by a reasoned, intelligent culture, of all the days, to acquire a vitality, a marvelous force".

He adds, at the end of the chapter entitled: "Of Musical Memory": "A virtuoso may not be an improviser, like certain great orators, but he must at least, like the dramatic actor, know his role perfectly, to possess all its nuances, spirit and accent. In the theater do we ever see an artist reciting his role, notebook in hand? To avoid misinterpretation of this kind, it is necessary, we repeat, to set about it from the start of musical studies and exercise the memory of pupils, amateurs or artists without delay."

Lack of memory is usually due to lack of comprehension. A pupil, if need be, would retain a few notes from which he could not form a musical phrase, or a few words without meaning; but he would be unable to recite a large number of pages written in a language he does not know, or to play a long-drawn-out work, without understanding the author's intentions.

When we want to make the theory accessible to the child and imprint it in him almost without his knowledge, we make him hear, more or less often, according to the degree of his memory, the piece he must undertake. When the work is judged to be sufficiently engraved in his brain, he is told the scale of the key of the chosen piece, the tonic and dominant chords and their inversions. Studying this piece will accustom his ear to these fundamental harmonies and will make it easier for him to play all the pages written in the same key. These preliminaries accomplished, the teacher plays the first phrase with his right hand. The student listens, and, after examining how to go about it, guided by the teacher, tries to reproduce what he has heard. We proceed in the same way for the left hand, insisting on the form

that the composer gave to the chords. Prepared for this work by the prior study of tonality, the student will retain them without difficulty. Once the two hands are known separately, the habit of hearing the melody and the harmony simultaneously will make it easier for him to perform as a whole. The phrase "camped plumb," we will move on to the next, and we will proceed in the same way until the final completion of the piece.

To obtain very rapid results, a certain experience of this teaching is necessary. The master needs an apprenticeship to guess and prevent pitfalls. As a beginner, he will often waste precious time immediately demanding improvements which would come on their own, after a few days, through the force of practice. On the contrary, not understanding the importance of it, he will neglect certain details which will hinder progress and leave the student to stagger on the spot. It takes a sure eye and an infallible diagnosis to go very fast and very well. The best teacher acquires only by practice this science of balance, which transforms into pleasure, for him as for the student, the work of the lesson and allows him to obtain, almost by playing, all that he desires.

Nevertheless, time and practice would remain ineffective, if the primordial condition, that is to say the previous performance of the piece by the teacher, were wrong in some place. In order to remember exactly, the child must hear the musical phrase always proceed similarly. Each detail, appreciated at its fair value, will constitute a whole of equal and absolute perfection. The child would naturally retain badly if the interpretation were capricious, and he would not even retain at all if the defectiveness of the execution were increased by a wrongly used pedal, or became confused for some other reason; the execution must be clear.

Moreover, any passage, clear in appearance, which would not be irreproachable from the theoretical point of view, after having been faithfully registered in the child's memory, would become impossible for him to perform.

Routine but relentless work makes it possible to overcome, with the help of great habit, the difficulties created by faults. But, we repeat, if the student can avoid the obstacle, he has neither the strength nor the time to overcome it.

On this subject, we will point out that many theoretical faults are attributed to defective technique. It is not the exercises by which we generally try to remedy it that produce, if necessary, a satisfactory effect. Once the fingering, the holding of the hands and the attack on the keyboard have been verified, we can be certain that the hindrance brought to the performance is caused by a theoretical fault, an alteration in time signature, for example, which escapes the metronome and does not become noticeable only to a trained ear. These imperfections, often very simple to correct, are sometimes extremely difficult to discover, and the attention awakened can be lost on a point close to that which should be modified by increasing the evil instead of repairing it. Whenever a feeling of imperfection emerges from the performance and one does not clearly perceive where this imperfection comes from, the reasoning must come to the aid of the ear or even replace it, if necessary by passing review all the practical and theoretical faults against the piano method.

These precepts, followed to the letter, will allow the child to manage, after a variable but relatively short time, to play his piece with as much correction as the teacher. If he is in good health, studious and intelligent, surprising results will be obtained from the pupil without any danger to his health. A child of 5 or 6, directed in this way, can, after a few months of practice, successfully play the piano part of a Haydn trio. We have experimented with it on our children and, without devoting ourselves to teaching, we undertake, in the near future, to repeat this experiment on a few students.

Musical reading will be taught through music theory lessons.

The child can start them from an early age; but it will wait without inconvenience until 7 or 8 years if it lends itself with difficulty to this work. Not having to deal with the keyboard, he will learn to read musical notation as he learned the alphabet. After having acquired, by one or two years of this study, the ease necessary to decipher, possessing on the other hand perfect technique and a certain knowledge of harmony, he will be in a position to appreciate the musical phrases of each author. and will take great pleasure in reading at first sight.

Capable of personal initiative, he will work on his own by widening the path blazed by the teacher, and will become not only a good reader, not only a virtuoso, but above all an artist, in every sense of the word.

Of all the results, isn't this the most desirable?

PART 2

FRENCH ORIGINAL TEXT

Préface

Après avoir entendu notre fille aînée, âgée de six ans, accompagner correctement, de mémoire, des trios classiques, on nous demande quelle méthode nous avons employée pour arriver à ce résultat, et si d'autres enfants, instruits par des procédés analogues, atteindraient aisément le même but.

Cette question, simple en apparence, est, en réalité, fort complexe, et ne peut être résolue que partiellement, un grand nombre de points se traitant difficilement par écrit. Il semblerait préférable de garder le silence, plutôt que de tenter l'œuvre irréalisable qui donnerait à chacun le moyen de devenir bon professeur ou bon virtuose, *ad libitum*.

Mais on nous affirme que, sans faire œuvre complète, nous pourrions faire œuvre utile, ouvrir des aperçus nouveaux et frayer une voie plus large et plus facile que les sentiers suivis jusqu'ici.

On nous dit que de nombreux parents seraient satisfaits d'entrevoir la possibilité d'une éducation musicale rationnelle qui permettrait de rapides progrès et s'accommoderait à la nature des enfants; que beaucoup de professeurs seraient heureux de réclamer moins d'efforts à leurs élèves et d'obtenir cependant de plus prompts succès; qu'enfin, nous épargnerions à une foule de délicats petits êtres de longues heures d'études trop souvent infructueuses, et toujours pénibles, moralement et physiquement, à leur joyeuse enfance.

Ces considérations, — particulièrement la dernière, ~ nous décident à répondre aux questions posées, en dépit de notre

inexpérience d'écrivain et malgré la certitude de ne pouvoir contenter sur tous les points les curiosités bienveillantes.

Nous diviserons notre travail en deux parties. Nous ferons, en premier lieu, ressortir brièvement ses lacunes, les motifs qui empêchent de les combler et les qualités que doit avoir le professeur capable d'y remédier. Ceci posé, disant ce qu'il est possible de dire, expliquant ce qui est explicable, nous nous efforcerons de mettre en lumière les côtés les plus caractéristiques de notre enseignement, afin de préciser les raisons qui nous ont conduits à l'adopter et les avantages qu'il nous a procurés.

Et si les conseils qui suivent, suggérés par le bon sens, formulés d'après l'observation et l'expérience, peuvent, en étant profitables aux parents ou aux professeurs, épargner quelques larmes *aux petits*, nous nous estimerons heureux et croirons n'avoir perdu ni notre temps ni notre peine.

Première Partie

DE LA MÉTHODE

De l'impossibilité d'écrire une méthode.

En débutant, qu'on nous permette de répondre à une interrogation par une interrogation. On nous demande :

— « Quelle est votre méthode ? » A cela nous répliquons :

— « Qu'entendez-vous par une méthode? »

Une méthode, croyons-nous, est l'exposé des principes nécessaires et des moyens à employer pour atteindre un but quelconque.

Or, le but d'une méthode de piano, c'est de permettre d'interpréter, *suivant la pensée de l'auteur*, les œuvres écrites pour cet instrument.

Une méthode se divise donc en deux parties : *La partie théorique*, qui est la traduction de l'écriture du compositeur; et la *partie pratique*, qui donne la possibilité d'exécuter cette traduction.

La partie théorique comprend :

1° *La lecture de la notation et de la tonalité*, qui fixent la hauteur du son;

2° *La mesure*, qui précise sa durée;

3° *Le rythme* et les nuances, qui indiquent son intensité;

4° *Le phrasé*, qui consiste en la fusion harmonieuse et équilibrée du dessin et de la couleur fournis par la hauteur, la durée et l'intensité du son.

La partie pratique traite :

- 1° *Du doigté;*
- 2° *De la tenue de mains;*
- 3° *De l'attaque du clavier.*

En examinant chacune des divisions de la méthode, nous voyons, , en premier lieu, que la hauteur du son est aussi facile à déterminer qu'aisée à comprendre.

On ne pourrait, en traitant ici cette question, que répéter ce qui a déjà été dit et écrit un grand nombre de fois, car tous les solfèges, comme tous les professeurs, donnent, à ce sujet, les explications les plus précises et les plus complètes.

En théorie, la durée du son est de même très exactement délimitée et se saisit aussi vite que la table de multiplication; toutefois son application devient beaucoup plus incertaine. Les élèves qui doutent de la précision de leur mesure peuvent, il est vrai, recourir au métronome; mais cet instrument, parfois utile, n'assure pas une rigoureuse exactitude de détails. Si, par exemple, , il s'agit d'un mouvement vif, à trois temps, dont les valeurs qui composent ces trois temps sont inégalement réparties et que le métronome ne puisse avoir plus d'un battement par mesure, on risque de tomber dans une faute commune, en écourtant imperceptiblement le troisième temps au profit des deux premiers. De même, une double croche qui précède une noire, se rapproche souvent, soit de la croche, soit de la triple croche, et donne la sensation d'une moitié ou d'un huitième de noire, au lieu du quart régulièrement exigé. Ces altérations qui semblent légères, et passent même inaperçues aux oreilles inexercées, produisent cependant une impression d'ensemble défectueuse dont on cherche parfois vainement la raison. Si, pour obvier à ce défaut, on recourt

au métronome afin d'obtenir la division et la subdivision des temps, le mouvement se trouvera ralenti, le caractère de l'œuvre changera, et lorsqu'avec le mouvement, ce caractère reparaitra, neuf fois sur dix, les défauts reparaitront avec lui. Seule, l'éducation de l'oreille qui permet d'acquérir le sentiment de la mesure rend possible l'exécution correcte.

Si nous rencontrons déjà quelques difficultés lors qu'il s'agit d'un cas susceptible d'une détermination mathématique, à plus forte raison, que dirons-nous du rythme et du phrasé, avec lesquels nous quittons le domaine de la science exacte pour entrer dans celui de la fantaisie, où tout semble permis parce que rien n'est absolument défendu ? Lorsque le métronome bat 50 fois, 100 fois, 150 fois à la minute, le mouvement du morceau et la mesure, au moins dans ses principales divisions, sont fixés avec certitude. Comment délimiter de même l'intensité du son? On dit: « Il y a des temps forts et des temps faibles, des accents, des nuances. » Mais de quelle façon peser et réduire en quantité numérique cette force et cette faiblesse ? Le chiffre de la douceur et de l'ampleur peut être considérablement élastique. Donc, le but n'étant plus nettement déterminé, comment exiger un moyen précis pour l'atteindre ?

