

Nouvelle

MÉTHODE de PIANO

théorique, pratique et récréative

développant graduellement et d'une manière attrayante l'intelligence musicale des jeunes élèves,
formant à la lecture réfléchie, au style et au mécanisme, et initiant
en même temps aux éléments de l'harmonie.

Divisée en cinq Parties 30 leçons chacune,

par

A. SCHMOLL

Officier de l'Instruction publique.

Ouvrage approuvé par beaucoup d'artistes célèbres,
adopté au Conservatoire national de musique de Toulouse (succursale du Conservatoire de Paris)
et dans les principaux pensionnats de France et de Belgique,
médaillé à l'Exposition scolaire de Bilbao, Espagne (1905).

N^o 1095

Première Partie.

1^{re} à 30^{me} leçon.

\$1.00

Edition originale
A. SCHMOLL
1 bis, Moraza
San Sebastian (Espagne)

2^e Édition canadienne autorisée
Ed. Archambault
INC
500-Est. rue Ste-Catherine
Montréal, P.Q.

Tous droits d'exécution, de traduction et de reproduction réservés.
Propriété pour tous pays, y compris la Suède la Norvège et le Danemark, selon les traités internationaux.

Avis.

Afin de prémunir le public musical contre certains mal-entendus, je déclare que la seule **Méthode de Piano** que je reconnaisse être mon œuvre personnelle et dont je puisse accepter toute la responsabilité, est celle qui se trouve en vente chez **M. E. Gallet, succ^r. de Colombier, Editeur de Musique, 6, Rue Vivienne à Paris** (Bruxelles, chez F. de Aynssa), conformément au titre et sous le format ci-contre.

Paris.

A. Schmoll

A. S.

Affranchir l'enseignement du piano de toute son aridité, de toutes ses difficultés; tracer une voie nouvelle, où l'élève s'achemine insensiblement, sans jamais se rebuter et avec un intérêt toujours croissant, vers la perfection artistique; offrir ainsi au professeur un moyen facile de former rapidement et sans le moindre ennui des pianistes accomplis, de bons lecteurs, de vrais musiciens:

Tel est le but de cette Méthode et des ouvrages de récréation qui s'y rattachent.

A. S.

D'après un relevé précis, fait le 1^{er} Janvier 1911,

315 898 exemplaires de la Méthode Schmoll

étaient, à cette date, répandus à la surface du globe. Ces exemplaires se répartissent sur les pays suivants: **France, Belgique, Canada, Alsace, Lorraine, Portugal, Brésil, Suisse, Hollande, Russie, Chili, Etats-Unis, Equateur, Cochinchine, Tonkin, Turquie, Espagne, Italie, Egypte, Suède, Angleterre, Haïti, Sénégal, Guadeloupe, Iles Sandwich, Grèce, Madagascar, Allemagne, Syrie, Epire, Palestine, Siam, La Réunion, Sumatra, Costa-Rica, Mexique, Autriche-Hongrie, Annam, Tahiti, Danemark, République Argentine, Transvaal, etc.**

Bel.

Nouvelle

MÉTHODE de PIANO

théorique, pratique et récréative

développant graduellement et d'une manière attrayante l'intelligence musicale des jeunes élèves,
formant à la lecture réfléchie, au style et au mécanisme, et initiant
en même temps aux éléments de l'harmonie.

Divisée en cinq Parties 30 leçons chacune,

par

A. SCHMOLL

Officier de l'Instruction publique.

Ouvrage approuvé par beaucoup d'artistes célèbres,
adopté au Conservatoire national de musique de Toulouse (succursale du Conservatoire de Paris)
et dans les principaux pensionnats de France et de Belgique,
médaillé à l'Exposition scolaire de Bilbao, Espagne (1905).

Première Partie.

1^{re} à 30^{me} leçon.

Chacune des 5 Parties, 3f net.

L'ouvrage complet (broché) 12f net.

Edition originale
A. SCHMOLL
1 bis, Moraza
San Sebastian (Espagne)

2^e Édition canadienne
Ed. Archambault
INC
500-Est, rue Ste-Catherine
Montréal, P.Q.

Tous droits d'exécution, de traduction et de reproduction réservés.
Propriété pour tous pays, v compris la Suède la Norvège et le Danemark, selon les traités internationaux.

Note de l'Editeur.

Nous venons de faire paraître la 18^{me} édition de la Nouvelle Méthode de piano théorique, pratique et récréative de A. Schmoll. Cette méthode qui, dès ses débuts, en 1881, fut remarquée et préconisée par les plus éminents maîtres de l'enseignement musical, est aujourd'hui répandue à des centaines de mille exemplaires et a pénétré jusque dans les plus infimes bourgades de France et de Belgique. En 16 ans, elle a fait plus de chemin dans le monde que les plus réputées de ses rivales n'en ont fait en un demi-siècle! Une supériorité réelle, manifeste, universellement reconnue peut, seule, expliquer un pareil succès.

Voici les particularités qui caractérisent la Méthode Schmoll:

- 1^o Plan bien ordonné, clair dans son ensemble comme dans ses détails;
- 2^o Application, à l'enseignement, des lois qui, dans la nature vivante, président au développement des organes, des forces et des facultés;
- 3^o Enseignement simple, facile, rigoureusement gradué, et plein de charme pour le professeur comme pour l'élève.

Quant au principe pédagogique, aussi suggestif qu'original, dont M. Schmoll s'est inspiré en composant sa Méthode, principe dont il s'est fait l'apôtre et qui, d'ailleurs, a valu à ses ouvrages didactiques leur retentissant succès, il a été formulé par lui, dans la Préface de ses Etudes, en ces termes:

« Il m'a toujours semblé que nos principes pédagogiques devraient se régler sur les lois de la *synthèse organique*. Tout organisme s'épanouit et se perfectionne insensiblement par l'exercice constant et simultané de ses parties constitutives; c'est ainsi qu'à toutes les phases de son développement il forme un ensemble harmonique portant en lui-même le germe de progrès nouveaux et les conditions requises pour atteindre le terme définitif de sa maturité. L'analogie existant entre les fonctions multiples d'un organisme arrivé à l'apogée de son développement, et le savoir d'un pianiste accompli, pour qui l'art est devenu, en quelque sorte, une seconde nature, saute aux yeux; je crois pouvoir me dispenser d'y insister, ainsi que sur l'enseignement qui en découle . . . »

C'est, en effet, la NATURE elle-même qui, dans le phénomène de la croissance, nous révèle le secret de l'éducation rationnelle⁽¹⁾. Faire éclore et développer *simultanément, sans secousse ni effort*, les organes, les forces et les facultés qui existent à l'état de germe dans tout ce qui naît: telle est sa loi. Nourriture agréable, air pur, bien-être dans le mouvement et dans l'exercice: tels sont ses moyens. La nourriture que nous prenons ne s'assimile facilement qu'à la condition de flatter notre goût; ce que nous mangeons, ce que nous buvons avec aversion, nous fait — surtout dans la première phase de notre vie — plutôt du mal que du bien. Le nouveau-né n'aime que le lait. Sous le régime de ce précieux liquide, sa santé fleurit, ses forces se développent, son intelligence se réveille et toutes les parties de son organisme fonctionnent normalement. Il ne servirait de rien de lui administrer, sous forme de produits pharmaceutiques, les éléments constitutifs de sa nourriture préférée; il les rejeterait avec dégoût et ne tarderait pas à dépérir. Qu'on ne s'avise pas davantage de lui faire avaler, sous prétexte de fortifier son estomac, des vins généreux ou d'autres tonifiants; il les repousserait comme le reste. Or, ce que les drogues et les boissons fortes sont pour le nourrisson, les vocabulaires, les tableaux, les gammes, les exercices et tout le fatras théorique des anciennes méthodes le sont pour le pianiste à ses premiers débuts, dont ils ne peuvent que brouiller les idées et entraver les progrès.

Mais alors, dira-t-on, que faut-il faire travailler aux débutants du piano?

La réponse à cette question se trouve toute entière dans la Préface de la Méthode Schmoll.

