

ments et des nuances dynamiques d'une extrême ingéniosité, le timbre de chaque mélodie varie sans cesse, suivant les exigences de l'expression. Ce procédé, inauguré par Wagner, a été porté par Mahler, à un degré d'éloquence inconnu avant lui.

Malgré l'admiration que j'ai déjà avouée plus haut à l'égard de Strauss, je ne puis m'empêcher de me sentir infiniment plus attiré vers l'orchestre de Mahler, par sa subtilité et sa poésie si neuve et si pénétrante...

Il serait fort utile d'étudier aussi en détail l'évolution instrumentale chez les maîtres français et russes dans ces 30 dernières années, mais plusieurs raisons m'obligent à y renoncer aujourd'hui, dont la principale est la quantité d'orchestrateurs remarquables qu'offrent les écoles modernes française et russe. Car, si l'on ne saurait trouver dans l'une ni dans l'autre un « *chémiste* » de l'orchestre aussi génial que Strauss ou Mahler, il n'en est pas moins certain que dans les deux écoles (et surtout dans la française) on peut constater l'existence d'un grand nombre d'instrumentateurs des plus intéressants, dont quelques-uns sont de tout premier ordre.

Mais la présente étude est déjà beaucoup plus longue que je n'aurais voulu et il faut conclure.

L'examen du tableau synoptique qui se trouve au commencement de ces pages amène aux conclusions suivantes :

1° D'une façon générale, peu ou point d'augmentation de nombre de nos masses symphoniques par rapport à l'orchestre de Berlioz.

2° Tendances très fortement accusées chez Mahler et Strauss (et à un moindre degré dans l'école française) vers un usage de plus en plus important des bois.

3° Augmentation allemande du nombre des cors.

4° Nombre généralement stationnaire des autres cuivres.

5° Extension considérable de la batterie dans les écoles russe et debussyste et chez Mahler.

6° Difficulté toujours croissante de toutes les parties orchestrales, conséquence de la virtuosité atteinte communément par les exécutants modernes.

De tous ces faits, le phénomène de l'importance toujours plus grande que l'on tend actuellement à donner aux bois, est, selon moi, d'une haute signification pour l'avenir de l'art orchestral, car il dénote une « morbidité » expressive plus forte que jamais, et fait présager d'un futur orchestre où les éléments *expressifs* (cordes et bois) prédomineront énormément sur les autres éléments *dynamiques* (cuivres). Il est également permis de supposer que, dans un avenir peu lointain, l'harmonie comprendra un même nombre d'instrumentistes que les cordes. Dans ces *Commentaires* qui ont inspiré ces pages, et dont j'ai déjà parlé souvent, Strauss suggère comme une source toute-puissante d'oppositions et de dégra-

dations nouvelles, l'emploi de 33 flûtes, hautbois et clarinettes, ainsi répartis :

FLUTES

- 2 petites flûtes.
- 4 grandes flûtes.
- 2 flûtes alto.

HAUTBOIS

- 4 hautbois.
- 2 hautbois d'amour.
- 2 cors anglais.
- 1 hecklphone.
- 1 hautbois contrebasse.

CLARINETTES

- 1 clarinette en la b.
- 2 clarinettes en fa.
- 2 clarinettes en mi b.
- 6 clarinettes en si b.
- 2 cors de basset.
- 1 clarinette basse.
- 1 clarinette contrebasse.

Tendance vers un art orchestral correspondant à des exigences nerveuses plus fines et délicates, renoncement à chercher une augmentation ultérieure de la puissance dynamique, telles me semblent être les principales caractéristiques de l'évolution instrumentale actuelle dans l'avant-garde musicale européenne.

Il serait, d'ailleurs, profondément erroné de croire que l'on ne puisse plus aujourd'hui faire quelque chose de bon avec l'orchestre que nous a transmis Berlioz : que de sonorités et de combinaisons nouvelles ont été encore tout récemment fournies par des ensembles instrumentaux très modestes, que l'orchestre de la *Tétralogie* paraissait avoir anéanti à tout jamais !