En quittant la partie théorique de la méthode pour aborder la partie pratique, nous nous heurtons à des difficultés qui ne sont pas moindres que les précédentes. Un simple doigté défectueux rend souvent l'exécution gauche et parfois même matériellement impossible. Comment prévoir tous les cas qui pourraient se présenter? Et comment établir des règles générales, lorsqu'un même passage impose à trois personnes trois doigtés différents, si la grandeur et la conformation de la main l'exigent?

La tenue de la main et l'attaque du clavier seront aussi difficilement réformables par l'emploi des plus parfaites gravures aidées des plus minutieux commentaires. Ainsi Helmholtz a posé en principe que plus un son a d'harmoniques, plus il est agréable à l'oreille. Partant de cette règle, on peut conclure que la meilleure attaque du clavier sera celle qui donnera le plus de vibrations à la corde, c'est-à-dire l'attaque la plus souple. Comment faire ressortir la souplesse du mouvement par l'image? Et qu'indiquera le mot lui-même à l'élève? Son esprit percevra, évidemment, quelque antithèse de la raideur; mais lorsque ses doigts tenteront de lui donner une forme, l'idée s'évanouira, imprécise, comme la vision de rêve du peintre qui veut se faire réalité.

En musique, bien que certains pianistes semblent ignorer ce principe, l'éducation de l'oreille est chose essentielle, et jusqu'ici cette éducation ne s'est faite avec succès que *par l'exemple*. Tout ce qu'on dit au sujet de la sonorité reste forcément vague, le langage ne possédant aucun terme spécial pour la noter. On ne devient pas musicien en lisant, mais en écoutant, et les livres, si parfaits soient-ils, ne sauraient suppléer à une bonne audition.

D'ailleurs, si pareil enseignement était aisé par écrit, bien des virtuoses aujourd'hui disparus, et dont le nom seul subsiste dans un vague reflet de gloire, auraient probablement immortalisé leur talent en le rendant accessible à tous.

Paganini a-t-il réellement emporté dans la tombe le secret qu'on lui prêtait? Espérait-il le garder éternellement? Avait-il le désir fou de l'anéantir, de le mettre hors d'usage comme les violons merveilleux, reliques mangées des vers, qui s'émiettent lentement dans le silence des musées? Ou, plus justement, n'a-t-il pas su s'en dessaisir? N'a-t-il pas été forcé de le laisser mourir comme lui-

même s'est laissé mourir ?

Chopin, si soucieux de l'interprétation de ses œuvres, n'eût-il pas indiqué, en même temps que les qualités requises pour les jouer, la façon de les acquérir ?

Pourquoi publier les compositions et ne pas léguer à la postérité l'art de les faire revivre de leur vie propre? Pourquoi subir et, en quelque sorte, autoriser les déformations inévitables des musiciens plus virtuoses qu'artistes?

Nous comprenons que, redoutant les rivalités de l'existence, les hommes célèbres aient voulu se réserver le profit d'un talent acquis souvent au prix d'un labeur acharné, mais nous ne voyons pas clairement l'avantage d'une jalousie posthume. Il nous paraît surprenant que tous, unis égoïstement dans la mort, aient dédaigné une gloire suprême qui leur eût conféré, par la survie de leur génie et le don de leur talent, l'immortalité définitive.

On nous objectera qu'il ne faut jamais douter du progrès, ni arguer qu'une chose ne saurait être parce qu'elle n'a pas encore été. Nous approuvons volontiers cette opinion; mais nous nous permettons de faire remarquer qu'il existe des artistes connus et aimés du public, expérimentés doublement, par l'effet de l'âge et de la science, et que cette initiative leur revient de droit. Si l'on nous répond qu'ils n'ont pas fait jouer de trios, de mémoire, à une enfant de 6 ans, nous répliquerons que l'âge n'a rien à voir à l'affaire. Dans un concert, un enfant peut frapper davantage la curiosité du public, paraître d'autant plus remarquable qu'il est plus jeune ; mais pour le professionnel, le fond de l'enseignement reste le même. Il n'y a qu'une manière d'apprendre, car il n'y a qu'une façon de bien jouer et, doigtés à part, un homme de 50 ans et un enfant de 6 ans se servent des mêmes principes et appliquent les mêmes règles, qu'il s'agisse de la grammaire ou du piano. La méthode est unique pour tous; elle ne varie ni pour les petits, ni pour les grands.

Laissons donc la parole, si parole il y a, aux artistes ou professeurs, et, s'ils se refusent..... que l'indulgent public nous permette de les imiter:

Ne forçons point notre talent,
Nous ne ferions rien avec grâce.

Qualités du professeur suppléant à la méthode.

Notre silence, en ce qui concerne la méthode, n'implique donc pas qu'un enseignement quelconque suffise à l'enfant. Nous avons pris soin d'insister sur les lacunes de cet ouvrage et d'en démontrer les raisons d'être, pour que notre abstention ne laisse *pas supposer le sujet négligeable*. On s'imagine parfois qu'au début de l'éducation, les premières notions peuvent être apprises tant bien que mal, si ce n'est plus mal que bien. Cependant, l'art du pianiste ne consiste pas en un ensemble de principes à étudier *successivement*, mais bien en une réunion de qualités à acquérir *simultanément*. Le plus léger détail fait clef de voûte, tant la cohésion est absolue, et, pour conduire rapidement au but, la méthode ne doit laisser aucun défaut prendre racine. Il faut qu'elle donne, non le moyen de vaincre la difficulté, mais *celui de ne pas la rencontrer*. On comprendra la justesse de cette affirmation qui, au premier abord, semble paradoxale, en se rappelant l'impression d'aisance qui ressort du jeu d'un bon artiste. L'effort n'existe plus, la difficulté s'est évanouie, et le morceau paraît facile à celui qui le joue, comme à ceux qui l'entendent. Encore un peu d'illusion, et chacun se croirait capable d'en faire autant. En réalité, la difficulté ne vient pas de l'œuvre, semblable pour tous: elle est créée par l'ignorance. Elle résulte du manque de savoir, de l'inexpérience, de l'inhabileté du cerveau qui dirige les doigts. Et, si le professeur parvient à substituer son savoir, son expérience, son habileté à l'incapacité de l'élève, cette difficulté sera évitée. Un travail de plusieurs années est quelquefois nécessaire pour formuler une vérité scientifique; mais cette vérité, acquise au prix d'un labeur prolongé, peut être inculquée en quelques minutes, à l'aide d'une démonstration exacte. Il ne suffit pas de constater qu'une interprétation est lourde, terne, confuse; qu'un jeu manque d'aisance, de souplesse, de mécanisme; que le mouvement est pressé ou ralenti. Il faut savoir, du défaut, remonter à la cause qui lui donna naissance. Cette cause précisée, le remède propre à la faire disparaître doit être clair et efficace. Le métier de musicien, pris dans la simple acception du mot, n'exige aucune pratique compliquée. Une

intelligence moyenne, et même incomplètement développée, comme celle des enfants, peut la saisir tout de suite et l'utiliser à la perfection, après quelques mois d'habitude du clavier.

En conséquence, un bon professeur doit :

1° Etre capable de se rendre exactement compte des plus légères imperfections;

2° Savoir indiquer, avec précision, le moyen d'y remédier immédiatement.

Sans ces conditions *sine qua non*, les conseils qui vont suivre perdraient une partie de leur valeur. En s'y conformant, on épargnera à l'enfant une fatigue inutile, on évitera les dangers d'une culture musicale forcée, mais on n'obtiendra pas un succès complet. Toute l'ingéniosité et la sagacité possibles ne suppléeront pas au métier imparfait, et on ne saurait trop se convaincre que pour faire *vite* il faut d'abord faire *bien*.

Deuxième Partie

DE L'ADAPTATION DE LA MÉTHODE AUX ENFANTS

I. — *La Nature de l'enfant, son individualité et le rôle du professeur.*

La question de métier étant résolue dans le sens que nous venons d'indiquer, il devient nécessaire d'approprier ce métier à l'organisme de l'enfant. Cette adaptation est, en somme, le but de notre ouvrage. La première partie s'appliquait à tous les musiciens, et, comme nous l'avons dit en commençant ces pages, nous écrivons particulièrement pour les personnes en quête d'une éducation musicale, profitable et inoffensive, et pour les enfants astreints à un travail, quelquefois au-dessus de leur âge, et par là même, préjudiciable à leur santé.

Nous restons, bien entendu, sur le terrain musical, mais en le subordonnant toutefois au terrain psychologique. Avant d'édifier un système d'enseignement, il fallait se préoccuper de la nature de l'enfant, se rendre compte de ses forces et de ses faiblesses; aussi l'avons-nous pesé, mesuré physiquement et intellectuellement, pour ne jamais exiger de lui plus qu'il ne pouvait donner. L'instinct maternel s'est efforcé d'éclairer la science du professeur, de s'approprier un peu de l'intuition de la poule couveuse, qui sait ménager à ses œufs la température voulue, les déplace, les retourne quand il le faut, et comme il le faut.

N'énonçant que des faits confirmés par la pratique, nous ne nous sommes permis aucune théorie fondée sur une hypothèse. Nous n'avons jamais cherché à ériger un système. L'éducation de nos enfants avait été commencée sans aucun parti pris, en suivant la voie commune; ce sont les obstacles rencontrés qui, en retardant les progrès, nous ont fait démêler les causes d'insuccès et chercher les moyens de les éviter. Nous avons constaté qu'en général les méthodes à l'usage des enfants sont écrites par des hommes qui semblent s'imaginer, parce qu'ils comprennent facilement un raisonnement, que l'enfant le saisira de même; parce qu'ils voient l'utilité d'une étude aride, que l'enfant s'y intéressera aussi; parce que telle somme de travail ne les fatigue pas, que l'enfant la

supportera sans peine. Jugeant par leur expérience personnelle, ils posent des principes et indiquent des moyens qui, pratiques et compréhensibles pour l'adulte, sont impratiques et incompréhensibles pour l'enfant.

La grande difficulté était donc non d'élever l'enfant jusqu'à soi, mais de descendre jusqu'à lui; de juger par ses doigts, par son cerveau, par son organisme tout entier, afin de proportionner le travail à ses forces. Et l'observation minutieuse de cette humanité en germe, à la fois si frêle et si résistante, nous a convaincus que, si l'enfant est capable de comprendre un raisonnement en quelque sorte matérialisé, il est incapable de former un raisonnement abstrait. On peut s'adresser avec succès à sa mémoire passive, jamais sans danger à sa mémoire constructive; il doit retenir un fait, on ne peut le forcer à une déduction; il est logique de réclamer son attention, illogique d'exiger d'autres efforts de sa part; enfin, il est libre de faire plus, mais on n'a pas le droit de lui imposer davantage. L'élève doit savoir écouter; le professeur a le pouvoir et le devoir de se charger du reste; son rôle est actif; celui de l'enfant passif; il reflétera le maître comme le miroir reflète l'image, et, loin d'en souffrir, son individualité, ainsi que nous allons le démontrer, ne fera que se développer plus sûrement et plus profondément.

Partageant une opinion erronée, on confond parfois le compositeur et le virtuose, le créateur et l'interprète. Cependant l'un doit, le plus possible, dégager son individualité, et donner libre essor à sa nature; l'autre, au contraire, ne saurait trop plier son tempérament à celui des maîtres qu'il s'efforce de faire revivre plus; il s'effacera, plus il fera ressortir leur personnalité, et plus son interprétation sera parfaite.