Rappelons seulement que les qualités indispensables des premières études sont: *l'attrait mélodique, l'idée* (qu'un titre bien choisi doit souligner) et une *graduation rigoureuse*.

Chaque morceau, on le voit, doit être composé tout exprès, en vue d'un détail à apprendre et d'un progrès à réaliser; il doit plaire à l'élève par sa tournure mélodique, et il doit l'intéresser par l'idée qu'il exprime.

Si toutes ces qualités se trouvent réunies dans les morceaux d'étude, l'élève s'attachera au travail avec une ardeur toute spontanée et d'autant plus vive qu'il commencera à sentir que la musique, au lieu d'être un simple bruit, comme il aurait pu le croire tout d'abord, se rattache par des liens mystérieux à notre vie, à notre âme, à nos sentiments, à nos joies et à nos peines. Son exécution ne tardera pas à prendre de l'assurance, à s'animer, dans le sens biologique du mot, à révéler une personnalité. Et qu'on ne croie pas que nous exagérons. Nous avons vu des enfants de 7 ans, élèves de la Méthode Schmoll, jouer leurs petites études avec une précision, avec une finesse, avec un style, qui se rencontrent rarement, même chez des élèves de beaucoup plus âgés. « Depuis que je me sers de la Méthode Schmoll », nous écrit l'une de nos correspondantes, je suis émerveillée des résultats que j'obtiens, même avec des élèves peu doués. C'est d'eux-mêmes, c'est avec une véritable joie que ces chers petits se mettent au piano. Ils écoutent avec intérêt mes conseils et mes observations; ils me prient de leur jouer le petit morceau à l'étude et font, ensuite, de grands efforts pour m'imiter au point de vue de la correction et du sentiment. Aussi faut-il voir leurs progrès. Jamais je ne me serais doutée que le seul amour du travail pût opérer de pareils miracles. Mes élèves, même les plus jeunes, mettent un soin jaloux à bien dire, à bien interpréter la pensée de l'auteur. C'est un vrai plaisir que de donner des leçons dans ces conditions. M. Schmoll est un novateur, il a régénéré l'art d'enseigner la musique. Que je regrette de n'avoir pas plus tôt connu sa méthode, où tout est si simple, si clair, et si judicieusement ordonné! »

Tous les jours nous recevons des lettres de ce genre.

M. Henry Ketten, qui fut un pianiste génial et un compositeur de grand mérite, déclara, il y a une douzaine d'années, que la Méthode Schmoll, qu'il ne cessa de propager parmi ses élèves, lui paraissait destinée à produire une véritable révolution dans l'enseignement musical. Déjà on peut dire que cette prédiction s'est réalisée. Les procédés surannés des anciennes méthodes sont aujourd'hui généralement abandonnés. On a compris que l'enseignement qui procède par voie d'analyse et qui met l'élève aux prises avec des systèmes compliqués et des formules arides, est contraire aux lois qui régissent toute évolution normale; on a compris qu'une collection de tableaux synoptiques, de gammes, d'exercices et d'airs quelconques, ne constitue pas une méthode rationnelle, mais une sorte de grimoire dont l'élève s'efforcera en vain de déchiffrer les hiéroglyphes et qui, neuf fois sur dix, lui fera prendre la musique en aversion.

La Méthode Schmoll, qui a fait justice des errements pédagogiques du passé, est, et restera probablement pour longtemps, le type le plus accompli de l'acheminement rationnel et progressif vers la perfection artistique. Elle compte, maintenant, parmi ses partisans les plus dévoués un grand nombre d'artistes dont elle a encouragé les premières études et qui, aujourd'hui, enseignent dans nos grands conservatoires. Sous de tels auspices, et jouissant, d'ailleurs, de la faveur unanime des élèves, elle ne pourra que justifier de plus en plus la haute estime que lui témoignèrent, dès ses débuts, des maîtres comme MM. Massenet, Marmontel, H. Ketten et d'autres.

M. Schmoll a tenu à achever l'œuvre qu'il avait entreprise avec tant de succès. Il a fait suivre sa Méthode de 80 Etudes moyennes et progressives, et celles-ci, de 50 Grandes Etudes de style et de mécanisme. Ces trois ouvrages, où règne une parfaite unité de principes, de plan et de procédés, embrassent tout le savoir du pianiste, depuis le premier début jusqu'à la virtuosité. Celui qui les aura consciencieusement suivis d'un bout à l'autre, sera devenu un maître; et il n'aura qu'un sourire de pitié pour ceux qui prétendent que le chemin de l'art est hérissé de difficultés, qu'on y trouve infiniment plus d'épines que de roses: il sera d'un avis diamétralement opposé.

Paris, 20 Septembre 1897.

E. GALLET,
Sucor de Colombier.
Editeur de musique.

¹⁾ Ceci ne s'applique pas seulement à l'éducation musicale, mais à toute espèce d'éducation.

Qu'on n'exige pas que l'entendement de l'enfant s'élève à celui du maître: il faut, au contraire, que le maître s'abaisse au niveau intellectuel de l'élève, s'il veut que son enseignement soit couronné de succès.

Préface.

L'enseignement du piano, tel qu'il est généralement pratiqué, vise presque exclusivement les principes de la notation musicale et l'agilité des doigts. Et encore se sert-on, pour atteindre ce but, de moyens dont l'aridité désespère et décourage la plupart des élèves. On devrait, à mon avis, se proposer un *but plus élevé*, et ce but devrait être atteint par des *moyens plus simples*.

J'ai eu mille occasions de me trouver en présence d'élèves sachant fort bien exécuter un ou deux morceaux qu'ils venaient d'apprendre, mais absolument incapables de jouer à première vue les morceaux les plus faciles. Pourtant, ces élèves avaient, pendant plusieurs années, travaillé le solfège et le piano. Où donc chercher la cause de cette étonnante inhabileté, sinon dans la manière irrationnelle et routinière dont on avait dirigé leurs premières études?

D'autres élèves, au dire des parents, avaient montré au début beaucoup de goût pour la musique, mais l'avaient prise en aversion après quelques mois d'études. Or, qui sait combien, parmi ceux-ci, auraient fait de rapides progrès et seraient devenus de bons musiciens, si, au lieu d'être rebutés par des exercices fatigants et monotones, ils avaient été encouragés par des études mélodiques et agréables? Rien n'est plus rebelle qu'une intelligence qu'on rebute; mais aussi, rien n'est plus docile qu'un élève à qui on sait inspirer de l'intérêt pour ses études. Qu'on bannisse donc de l'enseignement toute sécheresse, toute rigidité; qu'on laisse à la jeune intelligence cette liberté de mouvement si nécessaire à son épanouissement et à son développement progressif! Sous quelque forme que se manifeste le goût au début, qu'on se garde de le contrarier ou de le brusquer; la grande habileté du maître est justement de le *cultiver insensiblement* tout en paraissant lui céder, et même en lui cédant, pour le mieux conduire.

Parmi les préjugés les plus répandus, je citerai celui-ci: „on ne saurait trop tôt commencer à enseigner la musique classique aux enfants". C'est là une grande erreur. Le style classique est, à mon sens, la plus noble expression de l'art musical. Mais, comment admettre que l'intelligence musicale à peine ébauchée d'un enfant puisse suivre le génie dans ses régions élevées? Le plus élémentaire de tous les principes pédagogiques commande le *développement graduel* des facultés intellectuelles ou artistiques. Sauf quelques organisations d'élite, les enfants n'aiment guère et ne comprennent que des petites mélodies qui s'adressent directement à leur goût à peine éclos. Ce goût, ménagé et cultivé avec prudence, prendra peu à peu une direction plus élevée et finira par ne trouver satisfaction que dans des formules d'un style plus sérieux. Faire jouer aux commençants de la musique classique est donc aussi déraisonnable que de donner aux enfants du premier âge des boissons capiteuses et une nourriture substantielle.