Avant de signer, je demande encore la permission d'exposer une opinion personnelle sur la filiation des différentes écoles instrumentales existant aujourd'hui, laquelle filiation me paraît se subdiviser nettement en trois branches, c'est-à-dire :

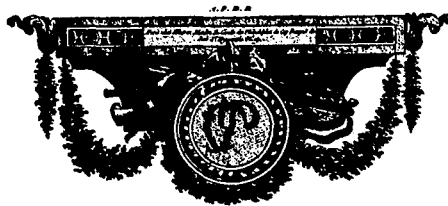
1° Branche *classique* : Haydn — Mozart — Beethoven — Mendelssohn — Brahms — Saint-Saëns — etc...;

2° Branche *romantico-pittoresque* : Berlioz — Ecole Russe — Charpentier — Debussy — Liszt — Ravel, etc...;

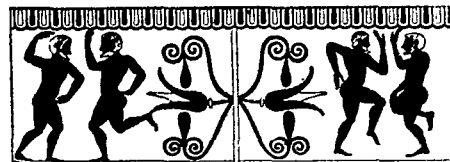
3° Branche *wagnérienne* : Wagner — R. Strauss — d'Indy — Dukas — etc... (1).

Et maintenant, il ne me reste plus qu'à remercier les lecteurs qui auront eu la complaisance et le courage de lire cette longue étude jusqu'ici...

Alfred CASELLA.



(1) Il est impossible de ranger Mahler dans une quelconque de ces trois branches.



La Méthode d'Emile Jaques-Dalcroze pour le développement de l'instinct rythmique, du sens auditif et du sentiment tonal. (1)

Le compositeur-poète suisse Emile Jaques Dalcroze est non seulement un artiste créateur, dont les chansons sont chantées par jeunes et vieux; dont les chœurs, *La Veillée*, *Poème alpestre* sont interprétés avec enthousiasme; dont les « comédies musicales » : *Janie*, *Sancho Panza* sont représentées aussi à l'étranger, mais il est encore un grand pédagogue!

Ami des simples, il a composé pour eux le trésor de ses chansons, où les sentiments, éveillés par la nature, trouvent leur expression : *Quand le Mai va v'nir*, *Mon lao est pur*; où se devine la plainte de l'exilé : *L'Oiselet*; où se sent l'allégresse du cœur, *Vivons en chantant*, *La Farandole* (2). C'est là un art véritablement populaire!

Et comme il aime les enfants, si près encore de la nature! Comme son âme d'artiste parle à ces jeunes cœurs ouverts! Comprenant le besoin, qu'éprouve l'enfant, de donner une forme aux créations de son imagination, de jouer ce que cette imagination lui représente, il a composé pour lui ses *Rondes enfantines*, ses *Chansons d'enfants* (3) (jeux enfantins, mis en musique). Un art, où la musique, les paroles, l'action se pénètrent, se fondent si intimement, que l'enfant, absorbé dans le jeu, fait spontanément et de lui-même les mouvements appropriés; un art enfin qui permet à la personnalité de l'enfant de se développer et de s'exprimer, car le compositeur s'efforce de diriger les mouvements naturels de chacun, pour les former à la beauté plastique et harmonique. L'artiste donne de petits tableaux, tirés de la vie des enfants, touchants de simplicité et de candeur, et qui exercent un grand attrait par la fraîcheur des mélodies et la délicatesse des harmonies, amenant ainsi l'enfant à produire, en jouant, quelque chose de la beauté.

Pour s'assurer que ses « Rondes » étaient jouées d'une façon naturelle, Jaques Dalcroze a voyagé, dirigeant autant que faire se pouvait les petites représentations, exposant son art.

(1) *Méthode E. Jaques Dalcroze pour le développement de l'instinct rythmique, du sens auditif et du sentiment tonal*, en 5 parties, 8 cahiers. Jobin, Lausanne.

(2) *Chansons populaires, romandes et enfantines*, par E. Jaques Dalcroze, op. 33. Jobin, Lausanne.

(3) *Jobin, Lausanne.*

Et, pour cultiver le sens de l'art chez ceux qui, accaparés par le travail quotidien, et faute de temps à consacrer à l'étude, sont privés des jouissances que procurent les exercices artistiques, il fonde en 1902, à Genève, à l'instar des classes de chant de la Maison du Peuple de *Middelbourg (Hollande)*: « L'Ecole genevoise de chœurs », dont les fondateurs se proposent de familiariser les enfants, adolescents et jeunes filles des classes peu fortunées de la société, — apprentis et jeunes filles des magasins, — avec le beau musical, de leur faire connaître les chansons nationales, et plus tard, de les mettre à même d'étudier de grandes œuvres durables ». (1).