Chaque auteur a des qualités qu'il est nécessaire de mettre en lumière. La partie théorique de la méthode de piano permet de reconstituer très exactement le dessin voulu par le compositeur et indiqué à l'aide de la hauteur et de la durée de la sonorité. Ce

dessin ne doit être altéré sous aucun prétexte. Si favorable opinion qu'ait de lui-même le virtuose, il se rendra compte que, n'ayant pas le droit de juger sa valeur supérieure à celle de l'auteur, il doit se conformer, le plus strictement possible, aux intentions de ce dernier, dans la crainte de gâter ce qu'il croirait améliorer. Il devra, de même, respecter les indications de couleur fournies par les nuances et les accentuations rythmiques. Ces bases, solides et invariables, seront le point d'appui nécessaire pour déterminer exactement les marques distinctives de chaque compositeur. Elles donneront l'allure générale, feront sentir, par exemple, que Mozart ne saurait être joué lourdement, Chopin sans souplesse, etc... Une longue et minutieuse étude de chacun de ces maîtres, une connaissance approfondie de leurs procédés, une comparaison attentive et raisonnée de leurs styles, permettront, en discernant mieux leur individualité personnelle, d'accuser des effets et d'accentuer un phrasé auquel il sera toujours permis d'ajouter, mais où rien ne méritera d'être retranché.

L'originalité de l'interprète est donc restreinte; l'intuition peut faciliter l'étude, mais en posant comme condition primordiale que cette intuition soit réellement la divination du caractère de l'auteur, et non l'expansion peu motivée de celui de l'interprète. Elle suivra et perfectionnera la science et l'expérience, mais ne devra jamais les précéder, de crainte de s'égarer.

Or, le professeur, dont la science et l'expérience sont toujours bien supérieures à celle de l'élève, ne saurait être trop imité de ce dernier. Ou l'auteur choisi ne correspondra pas au tempérament de l'enfant, qui le jouera forcément mal et gagnera à s'inspirer d'une bonne tradition, ou la personnalité de l'auteur et de l'enfant seront conformes et, plus la traduction du professeur fera pénétrer de lumière dans l'esprit de l'élève, plus l'intuition de celui-ci découvrira de points de contact et se manifestera vivement.

Nous n'en voulons pour preuve que les compositeurs qui, astreints à l'obligation de créer, sont néanmoins forcés de suivre la

voie que nous venons de tracer. Avant d'exister, il faut naître, et on naît toujours de quelqu'un. Les maîtres les plus remarquables ont procédé de leurs devanciers. Ils n'ont pas craint de perdre leur individualité en empruntant, au début, les procédés, voire les formules, dont s'accommodait leur tempérament. Une fois ce larcin préliminaire et presque indispensable accompli, ils ont transformé et agrandi les pensées et les formes volées, de telle sorte qu'elles sont devenues leur propriété légitime.

L'élève doit agir de même. Le sentiment musical n'a pas d'âge; l'enfant comme l'adulte est capable de ressentir l'émotion esthétique particulière à la musique. Le développement de son individualité est ordinairement entravé par son ignorance. Il se trouve dans l'impossibilité de comprendre les intentions de l'auteur et manque des moyens nécessaires pour réaliser le peu qu'il en perçoit. En substituant la vision du professeur à la sienne et en lui dévoilant les mystères très accessibles du mécanisme, on supprime cette double difficulté. *Un enfant de cinq ans* peut ainsi manifester des symptômes marqués d'individualité. Notre seconde petite fille, de deux ans plus jeune que sa sœur, et élevée par des procédés identiques, nous fournit une preuve de ce fait, en interprétant tout autrement que son aînée et d'une manière très personnelle, quelques pages des sonates et trios d'Haydn et de Mozart.

Donc, plus on facilite la tâche de l'élève, plus on lui épargne d'efforts, et plus ses progrès sont rapides, et plus sa nature s'épanouit librement. Cette déduction, — résultat de plusieurs expériences successives, — nous a amenés à conclure, comme nous le disions tout à l'heure, qu'il faut uniquement s'adresser à la mémoire de l'enfant et que l'attention est le seul effort qu'il soit légitime de lui réclamer.

Ce levier par excellence étant l'unique faculté mise en jeu par notre enseignement, nous nous contenterons de signaler son importance et d'examiner comment on doit s'y prendre pour l'obtenir, ce qui vient l'entraver, ce qu'on peut éviter et ce qu'il faut

combattre.

II. — *De la durée du travail.*

Posons d'abord en principe que la somme de l'attention doit être égale, — quel que soit l'âge de l'enfant. Un enfant de cinq ans, — nous démontrerons plus loin qu'il en est capable, — peut prêter une attention aussi vive et aussi soutenue qu'un élève beaucoup plus âgé. Cependant, les forces étant loin d'être identiques, on comprendra sans peine que, pour rétablir l'équilibre et garder de justes proportions, il soit nécessaire de différencier la durée du travail.

On ne saurait attacher trop d'importance à cette remarque ni trop s'efforcer de délimiter les heures d'étude avec justesse. Tout excès, particulièrement en musique, peut être funeste à la santé de l'enfant, dans le présent comme dans l'avenir, et le prédisposer à de graves maladies. On ne meurt pas de mal jouer du piano, mais on peut mourir d'en avoir trop joué. Il s'agit par conséquent d'une question vitale.

La tension d'esprit nécessaire à tout travail intellectuel devient, en effet, vite épuisante si on la prolonge outre mesure dans le cas présent. A cela s'ajoutent la fatigue physique et l'excitation nerveuse. D'une part, le mouvement incessant des mains et des poignets imprime à tout le corps une secousse légère qui, trop répétée, provoque une lassitude douloureuse à laquelle les membres frêles des enfants sont fort sensibles. D'autre part, l'essence même de la sonorité détermine un ébranlement nerveux dont l'élève souffrira d'autant qu'il est plus apte à ressentir l'émotion musicale. Nous renvoyons les lecteurs désireux d'approfondir ce dernier point aux ouvrages spéciaux traitant des effets physiologiques de la musique. Ils se convaincront, en étudiant à fond cette question, qu'il est sage d'être prudent à l'excès et de ne jamais imposer à l'enfant un travail qu'il repousse, peut-être parce qu'il ne se sent pas la force de l'accomplir. Il est même bon parfois de le modérer, lorsqu'il commence un morceau dont la nouveauté le captive, ou quand les principales difficultés d'une

œuvre étant vaincues, il peut voler de ses propres ailes et en abuserait volontiers dans la première joie du triomphe. Ces réserves faites, il est nécessaire d'observer une régularité presque excessive, le travail quotidien étant la meilleure chance de réussite.

Quel sera donc le temps consacré à l'étude?

Pour un enfant de 6 à 12 ans, nous pensons qu'en moyenne une heure et demie doit être la durée maximum, et une demi-heure la durée minimum. Autant que possible, ce temps sera divisé en trois périodes distinctes coupées de repos. En agissant ainsi, on obtiendra des progrès incomparablement plus rapides, car, en trois leçons de vingt minutes, un élève apprend presque le triple de celui qui travaille une heure sans discontinuer. Au-dessous de 6 ans, en aucune circonstance, la leçon ne dépassera dix minutes. On ajoutera graduellement une ou deux minutes, à mesure que l'élève grandissant se fortifiera et s'accoutumera à l'instrument.

Si l'on peut indiquer une règle générale, on comprendra qu'il est impossible de préciser un cas particulier variant avec l'âge, le tempérament, les habitudes de travail de l'enfant. La question est délicate à résoudre et le diagnostic, même avec beaucoup d'expérience, exige quelques tâtonnements. La tension d'esprit doit être sans défaillance pour demeurer profitable. Ce principe admis, un œil exercé remarquera bientôt, se manifestant à quelques minutes près, des signes de lassitude chez l'élève le plus appliqué. La compréhension sera moins prompte, l'enfant s'agitiera involontairement, étouffera un léger bâillement, prêtera l'oreille aux bruits extérieurs, suivra des yeux la mouche qui vole ou — attraction suprême — regardera ses doigts remuer dans le vernis du piano formant glace. Ces petits indices, et d'autres du même genre, feront comprendre qu'il est temps d'interrompre la leçon. Le travail, jusque-là productif, devient inutile et même dangereux pour la santé comme pour le piano. La musique ne comporte pas d'état stationnaire; quand on n'avance plus, on recule: le jeu réfléchi est toujours un progrès et le jeu machinal toujours une

déformation. Aussi les bonnes habitudes étant moins difficiles à contracter que les mauvaises à éviter, il importe non de faire beaucoup, mais de bien faire.

III. — *De la mobilité et des moyens de la combattre.*

La durée du travail, fixée avec la prudence nécessaire, l'exactitude quotidienne, est non seulement indispensable, mais il importe encore de ne distraire aucun des instants consacrés à l'étude. L'enfant qui étudiera un quart d'heure ne devra pas être attentif douze ou treize minutes, mais bien quinze minutes. Perdre deux ou trois minutes équivaldrait à manquer une leçon sur six. Tout sujet étranger au piano sera sévèrement proscrit, et sous aucun prétexte l'enfant ne s'interrompra pour causer avec le professeur, car, une fois distrait, il perd la tension d'esprit voulue et devient, la plupart du temps, incapable de la reconquérir.

La mobilité inhérente à la nature enfantine est donc le deuxième obstacle que rencontre l'attention; mais, une fois le premier vaincu, c'est-à-dire le temps d'étude proportionné sagement aux forces de l'enfant, il nous paraît facile d'en triompher. Tout enfant est évidemment mobile à un certain degré. La question à résoudre consiste à déterminer si cette mobilité est perpétuelle, et quelles sont les causes qui peuvent la tenir en échec.

Qu'on examine un bébé convoitant un objet quel-conque. Si on le lui refuse, on peut, sans parvenir à le distraire, lui présenter une douzaine de jouets différents. Neuf fois sur dix, il les jettera dédaigneusement à terre, ou, après un bref examen, reviendra avec une persistance inlassable à la chose convoitée. En grandissant, sa force de volonté ne s'amointrira pas. Quand il voudra, par exemple, échapper à la surveillance pour enfreindre une défense, saisir un jeu compliqué auquel il désire prendre part, connaître une langue étrangère pour comprendre ses petits camarades, il poursuivra son but avec une patience et une ténacité qu'envieraient bien des hommes. Au besoin, il aura la faculté de s'absorber complètement, en dehors des bruits et des choses extérieures.

Que conclure de ces faits, sinon que l'intérêt de l'enfant éveillé,

sa mobilité disparaît ? La fatigue, la répétition, le manque de compréhension seuls la provoquent. L'enfant bien portant est vif, curieux, recherche ce qui est nouveau pour lui, et tout enseignement varié, mis à sa portée, dosé prudemment, l'intéresse et combat victorieusement sa mobilité naturelle.

De tous les enseignements, celui du piano est un des plus attrayants. Il est facile de l'approprier à la nature des petits. Naturellement il faut, en premier lieu, que l'enfant aime la musique. Mais en existe-t-il d'antimusiciens ? Nous les croyons rares, la plupart des êtres organisés étant, jusqu'à un certain point, capables de ressentir l'émotion musicale. On a parlé des araignées mélomanes; sans aller aussi loin, les oiseaux prouvent avec certitude que les animaux peuvent avoir l'instinct mélodique. Ils se complaisent à chanter; plusieurs d'entre eux reproduisent même l'air qu'ils entendent siffler.

Sans nous étendre davantage sur ce sujet, nous constatons en avançant dans l'échelle des êtres, que les peuplades sauvages, même les plus primitives, recherchent les sensations musicales. Leurs chants rythmés et leurs instruments qui, malgré leur grossièreté, ne manquent pas d'une saveur originale, en sont le témoignage indiscutable.