Le devoir de tout professeur de musique est de former, non des musiciens-automates qui sachent épuiser un répertoire quelconque, mais de *vrais musiciens*, qui soient à même de *tout lire* et de *tout jouer* sans le secours de personne; qui comprennent ce qu'ils jouent et pour qui l'art n'a plus de secrets. Or, voici, à mon avis, les moyens les plus sûrs d'atteindre ce but.

1. Donner à l'enseignement autant d'*attrait* que possible; faire jouer, en grand nombre, de petites études rigoureusement graduées, et dont le but méthodique se cache sous une forme gracieuse et attrayante. Ainsi, chacune de ces études, tout en visant un détail quelconque de la notation ou un principe technique, doit *amuser et intéresser* l'élève. Elle l'amusera, si elle est d'une allure franchement *mélodique*: elle l'intéressera, si elle fournit un aliment à son *imagination*, c'est-à-dire, si elle dépeint un objet, un sentiment ou une situation se rattachant à la vie enfantine. Car l'image, qu'elle soit faite avec des couleurs ou avec des sons, est toujours d'un puissant attrait pour l'enfant. A ce point de vue, il n'est pas inutile de donner un titre à chaque morceau; je sais par expérience que c'est là un excellent moyen d'exercer l'intérêt de l'élève.

2. Donner à l'exposé des matières la plus grande *clarté* possible; diviser l'enseignement en un certain nombre de leçons, dans lesquelles chaque détail occupe, pour ainsi dire, sa place marquée d'avance. Par ce moyen, l'élève voit clair dans ses études; les choses apprises, lui ayant apparu sous une forme nette et précise, s'imprimeront solidement dans sa mémoire. De plus, il peut constamment

se rendre compte du chemin qu'il a parcouru et de celui qui lui reste à parcourir.

3. Suivre une méthode essentiellement *synthétique*, c'est-à-dire reconstruire peu à peu le système musical tout entier, après avoir expliqué et mis en pratique chaque détail séparément. Eviter de fatiguer ou de surcharger la mémoire de l'élève par la production simultanée de matières diverses. Point de ces tableaux systématiques ou synoptiques représentant *toutes* les notes, *toutes* les valeurs, *tous* les silences, *tous* les ornements, etc. à la fois. Tant que l'élève n'a à jouer que des noires, il est inutile et même nuisible de lui parler de croches, de doubles ou de triples croches. De là la nécessité du grand nombre de morceaux et du peu de développement de chacun. L'enseignement, basé sur ces principes, est éminemment *clair et facile*, il guide l'élève sans cesse sur un terrain déblayé, il offre le puissant attrait de la *variété* et forme infailliblement de *bons lecteurs*. Car ce n'est point en étudiant péniblement quelques morceaux relativement trop difficiles qu'on devient lecteur, mais en jouant un grand nombre de morceaux *bien gradués et facilement appris*. Il faudra donc non seulement éviter ces longs développements théoriques qui s'étendent à perte de vue sur les pages de certaines méthodes, mais encore ces interminables séries de gammes ou d'exercices, que l'élève n'aborde jamais sans une répulsion instinctive et qui ne peuvent que le mener au découragement.

4. L'exposé du système musical dans son canevas extérieur ne suffit pas pour former de bons musiciens et d'habiles lecteurs; il faut que l'élève soit initié au moins à ceux des *principes de l'harmonie* qui, loin de le gêner dans ses études pratiques, lui en font connaître le fondement et l'origine et lui permettent d'y avancer plus rapidement. Je me suis toujours étonné que parmi les méthodes les plus connues, aucune ne donne la moindre notion sur ces éléments théoriques. Qu'on demande à un élève ce que c'est qu'un intervalle majeur ou mineur, la note sensible, l'accord parfait, le renversement d'un accord, la tonalité, le mode: il ne saura généralement pas ce qu'on veut dire. Et cependant, combien la connaissance de ces éléments facilite-t-elle la lecture musicale! Il est vraiment pénible de voir un élève qui a trois ans d'études, épeler note par note un accord qu'il rencontre cent fois par jour, mais dont il ignore le nom, l'origine, le caractère et le but. Je sais fort bien que l'harmonie dans son ensemble est une science trop compliquée, trop abstraite pour être comprise par la majorité des élèves; je sais encore qu'on peut devenir un habile pianiste, sans être un théoricien consommé. Aussi ne demandé-je point qu'une méthode de piano soit en même temps un cours complet d'harmonie. Dans un tel ouvrage, les complications se multiplieraient rapidement; elles formeraient bientôt un inextricable fouillis de théories qui rendrait l'enseignement aussi difficile que stérile. Mais je juge absolument indispensable que tout au moins on développe la théorie de la gamme, de la tonalité et du mode; qu'on fasse connaître les principaux accords et leurs évolutions ordinaires; les cadences, les modulations les plus usitées, en un mot tous ces principes élémentaires qui sont à la portée de toutes les intelligences, qui se rattachent étroitement à la technique, et qui par cela même ne peuvent en aucune façon nuire à la clarté de l'enseignement. Si l'élève est destiné à travailler l'harmonie d'une manière *plus approfondie*, le professeur trouvera le terrain tout préparé et n'aura pas besoin de s'attarder à des principes rudimentaires qui seront depuis longtemps devenus familiers à l'élève.

Le plan, que je me suis tracé en composant cette nouvelle méthode, a donc pour principal objet: un enseignement *simple, facile et attrayant*, formant non seulement au *style* et au *mécanisme*, mais donnant encore aux élèves cette *indépendance de savoir*, sans laquelle on ne saurait être ni *bon lecteur*, ni *bon musicien*. En exécutant ce plan, je me suis fait un devoir de tenir compte des observations qui m'ont été faites par rapport à un ouvrage du même genre que j'ai publié précédemment. J'ai donc lieu d'espérer que mes nombreux amis en France et en Belgique accueilleront ma *Nouvelle Méthode* avec la bienveillante sympathie dont ils ont honoré mes publications antérieures.

Paris.

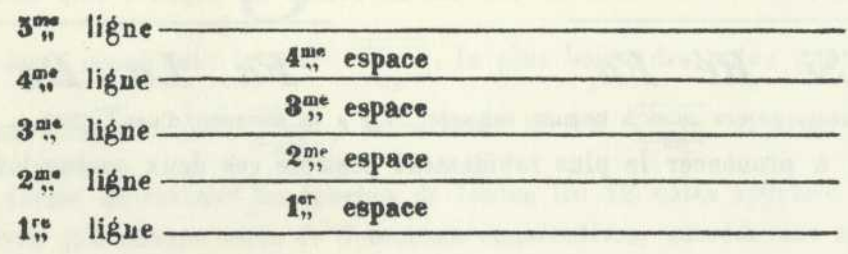
A. Schmoll.

PREMIÈRE PARTIE.

INTRODUCTION.

Les sons de la musique s'écrivent par des signes qu'on appelle les *Notes*.

LA PORTÉE,
dans laquelle on écrit les notes.



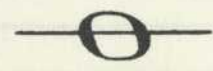
LES NOTES

et la manière dont on les dispose dans la portée.

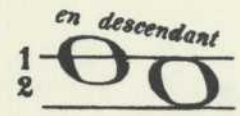
LA RONDE
première espèce de notes.

Note écrite sur une ligne.

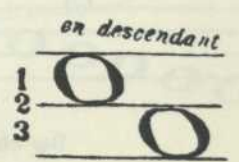
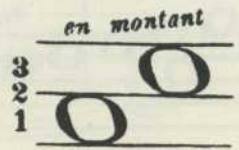
Note écrite dans un espace.



La *Seconde*, distance de deux degrés consécutifs.



La *Tierce*, distance de trois degrés.



Les sept notes représentées par les touches blanches.