**

Mais il a fait plus et mieux. Mesurant l'abîme qui, de nos jours, sépare l'artiste du peuple, sentant que l'art moderne ne trouve d'écho que chez un nombre restreint d'artistes et d'amateurs, il comprit que, pour que les conducteurs ne se trouvent pas seuls un jour à regarder vers les sommets de l'art, qu'ils voudraient atteindre, il fallait faire subir au système d'éducation musicale une transformation radicale (2). Les méthodes d'enseignement doivent être adaptées à l'évolution de la pensée, et être mises à la portée de tous. Il faut former le sens rythmique et l'oreille, de façon à faire naître la conscience musicale. Alors les notes ou les sons, images du rythme, éveilleront en nous une représentation directe et distincte de ce rythme; et la note, image du son, ou le son lui-même, nous fera reconnaître ce son. Si on apprend à rendre une figure rythmique par les mouvements rythmiques du corps, on se représentera ce rythme d'autant plus clairement, que les mouvements seront plus justes. Si on forme l'oreille à se rendre compte des sons, on fera naître le sentiment du son, la faculté de se représenter le son, « l'oreille absolue ». Pour apprendre ainsi à penser et à s'assimiler clairement le rythme et les sons, et à les rendre bien, Dalcroze a inventé une méthode ingénieuse. Séparant le rythme du son, il commence par l'élément principal, en même temps que le plus naturel pour l'enfant: le rythme, et lui apprend à exprimer celui-ci par des mouvements rythmiques du corps; inculquant à l'élève, dès la première leçon de « gymnastique rythmique, la notion de ce qu'il y a d'essentiel dans le rythme: à savoir la *distribution du temps et l'opposition entre le temps fort et le temps faible*. Ces deux principes essentiels apparaissent dès le premier exercice dans le *frappement* et le *soulèvement* réguliers du pied, marquant le *frappé* et le *levé* dans la mesure à 2 temps. Le *frappement énergique* du pied dans le temps fort et le *léger soulèvement* du pied dans le temps faible, dans les espaces de temps, également divisés par l'élève, donnent la sensation distincte du rythme, scindé en deux parties. Si les deux pieds exécutent cet exercice,

touchant *alternativement* le sol, *énergiquement* et *imperceptiblement*, suivant le temps fort et le temps faible, dans des espaces de temps, également divisés, nous obtenons la marche rythmique. Le corps repose toujours sur le pied, qui touche le sol; l'autre pied reste tout à fait libre, pour pouvoir faire le pas suivant. Les *pieds* marquent les notes; à chaque *note* correspond un pas; une *noire* représente un pas. Cette marche s'exécute sur la plante des pieds, quand le « tempo » est lent et sur la pointe des pieds, quand le « tempo » est rapide. S'il arrive cependant qu'une note, partant un pas, soit composée de plus d'un temps, ceux-ci sont exprimés par de légers mouvements du pied, resté libre. Ainsi, par exemple, au deuxième temps de la blanche, le pied libre va se placer, sur la pointe, derrière le pied, qui a fait le pas. Et on exécute une demi-généflexion. Un pas de trois temps: la blanche pointée, s'exécute comme suit: Un pied fait un pas en avant, l'autre, resté libre, croise le premier au deuxième temps, et, au troisième temps, va se placer à côté du premier pied. La même figure croisée forme le deuxième temps de la ronde; au troisième temps on place le pied obliquement dans la direction opposée à celle, que vient de quitter le pied, pour le poser au quatrième temps à côté du premier pied. Pendant l'exécution de tous ces mouvements des pieds, les bras frappent la mesure rythmiquement, tandis que la tête et le tronc suivent les figures des pieds naturellement et harmonieusement. Ainsi, par exemple, quand le pied droit exécute à gauche le mouvement croisé, le corps se penche à droite, de sorte que l'épaule droite et la pointe du pied droit se trouvent en ligne droite, et inversement. Toutes les figures musicales rythmiques sont rendues par des mouvements du corps; les plus petites divisions du temps: croches, triolets, etc., par des mouvements légers et rapides des mains et des pieds; les silences par de brusques arrêts, dans l'attitude, précédant le silence; les signes dynamiques par des contractions plus ou moins énergiques des muscles.

De cette riche matière, Jaques Dalcroze a composé différentes sortes d'exercices:

Exercices d'équilibre et exercices pour développer les forces et assouplir les muscles: afin de rendre possible l'exécution de la gymnastique rythmique.

Exercices de respiration rythmique.