Il serait donc surprenant — et les exceptions sont rares — que l'enfant d'êtres civilisés fût rebelle au charme de toute sonorité. L'exemple prouve surabondamment le contraire : depuis le hochet orné de grelots argentins qu'on donne au bébé dès son arrivée en ce monde, jusqu'aux chants naïfs dont les nourrices bercent son sommeil, tout nous montre l'enfant sensible au bruit harmonieux. Et cet instinct ne fait que s'accroître avec l'âge, si l'on en juge d'après les innombrables jouets musicaux qui vont de la trompette à l'accordéon, en passant par la boîte à musique, et que débitent à profusion tous les bazars. Aussi ne voit-on pas de fête sans musique, et les orchestres populaires ont toujours des auditeurs attentifs et nombreux.

Pourquoi le piano charmerait-il moins l'enfant? Tout morceau, proportionné à son âge et parfaitement interprété, excitera, la plupart du temps, son attention. Il l'écouterà avec plaisir, se familiarisera avec les phrases principales, tentera de les reproduire en les chantant tant bien que mal et, pour peu qu'on s'y prenne adroitement, manifesterà enfin le désir de les jouer lui-même.

Profitant de ses bonnes dispositions, on lui posera les mains sur le piano; les y laissant à peine, tout juste pour prendre contact avec le clavier. Par le seul fait de la nouveauté, il fixera son esprit et se prêtera de bonne grâce aux petits exercices sur deux doigts, aux tierces ou quarts brisées, montées et descendues des toutes premières leçons. Mais aussitôt qu'il sera habitué à cette gymnastique préalable, sa mobilité reparaitra et son attention s'évaporerà, sans qu'il soit possible de la retenir. C'est le moment de frapper un coup décisif et de reconquérir définitivement son intérêt en faisant intervenir le morceau initiateur qui l'a séduit au début et qu'on a continué à lui faire entendre de temps à autre.

Quelles devront être les qualités de ce morceau ? Il sera, autant que possible, d'une simplicité relative pour qu'un prompt succès encourage l'enfant. Néanmoins cette simplicité ne sera pas exagérée: non seulement, toutes proportions gardées, un morceau d'une certaine difficulté provoquera un avancement plus rapide que 5 ou 6 morceaux progressifs, mais encore, une œuvre de réelle valeur captiverà bien plus vivement l'enfant qu'une œuvre où la simplification serait obtenue au détriment des qualités fondamentales. Il y a ici, comme en toute chose, une juste balance à établir.

En premier lieu, on recherchera une tonalité peu chargée, au plus deux dièses ou deux bémols à la clef, une page en ut naturel majeur pouvant être aussi intéressante qu'une page en ut dièse majeur. Dans le même ordre d'idées, on préférera le mode majeur au mode mineur, et, sans que la règle soit absolue, la mesure

binaire à la mesure ternaire, la première étant plus perceptible à l'oreille, donc plu facile à retenir.

Les complications de mesure, telles, par exemple, trois notes pour deux, seront aussi évitées; on s'arrêtera de préférence à un rythme accusé, dépourvu de bizarrerie.

Les contours mélodiques devront être dessinés de main de maître et soutenus par une harmonie savante qui, sans trop s'éloigner du ton principal, — on fuira les modulations fréquentes et recherchées, — exclura toute monotonie dans l'accompagnement. On repoussera les morceaux à basses uniformes, répétant les accords de tonique et de dominante à l'état fondamental et tournant vite à la rengaine. Ils produiraient, à la longue, un ennui, presque un agacement de l'oreille qui s'opposerait au perfectionnement nécessaire.

Le mouvement, qui doit être scrupuleusement respecté, sera modéré, sans être toutefois trop lent. En général, le caractère d'ampleur et de gravité de l'adagio ne convient pas à l'enfance : les pages sentimentales seraient encore moins recommandables. L'œuvre devra donner une impression de jeunesse et de fraîcheur, être gaie ou chantante, alerte, enjouée, pimpante ou fine et gracieuse; l'allegretto ou l'allegro modéré seront donc les mouvements préférés. Ils pourront être ralentis pendant l'étude, mais jamais suffisamment pour déformer le sens de la phrase.

Ainsi, sous aucun prétexte, on ne transformera, même passagèrement, un allegro en adagio, car la mesure comme le rythme, la mémoire comme la diction, s'en trouveraient fort mal.

On délaissera les arrangements ou transcriptions simplifiés, surtout les transpositions enlevant à l'œuvre son caractère. Les morceaux à quatre mains ne semblent pas davantage favorables aux débuts. Une première ou une deuxième partie n'étant écrite que dans le haut ou dans le bas du clavier, devient d'une monotonie fatigante, lorsqu'il faut travailler longtemps les parties

séparément. Au contraire, ce genre de musique convient à merveille aux élèves qui, après avoir vaincu les principales difficultés du mécanisme, s'exercent à lire à première vue.

Mais, pour les petits comme pour les grands, une œuvre de musique pour plusieurs instruments sera choisie de préférence à toute autre. Jouer avec violon ou violoncelle, peut-être avec les deux, rehaussera l'amour-propre de l'enfant, lui fera croire qu'il est grand, ce rêve de tous les petits. Conduire, à cinq ans, un trio, donner la réplique à deux hommes, passer au rang de chef d'orchestre, voilà de quoi provoquer l'attention et stimuler les bonnes volontés un peu molles. En outre, le nombre des parties chantantes se trouvant doublé ou triplé, la musique d'ensemble sera, à difficulté égale, bien supérieure comme richesse harmonique à une œuvre pour piano seul. La variété des timbres qui se feront valoir ajoutera un intérêt de plus. En tenant compte de la dimension de la salle où elle s'exécute, la musique de chambre donnera l'impression d'un petit orchestre. Mais quel que soit, au point de vue de l'effet, le bénéfice que l'enfant retirera de ce genre d'exécution, il ne saurait se comparer, comme nous le démontrerons par la suite, à l'avantage des qualités obtenues grâce à cette étude.

IV. — *Part du merveilleux et part du travail chez l'enfant.*

On nous fera remarquer qu'en débutant, un enfant est incapable d'entreprendre l'étude d'un morceau d'ensemble et de la poursuivre avec succès. Cette tâche, en effet, est peut-être difficile avec le système d'enseignement habituel; mais, en s'y prenant différemment, elle ne comporte aucun obstacle dont il ne soit possible de triompher. Nous avons déjà réfuté cette objection, non à l'aide d'arguments, toujours discutables malgré leur excellence, mais par l'exemple du fait accompli, seule démonstration possédant une réelle valeur. Notre fille aînée, commencée avec les principes de l'éducation pianistique ordinaire, n'avait pu se préparer efficacement à l'étude des maîtres, par l'exécution des petites pièces anodines de la littérature musicale enfantine; de plus, instruits par l'expérience, nous avons, sans perte de temps inutile, fait débiter notre seconde fille par une page d'un trio de Haydn. En quatre mois de travail, sans jamais dépasser sept ou huit minutes de leçon, elle jouait correctement cette page avec accompagnement, et les premières leçons, qui nous avaient paru si pénibles pour l'aînée, furent un jeu pour la cadette, grâce à une méthode rationnelle et équilibrée. L'enfant, toujours ravie de prendre ses leçons, les réclamait avec une insistance qui nous eût forcés à l'exactitude si nous n'en eussions reconnu, de nous-mêmes, la nécessité.

Quelques personnes, néanmoins, n'ont point été convaincues par cette preuve irréfutable. Obligées d'admettre le fait, elles ont préféré l'attribuer à la nature exceptionnelle des enfants, plutôt qu'à la méthode employée pour les instruire, méthode, il faut l'avouer, insuffisamment expliquée, à cette occasion, pour être comprise. Nous ne discuterons pas cette opinion, car nous nous exposerions à être taxés de partialité ou accusés de fausse modestie. Les parents, en général, croient leurs enfants doués de qualités extraordinaires et sont trop indulgents pour les juger avec désintéressement.

Cependant, pour être sincères, nous ferons remarquer qu'on a souvent une tendance, croyant augmenter la valeur d'un artiste, petit ou grand, à faire intervenir le merveilleux dans l'affaire. En réduisant à de justes proportions les légendes qui auréolent les hommes de génie, les biographes craindraient de refroidir l'admiration du public; mais ceux qui lisent entre les lignes ne s'y trompent pas. Evidemment, l'hérédité et le tempérament sont des facteurs dont on ne peut méconnaître l'importance, mais le travail — nous pourrions dire parfois le surmenage — les ont toujours secondés d'une manière indéniable. Dans un grand talent, la part du naturel, si puissante soit-elle, est toujours rehaussée par beaucoup d'acquis. Un enfant très bien doué, ayant au plus haut degré le sens de la mélodie, de l'harmonie, de la mesure ou du rythme, ne pourra, sans une sérieuse éducation musicale, parvenir à tenir avec correction la partie de piano d'un trio classique. Au contraire, ce résultat peut être atteint, nous en sommes convaincus, par un élève ordinaire, dirigé scientifiquement. Bien entendu, le nombre des morceaux, leur difficulté, le temps nécessaire pour les apprendre, varieront avec la nature de l'enfant. La dernière retouche, le coup de pouce suprême, qui fait revivre le tempérament du compositeur par l'individualité de l'interprète, différera encore davantage. On rencontrera nécessairement chez les enfants les différences d'exécution remarquées chez les virtuoses. Mais enfin ils pourront, comme ces derniers, suivre le violon et le violoncelle, sans être pour cela qualifiés de prodiges.

V. — *Du choix de l'auteur.*

Ce point acquis, pour la musique d'ensemble comme pour la musique de piano seul, Haydn est, sans contredit, le compositeur que les élèves travailleront avec le plus de fruit. Ce maître respire la bonhomie souriante, la naïveté sincère, la gaîté fine et sereine. Ses pensées, toujours limpides, sont écrites purement, avec une abondance coulant de source, une aisance dépourvue de toute prétention. Cette jovialité tempérée d'élégance peut être rendue à merveille par les enfants, et on trouvera dans son ouvre de nombreuses et charmantes pages qui leur sont tout à fait appropriées. La plupart du temps, sans nuire à l'allure générale, on peut supprimer une des notes de l'octave ou des accords trop étendus, chose appréciable pour de mignonnes mains, qui ne doivent, sous aucun prétexte, être soumises à une extension forcée. De plus, quelques coupures seront possibles au besoin, le morceau se composant souvent de courtes phrases, avec reprises. Enfin, il existe dans cette œuvre une telle variété, qu'en l'étudiant avec un professeur expérimenté, sachant faire discerner les changements de diction, l'élève y trouvera un aperçu du style de la plupart des maîtres, depuis Bach jusqu'à Chopin et Schumann, en passant par Beethoven, sans compter la note Haydn personnelle et inimitable, qui est la plus fréquente.

Quoique compositeur enfant, — et peut-être pour ce motif, — Mozart ne vient qu'en seconde ligne dans l'éducation musicale. On sent en lui le cerveau sur-chauffé, capable d'improviser une fugue au piano, de l'écrire même au courant de la plume ou de transposer une sonate à première vue, enfin de montrer une habileté de métier égale à son talent. Et la difficulté pure, plus voisine de l'acrobatie que de l'art, est d'un intérêt problématique; l'esprit humain, l'intelligence véritable, ne s'intéresse guère qu'aux formes réellement esthétiques, à la beauté rendue tangible par le dessin et la couleur des sons.