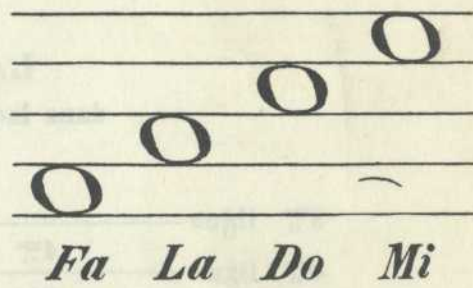
en montant
Do Ré Mi Fa Sol La Si
 au piano, on monte, en allant de gauche à droite;
 L'élève s'exercera à prononcer le plus rapidement possible ces deux successions de notes.

en descendant
Do Si La Sol Fa Mi Ré Do
 au piano, on descend, en allant de droite à gauche.

Notes placées sur les lignes de la portée.



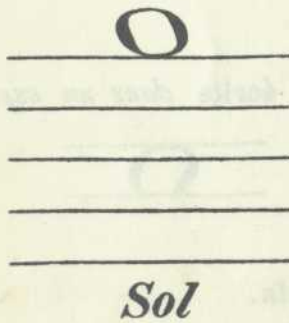
Notes placées dans les espaces de la portée.



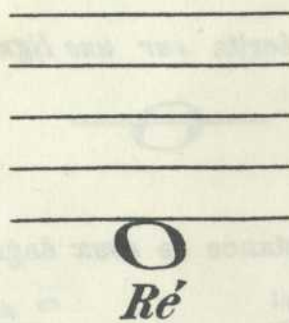
De chacune de ces notes à la note suivante, il y a la distance d'une Tierce.

L'élève s'exercera à prononcer le plus rapidement possible ces deux successions de notes.

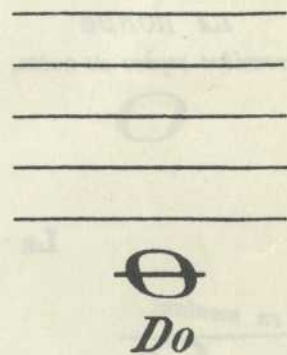
Note placée au-dessus de la portée.



Note placée au-dessous de la portée.



Note placée sur la première ligne supplémentaire au-dessous de la portée.

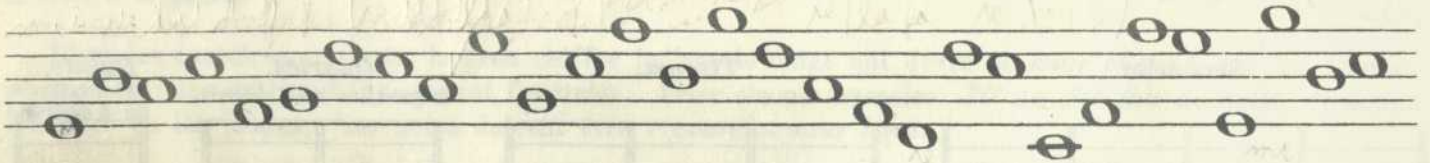


SUCCESION DES 12 NOTES APPRISSES.



De chacune de ces notes à la note suivante, il y a la distance d'une Seconde.

EXERCICE DE LECTURE.


 LES DOIGTS,
 désignés par des chiffres.




MAIN GAUCHE.



5 ^{me} " (petit) doigt	4 ^{me} " doigt	3 ^{me} " doigt	2 ^{me} " doigt	Pouce. 1 ^{er} doigt
---------------------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	------------------------------------

MAIN DROITE.

Pouce. 1 ^{er} doigt	2 ^{me} " doigt	3 ^{me} " doigt	4 ^{me} " doigt	5 ^{me} " (petit) doigt
------------------------------------	----------------------------	----------------------------	----------------------------	---------------------------------------

LES TOUCHES.

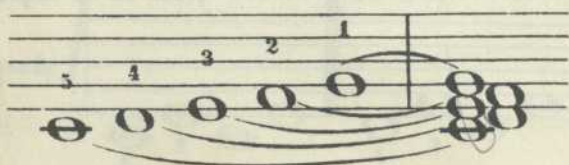
La touche blanche qui, presque au milieu du clavier, se trouve *immédiatement à gauche* d'un groupe de deux touches noires, représente le *DO* , la plus basse des notes apprises jusqu'ici: la touche voisine du côté droit donne le *RE* , la suivante le *MI*  et ainsi de suite. Après cette indication, il sera facile de trouver les touches de toutes les 12 notes apprises.

L'élève s'apercevra qu'à chaque série de 7 touches consécutives, succède une nouvelle série absolument semblable. Ces séries forment les diverses *octaves* du piano; on dit par exemple du *DO*  qu'il est *une octave plus haut* que le *DO*  et vice-versa.

LA POSITION NATURELLE DE LA MAIN.

Placer les cinq *doigts* sur les cinq *touches consécutives* dont la plus basse est *do*.

MAIN GAUCHE.



MAIN DROITE.



INTERVALLES DE LA POSITION NATURELLE.



L'élève devra s'exercer à *apprécier* ces divers intervalles, en les recherchant dans *l'exercice de lecture* de la page 5. Il devra également s'appliquer à reconnaître ces intervalles *sur le clavier*.

PRINCIPES

dont l'élève devra constamment se souvenir en jouant.

1. BIEN TENIR LES MAINS; pose parfaitement *horizontale*; une pièce de monnaie, placée sur la main, ne devra pas tomber pendant qu'on joue.
2. BIEN TENIR LES DOIGTS et les maintenir soigneusement dans la *position naturelle*, tant qu'il ne sera pas question d'écart, de rétrécissements etc. (6^e leçon); frapper les notes uniquement par le *bout* des doigts, en *courbant* ces derniers; éviter d'allonger les doigts; que le *pouce* surtout ne s'écarte jamais de sa touche et se tienne toujours prêt à frapper.
3. BIEN ATTAQUER LES TOUCHES; les frapper avec *netteté* et régularité; obtenir une parfaite *simultanéité* entre les notes qui se jouent ensemble avec les deux mains.
4. LIER LES NOTES. Cette recommandation est de la plus haute importance et doit être scrupuleusement observée. Le maître ne saurait assez surveiller la *parfaite liaison des sons*; au besoin il devra aider l'élève, en *appuyant* sur les doigts qui trahiraient la tendance à se lever trop tôt.
5. ÉVITER D'EMPÂTER LE JEU, c'est-à-dire de soutenir les notes *au-delà de leur valeur* (v. la 1^{re} leçon).
6. ÉVITER TOUT MOUVEMENT INUTILE. Les mains, les bras, la tête, le corps doivent se tenir immobiles; *les doigts seuls* jouent.
7. REGARDER TOUJOURS LES NOTES et non les touches; *suivre la musique* sans cesse.
8. COMPTER les temps de la mesure bien *également*, d'une *voix nette et brève* (voir la 1^{re} leçon).

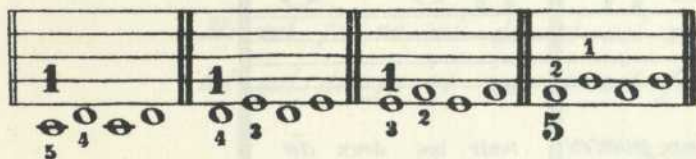
EXERCICES PRÉPARATOIRES,

pour donner de l'*indépendance* et de la *souplesse* aux doigts, et pour habituer l'élève à apprécier les intervalles de *seconde*, de *tierce* et de *quarte*.

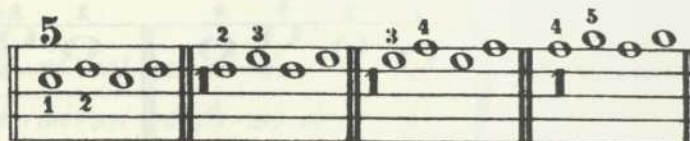
Dans les exercices suivants, le gros chiffre indique le doigt qui devra se *tenir abaissé sur sa touche*, pendant que les autres doigts jouent l'exercice. Jouer chaque exercice *20 ou 30 fois de suite*. Nommer les notes en les jouant. Les notes doivent être *rigoureusement liées*.

EXERCICES POUR L'ÉTENDUE D'UNE SECONDE

MAIN GAUCHE.



MAIN DROITE.