Exercices pour acquérir l'indépendance des membres: par exemple: les mains exécutent un « *accelerando* » et les pieds un « *rallentando* »; ou bien la tête, les bras et les mains exécutent simultanément de différentes mesures.

Exercices pour le développement de l'action volontaire directe: les enfants doivent arriver à posséder si bien le rythme, qu'ils puissent changer brusquement de mouvement.

Exercices de marche avec arrêts et reprises, le temps de l'arrêt est divisé mentalement en parties égales.

Exercices pour l'oreille: rendre des mélodies: jouées auparavant, souvent sur des mesures très différentes, par des mouvements de marche rythmique.

Et tous ces matériaux servent à éveiller et à développer la conscience rythmique. Quand on sent le rythme corporellement, quand on

peut l'exprimer par des mouvements réguliers, il naît dans l'esprit une image claire du rythme. En même temps l'expression du rythme par les mouvements du corps forme le sens de la grâce et de l'harmonie.

**

Et tandis que cette gymnastique rythmique développe le sens du rythme et rend les mouvements du corps légers et gracieux, elle fait naître le sentiment de l'art *plastique*, par les marches lentes et expressives. Car ces marches, dont la base est un sentiment: douleur, joie, dévouement, terreur, etc., exigent une complète concentration de l'esprit, s'exprimant par les mouvements musculaires du corps entier. L'attitude est comme le miroir de l'âme, la manifestation harmonieuse du sentiment. Le plus petit geste reflète l'individualité. A quelle sublime expression artistique pourra aboutir cette synthèse de l'art plastique et du rythme musical!

**

Par sa méthode « pour former l'oreille », dont le but principal est: l'éveil de la perception, de la conscience musicales, de « l'oreille absolue », il se propose également le développement de la *pensée musicale*.

Dalcroze, arrive à ce résultat vraiment extraordinaire que, dans la première classe de son cours de solfège, des fillettes de 11 et 12 ans sont déjà capables de nommer le *ton* des mélodies, qu'on leur joue, et de chanter d'après les notes, ce qu'elles ont entendu! En effet, aussitôt que l'enfant distingue la distance entre un ton et un demi-ton, il lui enseigne, par l'exercice de l'oreille et de l'intelligence, à rapprocher le son de la *dénonciation* du son. Pour atteindre ce but, il trouve entre autres un moyen très ingénieux dans l'étude comparative des gammes.

Il enseigne notamment à les chanter de *do*¹ à *do*². Les successions mélodiques, variant avec chaque gamme, qui résultent de ces exercices, donnent à l'enfant la notion de la caractéristique de chaque tonalité; les sons ne sont pas transposés, mais trouvés par la réflexion musicale (comme le schéma de la succession mélodique de la gamme est connu de l'enfant, il trouve facilement la tonique par la place du demi-ton); et la fréquente répétition de *do*¹ grave ce son dans la mémoire de telle sorte que le diapason devient bientôt inutile!

Autres exercices pour enseigner à l'enfant à penser les sons: on fera chanter souvent un même son à l'enfant, (les yeux fermés pour mieux concentrer sa pensée), puis il nommera le son à haute voix.

De temps en temps, on fera essayer à l'enfant de déterminer la hauteur du son d'un tintement de cloche, d'une sonnerie de pendule, d'un cliquetis de verre; ensuite il nommera le son et au moyen d'un diapason ou d'un instrument il tâchera de contrôler lui-même son opération. On apprendra à l'enfant à écouter. Il s'efforcera de s'assimiler les sons naturels: le chant des oiseaux, le bêlement de l'agneau, et non seulement la hauteur du son, mais aussi le timbre, la forme et le mouvement de ces sons. Que d'impressions diverses font naître en nous le bruissement des feuilles, le frémissement des épis, le clapotement des vagues! La lumière

(1) Voir *L'Ecole genevoise de chœurs*, par l'auteur de cet article, dans *La Musique en Suisse*, 15 Mai 1902.

(2) « *Plans de réforme des méthodes d'enseignement musical scolaire, proposé au Congrès de musique de Soleure, le 1^{er} Juillet 1905, par Emil Jaques Dalcroze* ». (Hug Frères, Zurich).

et les nuages, les arbres et les fleurs nous offrent des images de formes et de mouvements *plastiques*; le bourdonnement des abeilles, le murmure des ruisseaux, des exemples de formes et de mouvements *musicaux*; et les caresses de la mère, le regard grave du père, le son de leurs voix nous dévoilent les sentiments de l'âme.