En Mozart, le virtuose, courtisan du public, a parfois déteint

sur le compositeur. Certains passages de ses œuvres visent trop à l'effet, côtoient la prétention; sa production, hâtive et facile, lui imposait des formules aussi bien mélodiques qu'harmoniques. Malgré des qualités géniales, son œuvre n'a pas la variété étendue de celle d'Haydn, ni surtout cette primesautière bonhomie de vieux grand-père, si attrayante pour les petits. C'est un peu le La Fontaine de la musique; naïf, bien certainement, mais dissimulant sous son ingénuité une disposition essentiellement malicieuse; poli à l'excès pour être mieux ironique; acceptant en riant les travers de l'humanité, mais les discernant avec trop de sagacité et en ayant trop pâti pour être toujours indulgent.

Ces réserves faites, nous nous hâtons d'ajouter que pour le peuple enfantin, Mozart est encore supérieur à La Fontaine, parce qu'il diffère de ce dernier comme la musique diffère de la littérature. Le sens, toujours un peu imprécis, d'une phrase musicale, permet heureusement à l'interprète d'y mettre parfois ce que l'auditeur veut entendre. L'exécution reste, au fond, la même; seul, un rien subtil la différencie; le décrire serait malaisé; c'est une nuance insaisissable, presque une question de décor. Prenez, par exemple, une des œuvres connues de Mozart: le finale du trio en mi naturel majeur. Ecoutez-le interpréter par un homme d'âge mur, dont la corpulence physique n'est peut-être dépassée que par la valeur intellectuelle; puis, par une fillette tout à fait *petite oie blanche*, et même plus rapprochée du bébé que de la jeune fille. Le premier paraîtra grotesque, s'il ne donne l'impression d'une moquerie aiguisée sous un badinage flirteur, s'il ne fait revivre d'un magique coup de baguette les salons du dix-huitième siècle avec leur préciosité amoureuse. La seconde, au contraire, après l'adorable andante-berceuse, si divinement approprié à l'enfance, devra procurer, en continuant, avec la naïveté vraie de son âge, une sensation de fraîcheur souriante, de jeunesse tendre. Pourquoi ces différences? En quoi résident-elles? Les yeux bandés, peut être jugerait-on d'une autre façon. Combien de chanteurs, qui ne l'ignorent pas, vivent du décor!

Donc, l'élasticité de la musique permet Mozart aux enfants. L'ironie disparaît sous l'ingénuité de l'interprétation; sa mélodie chantante, aux rythmes populaires, sa finesse aristocratique, son mélange d'élégance, de tendresse et de grâce, s'épanouissent maintes fois en pages exquises que les petits traduiront avec un charme délicieux.

Nous n'en pourrions dire autant de Beethoven. A part certains mouvements de menuet, deux ou trois trios, quelques pages égarées, son œuvre doit être écartée de la littérature enfantine comme trop rude, trop puissante, trop fougueuse pour des êtres fragiles ayant besoin de paix et de douceur.

Schumann est dans le même cas; trop de brumes, pas assez de soleil.

Quant aux compositeurs « modern-style », il faut les exclure résolument. Nous sommes loin de prétendre qu'ils n'ont aucun mérite; mais avant un certain âge, l'élève ne pourrait ni les juger, ni les comprendre. Pour apprendre à peindre, il faut savoir dessiner, et malgré la richesse de coloriste de Delacroix, aucun élève n'a étudié le dessin d'après ce maître.

Cependant, lorsque l'enfant manifeste le désir d'une couleur plus riche et plus fondue que celle des anciens maîtres, Chopin, tout en conservant la précision classique, réalisera à merveille ses exigences de sonorité moderne. Si, après avoir interprété correctement Haydn et Mozart, il se passionne pour ce compositeur, on lui donnera toute satisfaction en lui faisant travailler quelques-unes de ses valse et mazurkas, au besoin une ou deux de ses études. On écartera les Nocturnes et toutes les pièces de même genre, empreintes d'une langueur malade et d'une nervosité trop aiguë.

De nombreux maîtres, anciens et modernes, pourraient augmenter cette liste; mais ces pages sont limitées, et les qualités

énumérées permettent de les découvrir sans notre aide; aussi nous nous bornons à indiquer les auteurs classiques, qui doivent, toujours et en toutes circonstances, former le fond de l'enseignement.

VI.— *De la routine.*

La fragilité de l'enfant ménagée et son intérêt capté, l'étude du morceau ne rencontrera plus aucun obstacle que la science et l'adresse du professeur ne puissent surmonter. Le succès croîtra et s'affirmera chaque jour davantage. Mais lorsqu'il atteindra son apogée et qu'on s'imaginera définitivement triompher, un nouveau et terrible défaut va surgir. Tant que l'enfant était soutenu par le désir de camper d'aplomb son morceau, il concentré de bonne grâce son attention, trouvait même les leçons trop courtes. Mais lorsqu'il touche au but, on voit son attitude changer. Il joue avec aisance, tout lui semble facile. Pourquoi s'appliquer? Pourquoi faire un effort dont il peut se dispenser? On lui répète sur tous les tons — c'est le cas de le dire — qu'il faut veiller soigneusement au résultat acquis; qu'une bonne habitude se transforme bien vite en mauvaise habitude et qu'une œuvre, — si assurée soit son exécution — réclame toujours un certain travail pour se maintenir à l'état parfait. Autant de vaines paroles emportées par le vent! Il ne s'en souviendra, et surtout ne les comprendra, que le jour où, après avoir joué machinalement son morceau, il s'arrêtera tout à coup. Son attention réveillée, il s'apercevra que les phrases les mieux sues sont devenues ternes, dépourvues de vie, et qu'il n'est jamais sûr de ne pas se tromper. Furieux contre lui-même, il s'en prendra à tout le monde de sa malchance, s'emportera parce que sa chaise n'est pas d'aplomb, parce que le piano est désaccordé, parce qu'il a les doigts froids, parce qu'une puce le pique, parce qu'une écorchure lui fait mal et, en réalité, parce que le professeur lui adresse des observations qu'en son for intérieur il reconnaît méritées. Il a consenti avec joie à apprendre une fois le morceau, mais il s'exaspère à la pensée d'avoir perdu les avantages de son travail et à l'idée de recommencer ce qu'il avait cru terminé.

Parfois, la douceur et la patience échouent devant ses réponses hargneuses et sa mauvaise volonté évidente. Il faut alors recourir à la sévérité et obtenir, de gré ou de force, l'application nécessaire. Heureusement, le mal, pris à temps, est plus apparent que réel.

Seul, le premier pas est difficile à franchir; l'enfant remis dans le bon chemin comprend que la mauvaise humeur est inutile; il se calme, redevient attentif et, après quelques sérieuses leçons, le mal est réparé... jusqu'à la prochaine fois.

Mais la contrition d'un élève étant souvent imparfaite, il est bon de se prémunir contre des défaillances aussi désagréables pour lui que pour le professeur. La routine est le défaut le plus fréquent et le plus difficile à corriger. Elle tient en échec de nombreux musiciens grands et petits, aussi est-il nécessaire, pour couper le mal à sa racine, de se rendre compte de ses effets, afin de remonter à leur cause.

L'enfant qui apprend un morceau, analyse et remarque chaque détail. La tonalité, la mesure, les nuances, les accentuations, les intervalles. Sont autant de points de repère entre lesquels s'établit une certaine corrélation, ou, pour parler plus philosophiquement, une association d'idées. Aussi longtemps que cette corrélation subsiste, par un enchaînement logique et forcé, un détail amène l'autre, sa mémoire fonctionne, et l'ensemble, qui se déroule dans sa tête, se transmet sans efforts à ses doigts. Puis, l'habitude agissant, à force de remuer dans le même sens, de se mouvoir de la même façon, les doigts arrivent à se passer de la tête. Une fois mise en branle, la machine fonctionne seule. Mais cette impulsion n'est jamais de longue durée. Brusquement, sans motif apparent, l'enfant s'arrête; surpris, il tente d'actionner sa pensée; l'effort reste vain, son cerveau n'obéit plus. Le lien qui l'unissait aux doigts s'est insensiblement rompu; s'étant arrêté une fois, l'enfant s'arrêtera toujours, jusqu'à ce que le courant soit rétabli.

Que faut-il donc faire, non pour rétablir ce courant, mais, ce qui est préférable, pour en prévenir l'interruption?

La réponse se devine sans peine. L'exécution machinale étant la cause du mal, on doit éviter aux doigts la possibilité de se mouvoir sans être guidés par la pensée.

Le changement de morceau est, dans le cas actuel, un des procédés les plus efficaces. Dès que l'enfant a retenu la note, lors même que l'intérêt ne faiblirait pas, avant d'entreprendre les derniers perfectionnements, il est bon de laisser reposer le morceau quelques jours et de renouveler cet intervalle à une ou deux reprises, jusqu'à l'achèvement définitif.

Ce résultat obtenu, le morceau passe au répertoire et sera joué environ deux fois par semaine, ou tout au moins trois fois tous les quinze jours. En agissant ainsi, on le maintiendra sans peine à l'état voulu, et on n'aura besoin que d'un travail plus minutieux qu'important, lorsqu'on voudra le faire entendre.

L'exécution de *mémoire* de la musique d'ensemble est le second moyen de remédier à la routine, — remède dont la valeur surpasse peut-être celle du précédent.

En premier lieu, elle oblige l'élève à un perfectionnement absolu, car une défectuosité qui n'entraverait pas l'exécution d'un soliste arrêtera net le morceau d'ensemble. Ou, l'enfant ayant la phrase musicale fixée dans l'oreille d'une façon claire et précise, pourra la reproduire telle qu'il la conçoit, ou, infailliblement, il se trompera. Pour acquérir la sûreté de jeu indispensable, l'œuvre doit être raisonnée en toute conscience, ciselée dans les recoins les plus infimes, enfin sue, comme on dit vulgairement, jusqu'au bout des doigts. Un tel travail, on le comprend, laisse peu de place à la routine; néanmoins, elle se glisse et se dissimule avec tant d'habileté, qu'on doit toujours la redouter. Mais, dans ces conditions, elle ne restera point inaperçue, si fugace soit-elle, et, dès son apparition, avant d'avoir eu le loisir d'accomplir ses ravages, le mal sera réparé. L'enfant s'habitue de la sorte à un travail consciencieux; son esprit, discipliné par une observation exacte et incessante, évitera presque à coup sûr ce défaut si préjudiciable, qui épargne peu de pianistes.

Nous avons entendu objecter parfois que les accompagnements

étaient fastidieux à retenir de mémoire. Les personnes qui s'exprimaient ainsi ne se rendaient sans doute qu'imparfaitement compte de leur opinion, et l'eussent abandonnée à la première tentative d'un travail sérieux. Une œuvre d'ensemble, un trio, par exemple, consiste-t-il en trois morceaux différents, ou en un seul morceau réparti entre trois instruments? Dans ce dernier cas, il importe peu que le chant soit confié à la main droite du pianiste ou au violoniste, à sa main gauche ou au violoncelliste. La mélodie d'un morceau pour piano seul est, en général, soutenue par une basse, et il n'est jamais venu à l'idée d'un soliste de se dispenser d'apprendre cette basse sous prétexte d'ennui. Les parties doivent être gravées dans l'oreille de l'enfant antérieurement à l'étude du morceau; il lui sera donc indifférent de faire le chant ou de l'accompagner, chacune des notes de ce chant lui indiquant l'accord harmonique correspondant. Nous ferons d'ailleurs remarquer que, dans une œuvre d'ensemble, la partie de piano est ordinairement prépondérante; cet instrument remplit le rôle de chef d'orchestre. De plus, dans un grand nombre d'œuvres classiques, le chant du piano est repris par le violon; l'enfant n'a donc pas à apprendre les accords, mais seulement à se les rappeler en leur donnant la forme voulue par le compositeur.