LES DEUX MAINS.

main droite

1 2 2 3 3 4 4 5

tenir les deux *sol* tenir les deux *pouces* tenir les deux *pouces* tenir les deux *do*

main gauche

5 4 3 2 2 1

EXERCICES POUR L'ÉTENDUE D'UNE TIERCE ET D'UNE QUARTE, SANS LES DEGRÉS INTERMÉDIAIRES.

MAIN GAUCHE.

Tierces.

Quartes.



MAIN DROITE.

Tierces.

Quartes.



LES DEUX MAINS.

main droite

1 3 2 4 3 5 1 4 2 5

tenir les deux *sol* tenir les deux *pouces* tenir les deux *do* tenir les deux *sol* tenir les deux *do*

main gauche

5 3 4 2 3 1 5 2 4 1

EXERCICES PRÉPARATOIRES

EXERCICES POUR L'ÉTENDUE D'UNE *TIERCE*, AVEC LES DEGRÉS INTERMÉDIAIRES.

MAIN GAUCHE.

MAIN DROITE.

Musical notation for the left hand exercise, showing three measures of a triad with fingerings 1-4-3-4, 4-3-2-3, and 5-3-2-1-2.

Musical notation for the right hand exercise, showing three measures of a triad with fingerings 5-1-2-3-2, 1-2-3-4-3, and 1-3-4-5-4.

LES DEUX MAINS.

Musical notation for the two-hand exercise, showing three measures with fingerings and instructions: "tenir les deux sol", "tenir les deux pources", and "tenir les deux do".

EXERCICES POUR L'ÉTENDUE D'UNE *QUARTE*, AVEC LES DEGRÉS INTERMÉDIAIRES.

MAIN GAUCHE.

MAIN DROITE.

Musical notation for the left hand exercise, showing three measures of a quartet with fingerings 1-4-3-2-3-4, 5-4-3-2-3, and 5-4-3-2-1-2-3.

Musical notation for the right hand exercise, showing three measures of a quartet with fingerings 5-1-2-3-4-3, 1-2-3-4-5-4-3, and 1-2-3-4-5-4-3.

LES DEUX MAINS.

Musical notation for the two-hand exercise, showing three measures with fingerings and instructions: "tenir les deux sol" and "tenir les deux do".

EXERCICES DICTÉS.

L'élève mettra d'abord la main dans la *position naturelle*, sans abaisser les touches. Puis, *sans regarder les touches*, il jouera les notes que le maître lui dictera: d'abord avec la *main droite*, ensuite avec la *main gauche*, et enfin avec les *deux mains*. Il n'oubliera pas de *lier* toutes ces notes.

Do - ré - mi - fa - sol - fa - mi - ré - do.

Do - mi - sol - do - ré - fa - mi - ré - do.

Do - mi - ré - fa - mi - sol - fa - ré - mi - do.

Mi - sol - fa - ré - mi - do - ré - sol - mi - fa - ré - sol - mi - ré - do.

Ré - sol - do - fa - ré - mi - do - sol - fa - ré - mi - sol - ré - fa - mi - do.

Nommer les notes en les jouant. — Lier avec soin. Regarder les notes, non les touches.

LA CLEF DE SOL.



La *CLEF DE SOL* est le signe caractéristique des notes que l'élève a apprises jusqu'ici et de celles qu'il apprendra encore dans cette première Partie de la méthode. Ce signe, dont le petit crochet intérieur s'appuie sur la *deuxième ligne* de la portée, indique que la note placée dans cette ligne s'appelle *sol*. La clef se place au commencement de la portée.

1^{re} LEÇON.

Tout morceau de musique est divisé en *Mesures* d'égale durée; chaque mesure est divisée en *Temps* d'égale durée.

COMPTER à haute voix et bien également. — *Lier.* On compte 4 temps sur chaque Ronde.

Seconde espèce de notes: La *BLANCHE* \bigcirc , moitié de la Ronde.
 $\bigcirc = \bigcirc$ (une Ronde vaut deux Blanches).

Les deux mains jouant des notes différentes. — *Lier.* On compte 2 temps sur chaque Blanche.

2^{me} LEÇON.

Dictée préparatoire:

Nommer et jouer en même temps: do mi, ré fa, mi sol etc.

Blanches aux deux mains.

Les notes se lisent de bas en haut.

Rondes et Blanches.

Après avoir joué ce morceau sous la dictée préparatoire, on le jouera en comptant.

3^{me} LEÇON.

Nous indiquerons par le signe \longleftrightarrow les passages qu'on devra *étudier séparément*, avant de jouer le morceau tout entier.

DOUBLES NOTES. Jouer ces doubles notes *bien ensemble*, non l'une après l'autre.

The score for Lesson 3 consists of two systems. The first system has a piano part (left) and a violin part (right). The piano part features double notes (two notes beamed together) with slurs and fingerings (1, 2, 3, 4, 5). The violin part has single notes with slurs and fingerings (1, 2, 3, 4). The second system continues the piece, with the piano part showing double notes and slurs, and the violin part showing single notes. A double-headed arrow \longleftrightarrow is placed between the two systems, indicating a section to be studied separately.

4^{me} LEÇON.

Troisième espèce de notes:

La **NOIRE** \bullet (moitié de la Blanche)
 2 noires $\bullet \bullet = \circ$
 4 noires $\bullet \bullet \bullet \bullet = \circ$

La *Mesure à quatre temps* $\frac{4}{4}$ ou **C**

En musique, il y a des temps *forts* et des temps *faibles* comme dans le discours il y a des syllabes *fortes* et des syllabes *faibles*.

Temps *forts*: 1.-3.-
 Temps *faibles*: -2.-4.

Nini et Bébé.

Noires alternant entre les deux mains.

On compte un temps sur chaque Noire.

The score for Lesson 4, titled 'Nini et Bébé', consists of two systems. The first system has a piano part (left) and a violin part (right). The piano part features alternating notes between the two hands, with slurs and fingerings (1, 2, 3, 4, 5). The violin part has single notes with slurs and fingerings (1, 2, 3, 4). The second system continues the piece, with the piano part showing alternating notes and slurs, and the violin part showing single notes. A double-headed arrow \longleftrightarrow is placed between the two systems, indicating a section to be studied separately.

5^{me} LEÇON.

Le Point d'augmentation.

Le point augmente la note de la moitié de sa valeur.

Blanche pointée $\circ = \text{c}$

La Mesure à trois-quatre $\frac{3}{4}$

Temps fort 1. — —
Temps faibles 2. 3.

Quand deux notes se trouvant au même degré, sont liées par le trait, la seconde ne doit pas être répétée, mais soutenue.

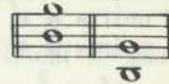
La première Valse.

6^{me} LEÇON.

Nouvelle note



La SIXTE, intervalle de six degrés.
m. droite. m. gauche.



ÉVOLUTIONS DE LA MAIN SORTANT DE LA POSITION NATURELLE.

(Répéter 20 ou 30 fois de suite chacun des exercices suivants; *lier* les notes.)

	L'Écart (E)	Le Rétrécissement de la main (R)	Le Changement des doigts (C)
Exercices pour la main droite			
Exercices pour la main gauche			

RECOMMANDATION IMPORTANTE. L'un des défauts les plus graves et les plus fréquents chez les jeunes élèves est la tendance à abandonner *sans motif* la position naturelle de la main. Cette position ne doit être quittée que lorsqu'il s'agit d'opérer un *écart*, un *rétrécissement de la main*, un *changement de doigts* ou un *passage* (évolution que l'élève apprendra à connaître plus loin.) Et encore ces artifices de doigter, dont le seul but est de donner à la main, un ou plusieurs degrés plus loin, *une nouvelle position naturelle*, ne doivent-ils occasionner *aucun mouvement brusque ou inquiet de la main*. Que l'élève, avant de faire un mouvement quelconque avec les doigts, s'assure donc d'abord, *si ce mouvement est nécessaire*, et qu'il évite cette *fiévreuse inquiétude* qui le porte souvent à chercher fort loin les notes qui se trouvent *sous la main*.