Le contact avec la nature par l'intermédiaire de la vue, de l'ouïe, du toucher et du mouvement, nous procure des impressions que nous manifestons par des mouvements corporels. C'est notre manière de voir, d'entendre, de nous mouvoir, qui rend les impressions reçues. L'âme n'a pas d'autre interprète que le corps. Dans son ouvrage: « *Le rythme comme moyen d'éducation pour la vie et pour l'art* » Jacques Dalcroze traite ce sujet à fond.

Ainsi donc, bannissons de notre enseignement ce qu'il présente de *machinal*. Apprenons à l'enfant à *inventer*, à *créer*, à *embellir*. Rendons-le attentif aux plus simples exigences de l'art des nuances: à l'emploi du contraste entre *f* et *p*; par exemple dans la répétition d'une phrase; montrons-lui qu'il doit augmenter graduellement de force dans une série de sons ascendants et diminuer d'intensité dans une série de sons descendants. Enseignons-lui à *phraser*, éveillons en lui le désir d'*improviser*. Comme son visage rayonne quand il peut introduire *lui-même* des nuances dans la mélodie, quand il peut chanter et jouer avec *expression*!

Ainsi dans l'étude du piano, il faut supprimer absolument tout enseignement qui s'adresserait exclusivement à l'œil et à l'intelligence sans développer en même temps le sentiment de l'art, le sentiment musical. Dès le début, il faut faire les exercices de manière que l'enfant puisse par l'oreille, la sensibilité, l'intelligence se représenter le *timbre* et le *rythme* des sons dont les notes sont les signes visibles.

L'enfant est jeune, gai; il cherche l'âme, la vie dans le jeu et éprouve une grande répugnance pour tout ce qui est sans vie, ce qui émusse les sens, ce qui abêtisse.

Qu'on organise donc son enseignement de telle façon que l'enfant puisse toujours s'assimiler le sens de la mélodie. Qu'il joue *tristement* un morceau *triste*, *gaiement* un morceau *gai*; qu'il soit toujours en état de rendre librement, — dans la mesure de ses forces, — le beau dans la musique. Alors l'enseignement du piano développera les aptitudes naturelles de l'enfant pour la musique, ce sera un enseignement qu'il recevra vraiment avec *joie*.

Et, pour revenir à Dalcroze, pour l'enseignement de la musique instrumentale, sa méthode est une excellente préparation. La « gymnastique rythmique » amène l'enfant de 6 à 7 ans à écouter, à sentir, et à rendre le rythme d'une façon *consciente*. C'est avec joie qu'il exprime le rythme, perçu par l'œil ou par l'oreille, par des mouvements corporels. Il comporte de petites phrases rythmées et les mime devant ses camarades; il compte les temps des arrêts *mentalement*, et naturellement et gracieusement rend des rythmes différents par des mouvements simultanés et opposés. Le sentiment du rythme et la facilité de se représenter le rythme sont ainsi merveilleusement développés.

Les exercices pour « former l'oreille » apprennent à saisir *consciemment* les sons et les règles de l'art des nuances, du phraser, enseignent à orner une mélodie.

Si cette matière d'enseignement était introduite dans les écoles primaires, et mise ainsi à la portée de *tous* (1), le germe du sentiment rythmique pourrait être déposé, et l'oreille se développer chez tous les individus. La musique, dans son expression la plus simple, trouverait un écho dans tous les cœurs, et la voie serait frayée pour un développement plus complet. Ceux qui sont doués pour la musique et désiraient étudier un instrument ou continuer leur éducation musicale, y seraient ainsi préparés. Et *tous* auraient appris — chacun selon ses aptitudes — à sentir le rythme, à avoir de l'oreille et à rendre l'impression reçue.

Et n'est-ce pas dans le développement et l'expression simple et harmonieuse du sentiment musical que réside le but de l'enseignement musical?

Marie BERDENIS DE BERLEKOM.



LES EXAMENS DU PROFESSORAT

L'œuvre des examens jugée dans la presse.

Les Sessions de Septembre et d'Octobre.

Un Licencié et 12 Brevetés dont
deux pour le violon.

Les Examinateurs.

Les Sujets d'Examens.

On ne saurait mieux présenter et définir les Examens institués par la *Société des Musiciens de France*, avec la collaboration du *Monde Musical*, que ne l'a fait M. Louis Vuillemin, dans un de ses récents feuilletons de *Comœdia*.