L'utilité de la musique d'ensemble étant universellement admise, nous n'insisterons pas sur les avantages que tout le monde lui reconnaît. Mais ce genre de musique, nous tenons à le répéter en terminant, n'agira avec efficacité contre la routine, qu'exécutée de mémoire. Ayant la musique sous les yeux, un enfant peut toujours se rattraper et ne s'inquiète ni du sens des phrases, ni de leur achèvement. Pour obtenir un critérium de perfection, il est nécessaire de jouer par cœur. Si, après une étude suffisante, l'enfant éprouve quelque difficulté, on peut être certain que l'œuvre est mal comprise et, par conséquent, mal interprétée.

VII. — *Du mécanisme.*

En continuant de traiter de la routine, nous arrivons à examiner les gammes et les exercices, qui sont une de ses principales causes. Jusqu'ici, nous nous sommes bornés à étudier les notions générales concernant l'enseignement enfantin. Cette nouvelle question nous fait aborder directement la partie pratique de la méthode de piano, c'est-à-dire les règles à suivre pour acquérir un bon mécanisme. Il ne suffit pas, comme on le croit parfois, pour parvenir à ce résultat, d'exécuter des gammes et des exercices le plus souvent et le plus longtemps possible. Laissons, à ce sujet, la parole à un professeur célèbre, qui voulut bien témoigner à l'un de nous une vive et paternelle affection² :

« Les progrès des élèves dépendent plus du soin consciencieux apporté aux études que du nombre d'heures passées au piano. C'est donc une grave erreur de croire que l'on peut distraire son attention en faisant des exercices ou des gammes, et nous désapprouvons fort habitude de lire pendant ce travail. C'est perdre follement son temps que de remuer machinalement les doigts si la pensée est ailleurs. Il faut, au contraire, concentrer toute son attention, s'observer, s'écouter, pour éviter les défauts que la routine rend plus tard très difficiles à corriger.

« On devra toujours commencer par étudier lentement chaque formule, exercer souvent les mains séparées, modifier progressivement la rapidité des mouvements, veiller avec soin à la bonne tenue des mains, varier l'accentuation, modifier la sonorité, se rendre bien compte des différentes attaques du clavier, écouter attentivement, comparer l'égalité et la force des deux mains, etc... Comment observer tous ces détails si l'on n'apporte à l'étude un soin minutieux, une attention de tous les instants. »

² *Conseils d'un Professeur*, par Marmontel (Heugel, éditeur). — Tous les passages du maître cités dans le courant du livre sont tirés de cet ouvrage.

Le mécanisme n'est donc pas une simple question de temps et de pratique. Il s'agit moins de remuer les doigts que de savoir comment les remuer. Marmontel résume en des termes formels son expérience du professorat à ce sujet : « *C'est perdre follement son temps*, affirme-t-il, que de remuer machinalement les doigts. » En effet, non seulement on n'acquiert pas les qualités qui sont le but de ce travail, mais encore on contracte les défauts qui leur sont opposés. Le dilemme suivant s'impose alors rigoureusement : ou faire des gammes dans les conditions précitées, ou s'en abstenir, puisque le remède qui n'agit pas développe le mal.

Or, ces conditions exigent une puissance de volonté et une maîtrise de soi-même qui ne sont pas à la portée de tout le monde. On peut fixer sa pensée, grâce à un travail varié et attrayant; cela devient beaucoup plus difficile, s'il s'agit de fastidieuses et monotones formules, qu'il faut répéter sans discontinuer pendant une heure et même davantage. Et cela, quotidiennement, sans arrêt, à travers les mille distractions et préoccupations de l'existence qui s'emparent de l'esprit. Plus l'artiste sera musicien de nature, plus ses nerfs, exaspérés par la répétition uniforme qu'on leur impose, se révolteront et tenteront de se soustraire, par échappées, à cette tension prolongée.

Et, si l'homme doué d'une volonté tenace, fortifiée par le raisonnement, peut vaincre ces obstacles, l'enfant, dont le désir n'est qu'impulsif, sera incapable d'en triompher. On pourra le forcer à faire des exercices, mais on ne parviendra pas à immobiliser sa pensée dans ce cadre étroit et presque torturant; ses doigts s'agiteront sans frein ni règles et contracteront toutes les mauvaises habitudes de la routine.

De plus, le temps des leçons étant proportionné à la fragilité physique et intellectuelle de l'enfant, de précieuses minutes seront distraites, au profit des gammes, de l'étude des morceaux. Les progrès se trouveront retardés d'autant, et un prompt succès ne donnera pas au débutant l'élan indispensable pour achever l'œuvre

entreprise.

Enfin, malgré toute l'adresse et la science de l'enseignement, l'élève fera ses exercices, peut-être avec résignation, mais sûrement avec ennui. Et cet ennui persistant rejaillira sur la leçon tout entière, dégagera une impression pénible et arrêtera l'entrain que nécessite un bon travail.

Aussi, pour ces motifs, sauf exception, sera-t-il préférable, si l'on tient absolument au système des gammes et des exercices, d'attendre, pour commencer l'étude de la musique, que l'élève, plus âgé et plus raisonnable, puisse comprendre la nécessité de cet enseignement et s'y plier docilement.

Mais ce système est-il indispensable? Et ne peut-on, pour faire travailler un très jeune enfant, éviter d'y recourir ? Marmontel a tenté d'esquisser une réponse à la première partie de cette question dans son chapitre intitulé : « De l'utilité des exercices journaliers. » Il débute en ces termes : « L'étude journalière d'exercices spécialement écrits pour développer l'indépendance, l'agilité et la force des doigts est d'une utilité incontestable; tous les professeurs admettent, en principe, qu'une bonne exécution dépend en grande partie des procédés mis en usage pour assouplir les doigts et en faire les dociles instruments de la pensée. Ce travail gymnastique, accompli d'une manière attentive et raisonnée, hâte à coup sûr les progrès des élèves qui ont la sagesse de s'y assujettir chaque jour. »

Il ressort de ces lignes des affirmations positives : « Les gammes et exercices sont d'une utilité incontestable, hâtent à coup sûr les progrès des élèves et sont admis, en principe, par les professeurs. » Mais quelle est la raison de cette utilité ? Quel est le fondement de ce principe ? Marmontel sent, lui-même, la faiblesse de son argumentation et le besoin de l'étayer sur des bases plus solides. Aussi, par une sorte de scrupule, revient-il sur ce sujet en terminant : « Nous le répétons encore, le moyen le plus sûr d'acquérir ou de conserver une exécution brillante est de

s'astreindre chaque jour à faire des exercices gymnastiques de doigts. Tous les virtuoses célèbres mettent en usage ce procédé et commencent toujours leurs études par ce travail préliminaire. Les compositeurs qui se sont occupés d'ouvrages d'enseignement ont presque tous écrit des pièces spéciales pour cette première heure du travail des élèves. »

On le voit, les virtuoses s'y soumettent, les compositeurs écrivent pour eux; il y a un fait, et le fait tient lieu de preuve. De tels errements sont communs. On disait autrefois: « Il y a des médecins qui saignent, des malades qui se font saigner, donc..... on doit être saigné! » Et, au moindre étourdissement, au plus léger malaise, on courait se faire saigner, fût-ce au risque de sa santé. Mais la saignée tuait rarement le malade; de même, les gammes ne conduisent pas fatalement le pianiste à sa perte. Cela dépend de l'âge, du tempérament et des circonstances. Néanmoins, exécutées dans les meilleures conditions, elles sont loin d'être une assurance de succès. Laissons encore à ce sujet la parole à Marmontel : « Conseils généraux sur l'étude. Les formules d'exercices et de traits brillants publiés par les maîtres du piano qui se sont particulièrement occupés de mécanisme et des procédés les meilleurs pour atteindre rapidement une grande virtuosité se comptent par milliers, et pourtant cet immense arsenal technique est toujours incomplet, insuffisant à perfectionner. Mais Charles Czerny, dans ses intéressants recueils de passages de doigtés extraits des œuvres des maîtres anciens et modernes, a indiqué de la manière la plus évidente et la plus claire le meilleur mode de travail pour vaincre les difficultés d'un morceau : isoler de la pièce qu'on étudie le trait qui fait obstacle, qui empêche la libre exécution de la période musicale, et le transformer en exercice spécial que l'on répétera jusqu'à la possession libre du trait. Voilà l'*unique procédé*, le *seul pratique*; nous le signalons à tous les pianistes que n'effraie pas la difficulté à vaincre et qui ont la volonté d'acquérir une exécution de niveau avec les combinaisons les plus ardues, les traits les plus périlleux. »

Comme Marmontel, nous nous rangeons à l'avis de Czerny; le moyen *unique* d'arriver à une bonne exécution, c'est d'isoler du morceau qu'on ap. prend les passages compliqués et de les travailler jusqu'à réussite complète, ce qui n'est jamais long avec les conseils d'un professeur expérimenté. Après deux ou trois essais de ce genre, l'élève se prêtera de fort bonne grâce à cette étude, dont l'expérience lui prouvera les résultats précis et immédiats. Avec la certitude du succès l'effort ne coûte plus. Au contraire, le but vague et indéterminé décourage l'enfant et devient souvent une cause d'insuccès. En exécutant des exercices au hasard d'un recueil, on s'expose à un travail parfois inutile, toujours ennuyeux et souvent préjudiciable. La tradition, si respectable soit-elle, ne saurait être suivie aveuglément, lorsqu'il s'agit de l'éducation d'un enfant; son importance relative dépend des bases sur lesquelles elle est édifiée, bases dont la valeur scientifique ne peut être démontrée que par l'analyse expérimentale.

Examinons donc ce qu'on entend, en général, par le mécanisme.

Pour un artiste, le mécanisme consiste dans la force, la souplesse, l'agilité, l'indépendance des doigts. On dit vulgairement qu'un pianiste a « de bons doigts » lorsqu'il réunit ces qualités à un égal degré. Cette force, cette souplesse, cette agilité, cette indépendance, ne sont pas des qualités innées, mais bien un résultat acquis.

Comment parvenir à ce résultat ?

En premier lieu, la pratique indispensable à tous travaux manuels et l'habitude découlant de cette pratique, se présentent tout de suite à l'esprit. D'où l'idée de jouer le plus souvent et le plus longtemps possible. Mais les professeurs les plus célèbres s'accordent à dire qu'il ne suffit pas d'agiter les doigts pour acquérir un bon métier; l'expérience confirme la justesse de cette opinion, la valeur d'un virtuose n'étant pas en raison directe du nombre

d'heures passées au piano. Donc, cette pratique, qui permet de contracter l'habitude dans un temps essentiellement variable, — lorsqu'elle n'a pas pour effet de s'opposer même à l'acquisition de cette habitude, — reste subordonnée à un autre principe. Non seulement il faut remuer les doigts, mais il faut savoir antérieurement de quelle façon les remuer, et la pratique et l'habitude perdront leurs avantages si elles n'ont pour but de fixer une position de doigts préalablement déterminée. Nous entrons dans le vif de la question. Quelle sera cette position ? Et comment l'obtiendraton ?