Afin de faciliter la lecture du doigter, nous aurons soin d'indiquer les diverses évolutions de la main par les signes E, R, C ou P, jusqu'au moment, où cette indication ne nous paraîtra plus nécessaire.

8^{me} LEÇON.

Nouvelle évolution de la main: *Passage des doigts (P)*

Le Passage du 2^{me} et du 3^{me} doigt. *Exercices pour la main droite.*

20 fois chaque exercice; lier; ne faire aucun mouvement avec la main.

Accords brisés; accords plaqués.

Exercices pour la main gauche.

20 fois chaque exercice.

Notation différente, même effet.

Câlinerie.

Croches aux deux mains.

9^{me} LEÇON.

La Mesure à deux-quatre $\frac{2}{4}$

Temps fort: 1. -
Temps faible: - 2.

Deux mesures à deux-quatre font une mesure à quatre temps.

Tant que le jeu de l'élève n'a pas atteint une certaine vitesse, on pourra compter les 4 croches de la mesure à $\frac{2}{4}$, de sorte que chaque croche devient un temps. En ce cas, la mesure à $\frac{2}{4}$ est donc considérée comme ayant 4 temps, dont les 1^{er} et 3^{me} sont des temps forts, les 2^{me} et 4^{me} des temps faibles.

Nouvelles notes.



Joyeux Printemps.

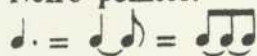
Accords répétés pour la main gauche.
Attaquer franchement ces accords en articulant avec le poignet.

Surveiller le jeu de la main droite; il doit être lié, tandis que celui de la main gauche est détaché.

Dès maintenant, on pourra commencer à jouer les EXERCICES qu'on trouvera à la fin de la première Partie. Il suffit d'en travailler 4 ou 5 à chaque leçon (en répétant chacun 20 ou 30 fois de suite) et de consacrer à ce travail 10 minutes environ. De plus, nous conseillons de revenir de temps à autre aux Exercices préparatoires (v. l'Introduction), dont le but principal est de rendre les doigts indépendants les uns des autres, et de maintenir les deux mains dans une attitude régulière.

10^{me} LEÇON.

La Noire pointée.



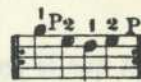
La Mesure à trois huit $\frac{3}{8}$

Temps fort: 1. - -
Temps faibles: - 2. 3.

Exercice de
Changements de
doigts pour la
main droite



Nouvelle forme du
passage (passage à la
tierce) pour la main
droite.



Compter les croches.

Le Sourire.

11^{me} LEÇON.

Le Passage du 4^{me} doigt.
Exercices pour la main droite.



Le Déplacement
de la main (D)

Nouvelles notes.



La Gamme de do
pour la main droite.



A toute Vapeur.

Morceau récréatif pouvant être joué après la 10^{me} leçon: *Arnide* (N^o 1 de l'Écrt'n mélodique) par A. Schmall.

12^{me} LEÇON.

Cinquième espèce de notes:

LA DOUBLE CROCHE (moitié de la croche)



L'Espigle.

Les Fins de Reprise.

1^a
mesure jouée
la première fois

2^a
mesure jouée
à la répétition,
au lieu de celle qui
est marquée 1^a

Groupes de 2 et de 4 doubles-croches.

Les signes 1^a et 2^a peuvent embrasser
plusieurs mesures.

13^{me} LEÇON.

Exercices de passage
pour la main droite

Groupes de 4 et de 8 doubles-croches.

Fanchonnette.



Passage à la tierce.

*) Morceau récréatif pouvant être joué après la 12^{me} leçon: *Mathilde*, schottisch (N^o 2 des *Etrennes du Jeune Pianiste*) par A. Sch. moll

14^{me} LEÇON.

Nouvelles notes :



Traits divers en doubles-croches.

Joyeux Ebats.

15^{me} LEÇON.

Les SILENCES, signes indiquant la suspension momentanée du jeu.

Nouvelle forme du Passage; main droite.

La PAUSE —, silence équivalent à la Ronde.



Pendant le silence, la main doit se tenir au-dessus du clavier, prête à frapper sa première note.

Observation. Bien des auteurs emploient la Pause — généralement pour toute mesure entière en silence, que cette mesure soit égale, inférieure ou supérieure à la Ronde. Cet usage, toléré par habitude, manque de logique, et nous préférons n'employer la Pause que pour indiquer un silence équivalent à la Ronde.

Les Mignonnes.

^{*)} Morceau récréatif pouvant être joué après la 14^{me} leçon: *Ami, la Jeunesse* (N^o 2 de l'*Ecrin mélodique*) par A. Schroll.

16^{me} LEÇON.

La *DEMI-PAUSE*, = silence équivalent à la *Blanche*.

Termes de Nuances.

mf, mezzo-forte = demi-fort; *f*, forte = fort;

ff, fortissimo - très-fort.

Changements de doigts répétés.

D. C., *Da Capo* (traduction littérale: de la tête) veut dire: répétez depuis le commencement jusqu'au mot *Fin*.

Air de Don Juan.

W. A. Mozart.

17^{me} LEÇON.

Le *SOUPIR* ♮ ou ♯, silence équivalent à la *Noire*.

♮ = —; ♯ = — (le point augmente le silence de la moitié de sa valeur.)

Exercices pour la main droite.

Tierces; tier.

Sixtes; détacher.

Hélène.

doigter pour 4 tierces consécutives.

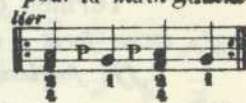
VALSE.

18^{me} LEÇON.

Exercice de Passage
pour la main gauche

Le *DEMI-SOUPIR* ♯, silence équivalent à la *Croche*. *p*, piano = doucement, faiblement.

77 = ♯; 777 = ♯



La Gracieuse.

19^{me} LEÇON.

L'Accent > ; notes accentuées.

Le *Point rond* ou *Point du Staccato*, indique que les notes au-dessus ou au-dessous desquelles il est placé, se jouent brièvement.

La Leçon de Danse.

*) Morceau récréatif pouvant être joué après la 18^{me} leçon: *Blanche*, polka (N° 3 des *Étrennes du Jeune Pianiste*) par A. Schmoll.
" " " " " " *Ronde et Valse de Froischütz* (N° 8 de *l'Horin méthodique*) par A. Schmoll.

20^{me} LEÇON.TONS ET DEMI-TONS; LE *DIÈSE* #; LE *BÉCARRE* ♭.

Beaucoup de personnes s'imaginent que le mot *Ton*, appliqué au piano, signifie touche *blanche*, et le mot *demi-ton*, touche *noire*. A ce compte, chaque octave aurait 7 tons et 5 demi-tons. Il n'en est point ainsi. Les mots *ton* et *demi-ton* s'appliquent à la *distance* existant entre deux notes, et non à une note seule.

Deux notes sont à la *distance d'un demi-ton*, quand il n'y a aucune touche intermédiaire (noire ou blanche) entre les deux touches qui les représentent. Dans la gamme de *do*, il y a donc 2 demi-tons, savoir de *mi* à *fa*, et de *si* à *do*; mais entre *do* et *ré* par exemple, il y a la *distance d'un ton*, parce qu'une touche noire se trouve entre ces deux notes. Cette touche noire *partage*, pour ainsi dire, la *distance d'un ton* existant entre *do* et *ré*, en *deux demi-tons*, de sorte que du *do* à la *touche noire*, et de celle-ci au *ré*, il y a un *demi-ton*. Cette touche noire est donc un *demi-ton plus haut que do*, et un *demi-ton plus bas que ré*. Il en est de même des tons situés entre *ré* et *mi*, *fa* et *sol*, *sol* et *la*, *la* et *si*.

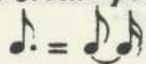
On *hausse* une note d'un *demi-ton*, quand on place devant elle un *dièse* (#). Ainsi par exemple, en plaçant ce signe devant *fa*  on obtient *fa dièse*  note qui est représentée par la touche noire située entre *fa* et *sol*.