Après avoir déploré la trop fréquente médiocrité de l'enseignement musical en France, notre distingué confrère ajoute:

« C'est ici qu'intervient une sorte de miracle. Contrairement à la vieille coutume nationale qui veut, qu'ayant constaté la « crise », nul ne s'avise d'y chercher un remède, un groupement, la Société des Musiciens de France a pris l'initiative d'une intelligente réaction. Sous le haut patronage d'artistes tels que MM. Camille Saint-Saëns, Théodore Dubois, Gabriel Fauré, et avec l'assidue collaboration de personnalités plus modestes soucieuses de l'anonymat, la Société des Musiciens de France a presque d'un seul coup réussi à créer une énumération profitable à l'Enseignement de la Musique. Jugeant qu'il importait avant toutes cho-

ses d'obliger les professeurs libres à plus de science que par le passé, la Société a imaginé la création d'examens spéciaux. Ces examens, accessibles aux seuls professeurs, sans distinction d'âge ni de nationalité, assurent aux lauréats de très sérieux diplômes. Ceux-ci correspondent, à peu près, à ce qu'on est convenu d'appeler les « grades universitaires ». Il y a le bachelier, la licence, le doctorat. Il y a — telles sont leurs dénominations exactes — le Brevet d'aptitude (premier degré), la Licence, (second degré), le Doctorat (troisième degré). Ces différents examens se partagent en épreuves éliminatoires et finales. Or, il est intéressant qu'on en soit instruit.

« Si l'on veut bien remarquer que les examens durent deux jours, on aura pleinement conscience de l'importance d'une telle manifestation. Ce n'est point d'un projet qu'il s'agit, mais d'une œuvre désormais accomplie et prospère. Les bienfaits en sont proches.

« Voulez-vous connaître à quelles connaissances sont astreints les aspirants au Brevet d'aptitude du premier degré? Eh! bien, lisons ensemble le programme de cette épreuve. Elle vaut, vous l'allez voir, d'être considérée. Tout d'abord, le pianiste, le professeur-pianiste, plutôt, devra consentir au jury l'étalage complet des gammes majeures et mineures, en octaves, tierces, sixtes, dixièmes, et des arpèges parfaits majeurs, mineurs et renversements, et de septièmes. Quelques exercices de poignet délasseront alors le patient. Il lui faut maintenant prouver ses facultés de pianiste en exécutant: un morceau au choix, classique ou moderne, une Invention de Bach, choisie par le Jury dans une liste de six, un ou deux morceaux extraits, toujours par le Jury, du respectable stock que voici. Couperin, les *Barricades Mystérieuses*; Ph. Em. Bach, *Fantaisie*; Mozart, *Sonate en fa* majeur, op. 2, n° 2; Beethoven, *Première Sonate*, op. 2, n° 2, en *fa* mineur; Chopin, une *Étude* et un *Prélude*; Schumann, *Réverie* des scènes d'enfant.

« Que dire d'un pareil programme, sinon que seuls y satisferont les pianistes sérieux? Ce n'est point tout. Le candidat doit naturellement déchiffrer à première vue une page inédite. A lui les joies de la Dictée Musicale, phrase par phrase, sans accompagnement. A lui, la troublante angoisse des questions sur la théorie musicale, les valeurs, les mesures, les rythmes, les tonalités. Enfin, ayant solfié sans accompagnement en *clé* de *sol* et de *fa*, le pianiste donnera, devant le jury, une leçon à un élève inconnu dont il devra, en quelques minutes sonder et compléter les connaissances!

« Ayant subi avec succès les précédentes épreuves, le pianiste ne serait encore qu'un pianiste. Or, il importe, aujourd'hui plus que jamais, que le pianiste soit aussi un musicien. Et voilà la raison des « épreuves finales ». Elles comportent: l'analyse harmonique d'un texte inédit, la réalisation d'une basse chiffrée ou non et facultativement d'un contrepoint simple à deux voix note contre note; une composition écrite sur l'Histoire de la Musique, une interrogation sur la construction, l'analyse et l'esthétique musicales; enfin, l'accompagnement à première vue d'un chanteur ou d'un instrumentiste interprétant une œuvre classique de moyenne difficulté.

(1) Dans sa brochure déjà citée: « *Plan de réforme des méthodes d'enseignement musical scolaire* » Jacques Dalcroze donne une division de cette matière d'enseignement pour les écoles primaires.