Cette position, qu'indique la partie pratique de la méthode de piano, s'obtient par une stricte observance du doigté, de la tenue de mains et de l'attaque du clavier. Tous les obstacles rencontrés, au point de vue du mécanisme pur, par un enfant qui commence à connaître son clavier, sont dus à l'infraction d'une de ces trois règles et peuvent être réformés sur l'heure à l'aide d'une démonstration exacte. Evidemment, en se conformant même sans défaillance à ces préceptes, un débutant ne pourra jouer prestissimo, sans la pratique et l'habitude. Mais l'allegretto et l'allegro modéré ne lui offriront aucune difficulté. De là, il passera sans efforts à l'allegro, puis, à l'aide d'une gradation savante, aux mouvements supérieurs.

Donc, la force, la souplesse, l'agilité et l'indépendance sont, en résumé, produites : 1° par une bonne position de mains; 2° par l'habitude de cette position. Et cette position et cette habitude peuvent s'acquérir au moyen des gammes et des exercices, mais ne découlent pas forcément de ces derniers. Toutes les autres pratiques du clavier : études, sonates, etC., jouées dans les conditions requises, seront aussi efficaces que lesdites gammes. C'était, sans doute, l'opinion des grands maîtres classiques du piano, Haydn, Mozart, Beethoven, Chopin, etc., puisqu'ils n'ont jamais fait précéder ou suivre leurs œuvres d'exercices spéciaux et se contentaient de leur donner le nom d' « études » lorsqu'elles résolvaient une difficulté spéciale.

De plus, les exercices feront connaître des milliers de formules et par conséquent des milliers de doigtés; mais ces milliers de doigtés seront insuffisants s'ils ne sont pas la copie textuelle de ceux du morceau entrepris; l'élève qui n'en possède qu'un nombre restreint demeurera, la plupart du temps, ignorant de ceux qu'il rencontrera dans l'œuvre étudiée.

Pour ces différentes raisons, il est préférable de commencer avec les enfants par où les artistes finis-sent, et, suivant l'avis commun de Czerny et de Marmontel, de se borner à leur faire travailler les passages difficiles, en les isolant. Le choix raisonné des morceaux apprendra aux élèves d'aussi nombreuses formules que les exercices faits sans but apparent.

D'autre part, les élèves qui ont un répertoire déjà formé trouveront, en le repassant de mémoire, un des moyens les plus certains et les plus efficaces pour entretenir leur mécanisme.

En terminant, qu'on nous permette une dernière remarque. En général, on préconise les exercices, parce que la lecture musicale absorbe le pianiste et ne lui permet guère de veiller sur la position de ses mains, tandis qu'une répétition machinale laisse la liberté d'esprit nécessaire pour cela. Malheureusement, les enfants n'utilisent pas dans ce sens la liberté d'esprit qu'on leur octroie avec tant de générosité, et le résultat devient diamétralement opposé à celui qu'on attendait. Aussi allons-nous indiquer, en dehors des gammes, le moyen de leur laisser cette liberté, tout en les obligeant à en faire bon usage.

VIII. *De l'abstraction et des moyens de l'éviter dans la partie théorique*

de la méthode de piano.

Après avoir essayé de démontrer comment on peut éveiller, puis retenir l'attention de l'enfant, il nous reste à indiquer deux nouveaux écueils contre lesquels échouerait sa bonne volonté. La partie pratique de la méthode de piano ne comprenait aucun obstacle dont l'enfant ne puisse triompher; il n'en est pas de même de la partie théorique, qui offre des difficultés abstraites et complexes.

De même que l'enfant, l'homme ne saurait s'occuper intellectuellement d'un sujet multiple. Mais, à l'encontre de ce dernier, il peut diviser son travail, décomposer par abstraction ce qui est uni dans la réalité et trouver le moyen de vaincre séparément ce qui, formant faisceau, lui résisterait. L'enfant étant privé de cette initiative, le professeur devra y suppléer en n'appelant son attention que sur des points isolés ou d'une connexion réalisable.

En réalité, ce premier écueil dérive du second : le défaut d'abstraction chez l'enfant. L'idée abstraite résulte d'une série d'expériences et ne s'acquiert qu'avec l'âge et par l'éducation. Aussi, pour être profitable, tout enseignement devrait tenir compte de ces deux remarques. On peut être homme de génie et méconnaître ces vérités élémentaires, si l'on n'a pas eu l'occasion de voir des petits êtres pousser autour de soi, si l'on n'a pas étudié leur développement en se rendant compte, jour par jour, heure par heure, de leurs procédés pour apprendre à marcher, à parler, à jouer ou à travailler. Partout et toujours, on voit l'enfant agir par instinct d'imitation, suivre d'abord l'exemple au hasard ; la pratique seule lui permet ensuite l'analyse et la déduction. Cette dernière rendra claire et saisissable ce qui aurait été hors de sa portée et totalement incompréhensible pour lui. L'action accomplie, même inconsciemment, dégage une brusque clarté à l'aide de laquelle la

théorie la plus obscure devient tout à coup lumineuse.

Qu'on nous permette quelques exemples, pour mieux expliquer ces notions, si importantes à connaître, lorsqu'on instruit les enfants:

Comment procède-t-on pour apprendre à marcher à un bébé?

De la façon la plus simple du monde. Il a vu marcher et désire faire de même à son tour. On se cons tente de poser ses petits pieds à terre en le soutenant un peu pour lui offrir un point d'appui provisoire. Après quelques tentatives maladroitement et quelques chutes d'un côté ou de l'autre, il comprendra à merveille qu'il ne doit pencher son corps ni en avant nien arrière, ni à droite ni à gauche. Il saura de même très exactement quel doit être l'écart des pieds pour arriver au parfait équilibre. Le raisonnement instinctif naîtra donc de la pratique, tandis que la pratique n'aurait pas découlé du raisonnement. Un enfant qui commence la musique est évidemment plus âgé qu'un bébé qui essaye ses premiers pas. Mais en admettant qu'un enfant de sept ans n'ait, pour un motif quelconque, pu se servir de ses jambes, pense-t-on qu'on le lui apprendrait d'une autre façon qu'au bébé?

De l'exemple matériel, passons à l'exemple intellectuel:

Un enfant atteint trois ans. Désirant le faire lire très jeune, on lui met entre les mains un alphabet représentant des images avec la première lettre de chacune d'elles. De temps à autre on lui répète: « Ceci est *b*, pour écrire *bateau*; ceci est *a* pour écrire *âne*. » S'il a bonne mémoire, après un laps de temps relativement court, il reconnaîtra la lettre grâce à l'image. Si on lui montre alors unalphabet sans images, il hésitera peut-être, étant un peu dépaysé; mais il s'y retrouvera vite, la lettre lui rappelant l'image et l'image lui précisant le son. Jusque-là, aucune difficulté. Si, avançant toujours, on poursuit: « Voici un *b* et un *a*, comment cela fait-il? » Invariablement l'enfant répondra: « Ca fait *b* et *a*. » Il ne

saisira plus. Deux lettres, pour lui, sont deux sons; la liaison qui les assemble pour faire de *ba* un son unique ne se produit pas dans son cerveau. Il connaît les lettres, il ne comprend pas les syllabes et, pour les apprendre, il n'est pas plus avancé qu'un enfant qui n'a jamais lu. En persistant, avec ce système, il faudrait une patience d'ange, et cela n'irait pas sans larmes du côté du bébé, ni même peut-être, chose beaucoup plus grave, sans fatigue. A tous les points de vue, il est préférable d'attendre un ou deux ans de plus, âge habituel de la lecture, où l'esprit plus formé se prête mieux à ce travail.

Mais si, à la place des images avec lettres, on donne au bébé de trois ans des images avec syllabes; si, au lieu de lui dire: « Ceci est *b* pour bateau, on lui dit : Ceci est *ba* pour *bateau*, ceci est *ca* pour *calèche*, ceci est *fê* pour *fête* », l'enfant retiendra les syllabes, voire les diphtongues avec autant de facilité que les lettres; et, après une légère hésitation, il les distinguera de même dans un alphabet ordinaire. Alors si, poursuivant toujours, on lui fait assembler des syllabes au lieu de lui faire assembler des lettres, le résultat sera bien différent. On lui demandera de reconnaître *ca* puis *fé*. Et lorsqu'il aura prononcé *café*, sans même se douter de la signification du mot, étant absorbé par la forme des lettres et la recherche des sons, et qu'on lui dira: « Sais-tu ce que c'est que du café? » il sera tellement pétrifié d'avoir lu et tellement ravi d'être parvenu à ce résultat, presque à son insu, que les leçons de lecture deviendront pour lui la plus grande des récompenses et ne seront jamais assez nombreuses. Il apprendra, malgré son âge, avec joie et sans efforts; la lecture ne sera plus qu'une affaire de mémoire, et la mémoire, en quelque sorte inconsciente, de l'entant, supérieure à celle de l'adulte, facilite sa tâche et lui enlève toute fatigue.

De même, en musique, on obtiendra des résultats plus prompts et plus satisfaisants en s'adressant uniquement à la mémoire. Pour y parvenir, on séparera la partie théorique de la partie pratique. Chacune d'elles est fort distincte et leur but diffère essentiellement: la théorie forme le bon lecteur, la pratique le bon virtuose.

Nous avons expliqué comment transformer cette dernière en une simple question d'exemple. Il nous reste à démontrer comment réduire la première à une simple question de mémoire.

Qu'est-ce donc qu'un bon lecteur ?

Souvent, cette dénomination est prise dans un sens fort restreint; être bon lecteur, consiste pour certains à lire les notes à première vue et à leur attribuer leur exacte valeur. Mais la notation et la mesure sont loin d'embrasser toute la théorie; elle s'étend à la manière de phraser, science qui ne s'acquiert que par la connaissance profonde et minutieuse de l'auteur, et se trouve par conséquent hors de la portée de l'enfant. Il lira des notes comme le bébé de trois ans a lu *b* et *a*, verra des signes séparés, sans saisir le rapport qui existe entre eux et ne sera capable que d'une théorie fort limitée. Or, comme cette théorie, pour l'homme autant que pour l'enfant, doit être complète pour être parfaite, elle sera forcément imparfaite en demeurant incomplète.

Mais en se contentant de cette théorie restreinte, l'enfant a déjà besoin d'un grand travail pour parvenir à être bon lecteur, dans le sens le plus étroit du mot. Non seulement il lui faudra savoir le nom des notes, mais encore la transformation de ce nom suivant la clef, véritable jeu de casse-tête au début, la place de la note sur la portée, restant identique pour des noms devenus différents ou *vice versa*. Ensuite il devra se débrouiller dans la tonalité, se rappeler sans en voir le signe sur les notes qu'il lit, le nombre de dièses ou de bémols, et cela, à travers les accidents amenés par les modulations. Puis, ces difficultés vaincues, commencent celles de la mesure, qui, à elles seules, mériteraient toute son attention. Il lui faudra donner une valeur relative à une note, — valeur peu perceptible pour une oreille novice, ce non seulement il devra se souvenir de cette valeur, mais encore sera forcé de la doubler, de la tripler, de la quadrupler tour à tour, ou inversement, dans les notes suivantes. Ce travail est des plus abstraits; toutes ces valeurs écrites dérivent des données de l'oreille, et l'enfant ne peut les réaliser

avec sûreté sans les avoir entendues au préalable.