Le *fa* # est la seule note diésée dont l'élève aura à se servir dans la première Partie de cette méthode. Dans la deuxième Partie, il apprendra à connaître les autres notes diésées, ainsi que les notes *baisées* d'un demi-ton.

L'effet du dièse s'étend de l'endroit où il se trouve, jusqu'à la fin de la même mesure.

Le *Bécarre* ♭ est un signe qui *annule l'effet du dièse*, c'est-à-dire qui remet la note à l'état *naturel*. Placé devant le *fa*, il indique donc qu'il faut jouer *fa naturel*, et non plus *fa* #. Bien que le bécarre n'ait plus de raison d'être *une ou 2 mesures après* le dièse qu'il annule, le compositeur l'y place parfois, pour empêcher que le pianiste, entraîné par l'habitude, joué encore la note diésée.

La Crotche pointée



Notation différente, même effet.



Rose d'Été.

Bien soutenir à la 2^{de} reprise les notes pointées de la main gauche.

^{*)} Morceau récréatif pouvant être joué après la 20^{me} leçon: *Première Sonatine* de A. Schmall.

21^{me} LEÇON.

Le *QUART DE SOUPIR* 7, silence équivalent à la double-croche.


$$\underset{\cdot}{7} = 7; \underset{\cdot}{7}\underset{\cdot}{7}\underset{\cdot}{7} = 7.$$


La Glissade.


22^{me} LEÇON.

Silences de plus d'une mesure:

Notation différente, même effet.

La double Pause,  silence de 2 mesures,

La triple Pause,  " " 3 mesures,

La quadruple Pause,  " " 4 mesures.

La Moqueuse.

Morceau récréatif pouvant être joué après la 22^{me} leçon: *Barcarolle d'Obéron* (N^o 4 de l'*Écritin mélodique*) par A. Schroll.

23^{me} LEÇON.

Exercices de Passage pour la main gauche.

La Gamme de DO pour la main gauche.

Two musical exercises for the left hand. The first consists of four measures of eighth-note patterns with fingerings: 1 3 1 3 2 3 P, 1 3 1 3 3 3, 1 4 3 2 1 4 P, and 1 4 3 2 1 4 P. The second is a C major scale (DO) with fingerings: 5 2 1 3 1 3 1 4.

Traits de gammes pour chaque main.

A la Source.

Two systems of musical notation for the piece 'A la Source' in 2/4 time. Each system has a piano (p) and treble clef staff. The first system starts with a mezzo-forte (mf) dynamic and includes fingerings 1 2 3 4 and 1 3. The second system includes fingerings 3 2 1, 2, 5, 1 3, 1 C 2, and 5. Dynamics range from mf to piano (p). Arrows indicate phrasing and direction.

24^{me} LEÇON.

Quand on bat la mesure, le pied (ou la main) s'abat aux temps forts et se lève aux temps faibles. C'est pourquoi le temps fort s'appelle encore le frappé, le temps faible, le levé.

Un morceau de musique commence par le levé, quand il ne commence pas par une mesure complète, mais par une fraction de mesure, qui est généralement un temps faible.

Ländler.

Two systems of musical notation for the piece 'Ländler' in 3/8 time. Each system has a piano (p) and treble clef staff. The first system starts with a piano (p) dynamic and includes fingerings 3, 1 P 3 1 R 4, 1 4, 2 1 D, 1 P 3 1 R 4, and 1 R 3. The second system starts with a forte (f) dynamic and includes fingerings 5, 2, 2 E 3, 1 P 3 1 R 4, and 1 R 3. Arrows indicate phrasing and direction.

*) Morceau récréatif pouvant être joué après la 24^{me} leçon: Emma, valse (N^o 4 des Etrennes du Jeune Pianiste) par A. Schmoll.

25^{me} LEÇON.La Mesure à six huit $\frac{6}{8}$

Temps forts: 1.-- 4.--

Temps faibles: - 2. 3.- 5. 6.

Deux mesures à trois-huit font une mesure à six-huit.

Doigter de substitution, ou changement de doigts sur une note tenue.

En employant ce doigter (21, 10^{me} mesure), on aura soin de ne faire retentir la note qu'une seule fois.

La Rosée.

26^{me} LEÇON.

On se sert de la *liaison* — pour insister sur le caractère essentiellement *lié* de certains passages. Ce trait embrasse parfois plusieurs mesures. Quand il relie seulement deux notes situées à des degrés différents, la première de ces notes est *accentuée*, la seconde jouée *brèvement*.

Causerie.

* Morceau récréatif pouvant être joué après la 26^{me} leçon: La Gazza ladra (N^o 5 de l'Écrite méthodique) par A. Schmall.

29^{me} LEÇON.

Exercices pour la main gauche.

Accords de quatre notes.

On s'exercera à jouer les 4 notes de ces accords bien simultanément.

Air suisse.

Musical score for 'Air suisse' in 3/8 time. The score consists of two systems of piano accompaniment. The first system features a treble clef with a melody of eighth notes and a bass clef with a bass line of quarter notes. The second system continues the piece with dynamic markings of *cresc.* and *f*. Fingerings are indicated throughout, and the piece concludes with a *D.C.* (Da Capo) instruction.

30^{me} LEÇON.

Exercices pour la main droite.

Changement de doigts sur de doubles notes.

Chanson souabe.

Musical score for 'Chanson souabe' in 2/4 time. The score consists of two systems of piano accompaniment. The first system features a treble clef with a melody of eighth notes and a bass clef with a bass line of quarter notes. The second system continues the piece with dynamic markings of *mf*, *p*, and *cresc.*. Fingerings are indicated throughout, and the piece concludes with a *C* (Coda) instruction.

CONCLUSION DE LA PREMIÈRE PARTIE.

Arrivé à la fin de cette Partie, l'élève fera bien de procéder à la *répétition générale* de tous les morceaux qu'il a appris; car, avant d'aller plus loin, il doit savoir jouer tous ces morceaux avec facilité et aisance. Il passera également en revue toutes les explications théoriques qui s'y rattachent. De cette manière, tout ce qui a été enseigné jusqu'ici, se gravera *solidement* dans sa mémoire et deviendra sa *propriété intellectuelle*.

Dans la deuxième Partie, l'élève prendra possession d'un plus vaste terrain d'études. Le clavier tout entier sera mis à sa disposition et lui fournira des occasions multiples de perfectionner son mécanisme; l'horizon de ses connaissances théoriques s'élargira dans la même proportion et lui fera apparaître la science musicale sous une forme de plus en plus intéressante.

*) Morceau récréatif pouvant être joué après la 30^{me} leçon: *Le petit Postillon*, galop (N^o 5 des *Etreunes du Jeune Planté*) par A. Schmolli.

" " " " " *Deuxième Sonatine* par A. Schmolli.

" " " " " *La Flûte enchantée* (N^o 6 de l'*École mélodique*) par A. Schmolli.

EXERCICES

pour donner de la force, de la souplesse et de l'indépendance aux doigts.

Exercises 1 through 5, each consisting of two staves (treble and bass clef). Exercise 1: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3, 4; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3, 2. Exercise 2: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3, 4; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3, 2. Exercise 3: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3, 4; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3, 2. Exercise 4: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3, 4; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3, 2. Exercise 5: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3, 4; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3, 2.

Exercises 6 through 11, each consisting of two staves. Exercise 6: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3, 4; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3, 2. Exercise 7: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3, 4; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3, 2. Exercise 8: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3, 4; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3, 2. Exercise 9: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3, 4; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3, 2. Exercise 10: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3, 4; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3, 2. Exercise 11: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3, 4; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3, 2.

Exercises 12 through 14, each consisting of two staves. Exercise 12: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3, 4; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3, 2. Exercise 13: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3, 4; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3, 2. Exercise 14: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3, 4; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3, 2.

Exercises 15 through 18, each consisting of two staves. Exercise 15: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3, 4; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3, 2. Exercise 16: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3, 4; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3, 2. Exercise 17: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3, 4; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3, 2. Exercise 18: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3, 4; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3, 2.