A cette théorie imparfaite s'ajoutera inévitablement une certaine pratique, car si la pratique peut se passer de la théorie, la théorie est obligée de s'adjoindre la pratique. En raison des complications précédentes, cette dernière sera réduite aux plus infimes proportions. Elle consistera à remuer les doigts, tant bien que mal, à surveiller à peu près le doigté et à chercher sur le clavier les notes lues sur la musique, dernier travail fort absorbant, la hauteur de la portée et les différentes clefs distribuant ces notes à toutes les octaves du clavier. De plus, la même touche peut porter plusieurs noms suivant la tonalité, par exemple : *do* naturel, *si* dièse, *la* double-dièse et *ré* double-bémol, et le même nom peut être attribué à cinq touches du clavier : *do* naturel, *do* dièse, *do* double-dièse, *do* bémol, *do* double-bémol. On comprend sans peine que l'enfant s'y perde. Il déchiffre péniblement, on pourrait dire il ânonne, et contracte une foule de mauvaises habitudes d'oreille et de mécanisme dont il ne parviendra à se débarrasser plus tard — s'il y parvient — qu'avec infiniment de peine. Il n'est donc pas surprenant que beaucoup d'enfants reculent épouvantés devant ce travail et que, tout en aimant la musique, ils se refusent à l'apprendre, malgré le désir de leurs parents.

Pourquoi donc s'en tenir à cette méthode barbare lorsqu'une solution peut être aisée et profitable ? Pourquoi ne pas simplifier l'étude, diviser la difficulté, éviter ainsi à l'enfant l'ennui et la fatigue, et lui permettre, avec un travail bien moindre, d'arriver à un résultat de beaucoup supérieur ? Pour-quoi, enfin, ne pas apprendre la musique à l'élève, comme on apprend la marche au bébé, faire découler la pratique de l'exemple, et le raisonnement de la pratique ?

En disant à l'enfant: « Donnez à cette note telle valeur, puis prenez le quart pour la suivante, le double ou la moitié pour l'autre, si ce n'est même le tiers, » on exige du pauvre petit un effort de raisonnement énorme, en admettant qu'il soit en état de

le faire. Et de ce raisonnement sortira une valeur d'une précision discutable, qui ne donnera jamais à son oreille le sentiment de netteté et de sûreté nécessité par la mesure. Or, l'oreille des enfants est une véritable plaque sensible, enfermée dans une chambre noire; le moindre rayon sonore y laisse une empreinte profonde qu'une répétition fréquente rend presque indélébile. On comprend qu'en épargnant à l'enfant le tâtonnement, on facilite prodigieusement sa tâche, on le rend d'emblée bon musicien. Très vite, la phrase musicale entendue s'imprime en lui; plus on la lui répète, plus elle s'y grave. Il ignorera qu'il faut deux noires pour une blanche ou huit triples croches pour une noire, mais il les chantera parfaitement et presque sans travail. Il ne saura pas leur nom, — ce qui ne l'avancerait pas à grand chose, — mais il aura — ce qui est essentiel le sentiment exact de leur valeur. Il ne se rendra pas compte de la hauteur de la note sur le papier, mais son oreille lui indiquera si le son monte ou descend; il appréciera la différence d'un ton et d'un demi-ton, d'une tierce majeure et d'une tierce mineure, etc. En un mot, il ne formera pas ses yeux à la lecture de points isolés qu'il relierait à la touche, sans en découvrir le sens, mais son cerveau se familiarisera avec la langue sonore, percevra les phrases musicales, en appréciera le dessin et s'accoutumera à le reproduire. La pratique suivra l'exemple, et de cette pratique découlera plus tard, sans effort, une théorie parfaite.

En conséquence, pour inculquer une bonne théorie à l'enfant, on doit lui apprendre à retenir son morceau par l'oreille, et non par les yeux. On supprime ainsi la lecture musicale, le raisonnement nécessaire pour établir la coordination entre les yeux et les oreilles et on remplace ce raisonnement par la mémoire.

La mémoire musicale est considérée parfois comme un don spécial. Certains enfants passent même pour en être totalement dépourvus. Et cependant, tout enfant capable de retenir une phrase musicale quelconque, de le manifester, en la chantant, ou en la sifflant, peut, s'il est bien dirigé, la reproduire au piano. Le nombre des enfants qui se trouvent dans l'impossibilité de chanter quelques

notes de musique entendues est très restreint, si même il en existe. Un morceau de piano bien expliqué et bien compris n'est pas plus difficile à jouer qu'une fable de La Fontaine à réciter. Il y a, bien entendu, en musique comme en littérature, des facilités de mémoires extrêmement variées; mais, ainsi que le dit Marmontel : « De même que l'on peut par une gymnastique journalière, fortifier un organe faible ou en développer la puissance, toutes les facultés de l'esprit peuvent, par une culture raisonnée, intelligente, de tous les jours, acquérir une vitalité, une force merveilleuses ».

Il ajoute, en terminant le chapitre intitulé: « De la mémoire musicale »: « Un virtuose peut n'être pas un improvisateur, comme certains grands orateurs, mais il doit au moins, ainsi que l'acteur dramatique, savoir parfaitement son rôle, en posséder toutes les nuances, l'esprit et l'accent. Au théâtre voit-on jamais un artiste réciter son rôle le cahier à la main? Pour éviter un contresens de ce genre, il faut, nous le répétons, s'y prendre dès le début des études musicales et exercer sans retard la mémoire des élèves, amateurs ou artistes. »

Le défaut de mémoire est généralement dû au défaut de compréhension. Un élève, à la rigueur, retiendrait quelques notes dont il ne saurait former une phrase musicale, ou quelques mots sans signification; mais il serait incapable de réciter un grand nombre de pages écrites dans une langue qu'il ne connaît pas, ou de jouer une œuvre de longue haleine, sans comprendre les intentions de l'auteur.

Lorsqu'on veut rendre la théorie accessible à l'enfant et l'imprimer en lui presque à son insu, on lui fait donc entendre, plus ou moins souvent, selon le degré de sa mémoire, le morceau qu'il doit entreprendre. Quand on juge l'œuvre suffisamment gravée dans son cerveau, on lui indique la gamme de la tonalité du morceau choisi, les accords de tonique, de dominante et leurs renversements. L'étude de ce morceau habituera son oreille à ces harmonies fondamentales et lui facilitera l'exécution de toutes les

pages écrites dans le même ton. Ces préliminaires accomplis, le professeur joue la première phrase de la main droite. L'élève écoute, et, après avoir examiné la manière de s'y prendre, guidé par le professeur, tente de reproduire ce qu'il a entendu. On procède de même pour la main gauche, en insistant sur la forme que le compositeur a donnée aux accords. Préparé à ce travail par l'étude préalable de la tonalité, l'élève les retiendra sans peine. Une fois les deux mains sues séparément, l'habitude d'entendre simultanément la mélodie et l'harmonie lui facilitera l'exécution d'ensemble. La phrase « campée d'aplomb, » on passera à la suivante, et on procédera de même jusqu'à l'achèvement définitif du morceau.

Pour obtenir de très prompts résultats, une certaine expérience de cet enseignement est nécessaire. Le maître a besoin d'un apprentissage pour deviner et prévenir les écueils. En débutant, il perdra souvent un temps précieux à exiger de suite des perfectionnements qui viendraient seuls, après quelques jours, par la force de la pratique. Au contraire, n'en comprenant pas l'importance, il négligera certains détails qui entraveront les progrès et laisseront l'élève piétiner sur place. Il faut un coup d'œil sûr et un diagnostic infallible pour aller très vite et très bien. Le meilleur professeur n'acquiert que par la pratique cette science d'équilibre, qui transforme en plaisir, pour lui comme pour l'élève, le travail de la leçon et lui permet d'obtenir, presque en se jouant, tout ce qu'il désire.

Néanmoins, le temps et la pratique resteraient inefficaces, si la condition primordiale, c'est-à-dire l'exécution antérieure du morceau par le professeur, péchait en quelque endroit. Pour retenir exactement, l'enfant doit entendre la phrase musicale se dérouler toujours semblable. Chaque détail, apprécié à sa juste valeur, constituera un ensemble d'une perfection égale et absolue. L'enfant retiendrait naturellement mal si l'interprétation était capricieuse, et il ne retiendrait même plus du tout si la défectuosité de l'exécution était augmentée par une pédale employée mal à propos, ou

devenait confuse pour quelque autre raison; l'exécution doit être claire.

En outre, tout passage, clair en apparence, qui ne serait pas irréprochable au point de vue théorique, après s'être enregistré fidèlement dans la mémoire de l'enfant, lui deviendrait d'une exécution impossible.

Un travail routinier, mais acharné, permet de sur-monter, à l'aide d'une grande habitude, les difficultés créées par les fautes. Mais, nous le répétons, si l'élève peut éviter l'obstacle, il n'a ni la force, ni le temps, d'en triompher.

A ce sujet, nous ferons remarquer que de nombreuses fautes théoriques sont attribuées au mécanisme défectueux. Ce ne sont pas les exercices par les quels on essaye en général d'y remédier qui produisent, le cas échéant, un effet satisfaisant. Le doigté, la tenue des mains et l'attaque du clavier vérifiés, on peut être certain que l'entrave apportée à l'exécution est causée par une faute théorique, une altération de mesure, par exemple, qui échappe au métronome et ne devient perceptible que pour une oreille exercée. Ces imperfections, souvent très simples à corriger, sont parfois extrêmement difficiles à découvrir, et l'attention mise en éveil peut s'égarer sur un point voisin de celui qu'il faudrait modifier en augmentant le mal au lieu de le réparer. Chaque fois qu'une sensation d'imperfection se dégage de l'exécution et qu'on ne perçoit pas nettement d'où provient cette imperfection, le raisonnement doit venir en aide à l'oreille ou même la remplacer, au besoin en passant en revue toutes les fautes pratiques et théoriques contre la méthode de piano.

Ces préceptes, suivis à la lettre, permettront à l'enfant d'arriver, après un temps variable, mais relativement court, à jouer son morceau avec autant de correction que le professeur. S'il est bien portant, studieux et intelligent, on obtiendra de l'élève des résultats surprenants sans aucun danger pour sa santé. Un enfant

de 5 à 6 ans, dirigé de la sorte, peut, après quelques mois de travail, tenir avec succès la partie de piano d'un trio d'Haydn. Nous l'avons expérimenté sur nos enfants et, sans nous vouer au professorat, nous nous engageons, dans un avenir pro-chain, à renouveler cette expérience sur quelques élèves.

La lecture musicale s'enseignera par des leçons de solfège. L'enfant peut les commencer dès le plus jeune âge; mais il attendra sans inconvénients jusqu'à 7 ou 8 ans s'il se prête difficilement à ce travail. N'ayant pas à s'occuper du clavier, il apprendra à lire la notation musicale comme il a appris l'alphabet. Après avoir acquis, par une ou deux années de cette étude, l'aisance nécessaire pour déchiffrer, possédant d'autre part un mécanisme parfait et une certaine connaissance de l'harmonie, il sera en état d'apprécier les phrases musicales de chaque auteur et prendra un vif plaisir à lire à première vue.

Capable d'initiative personnelle, il travaillera par lui-même en élargissant le chemin frayé par le professeur, et deviendra non seulement bon lecteur, non seulement virtuose, mais surtout artiste, dans toute l'acception du mot.

De tous les résultats, n'est-ce pas le plus désirable?