Exercises 19 through 23, each consisting of two staves. Exercise 19: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3. Exercise 20: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3. Exercise 21: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3. Exercise 22: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3. Exercise 23: Treble clef has notes G4, A4, B4, C5 with fingerings 1, 2, 3; Bass clef has notes F3, E3, D3, C3 with fingerings 5, 4, 3.

LECTURE DU DOIGTER.

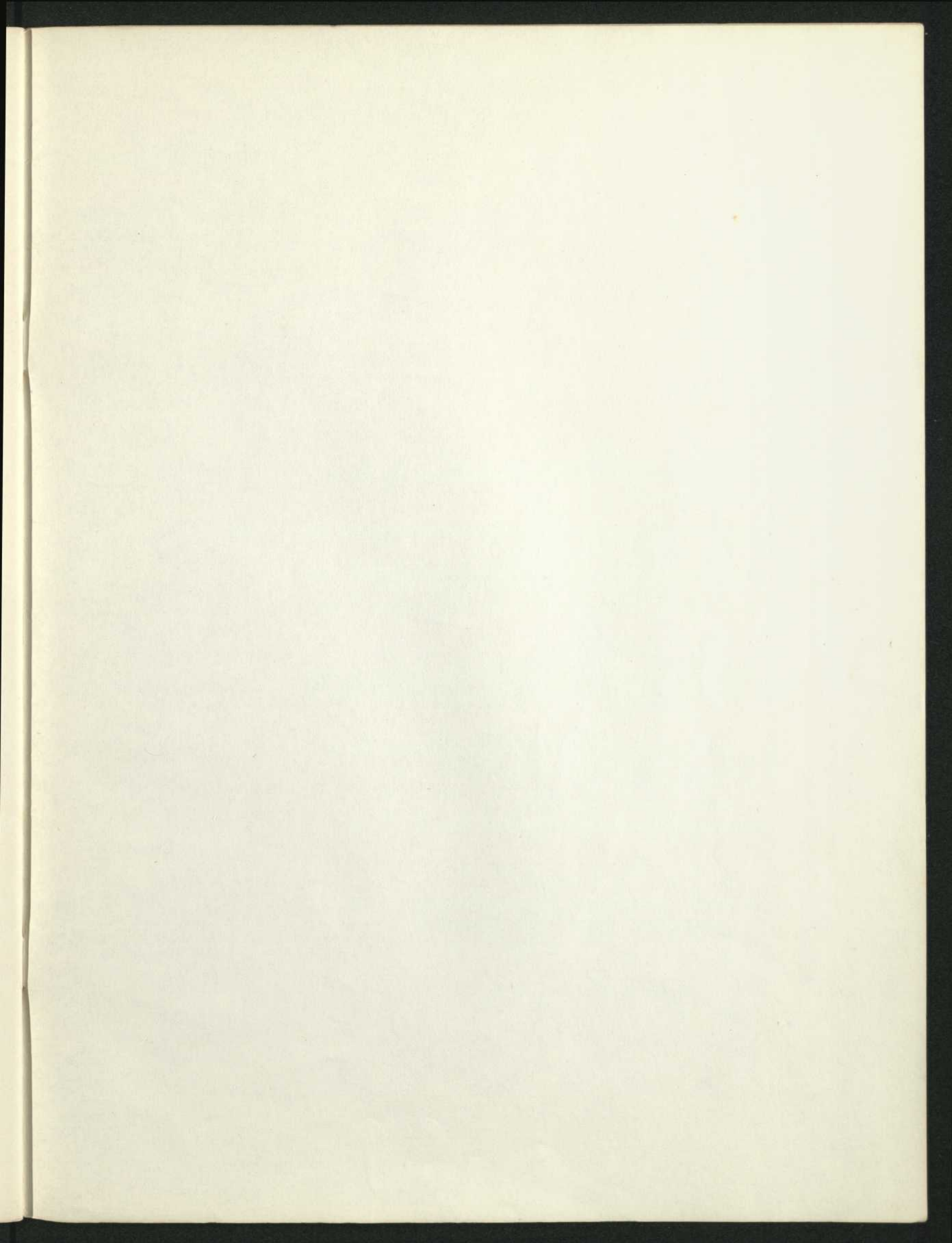
(Position naturelle de la main; regarder les chiffres, non les touches.)

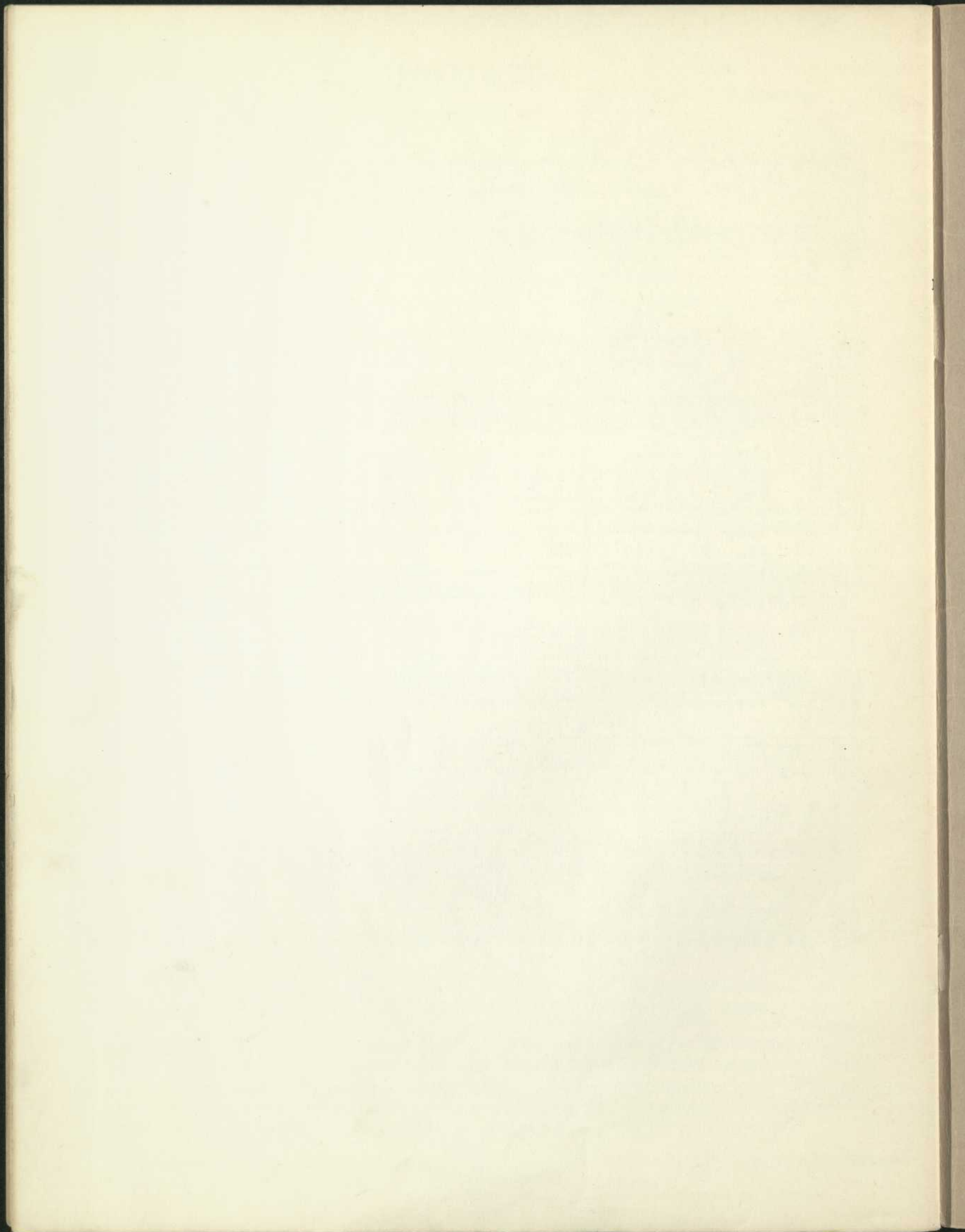
24. 25. 26. 27.

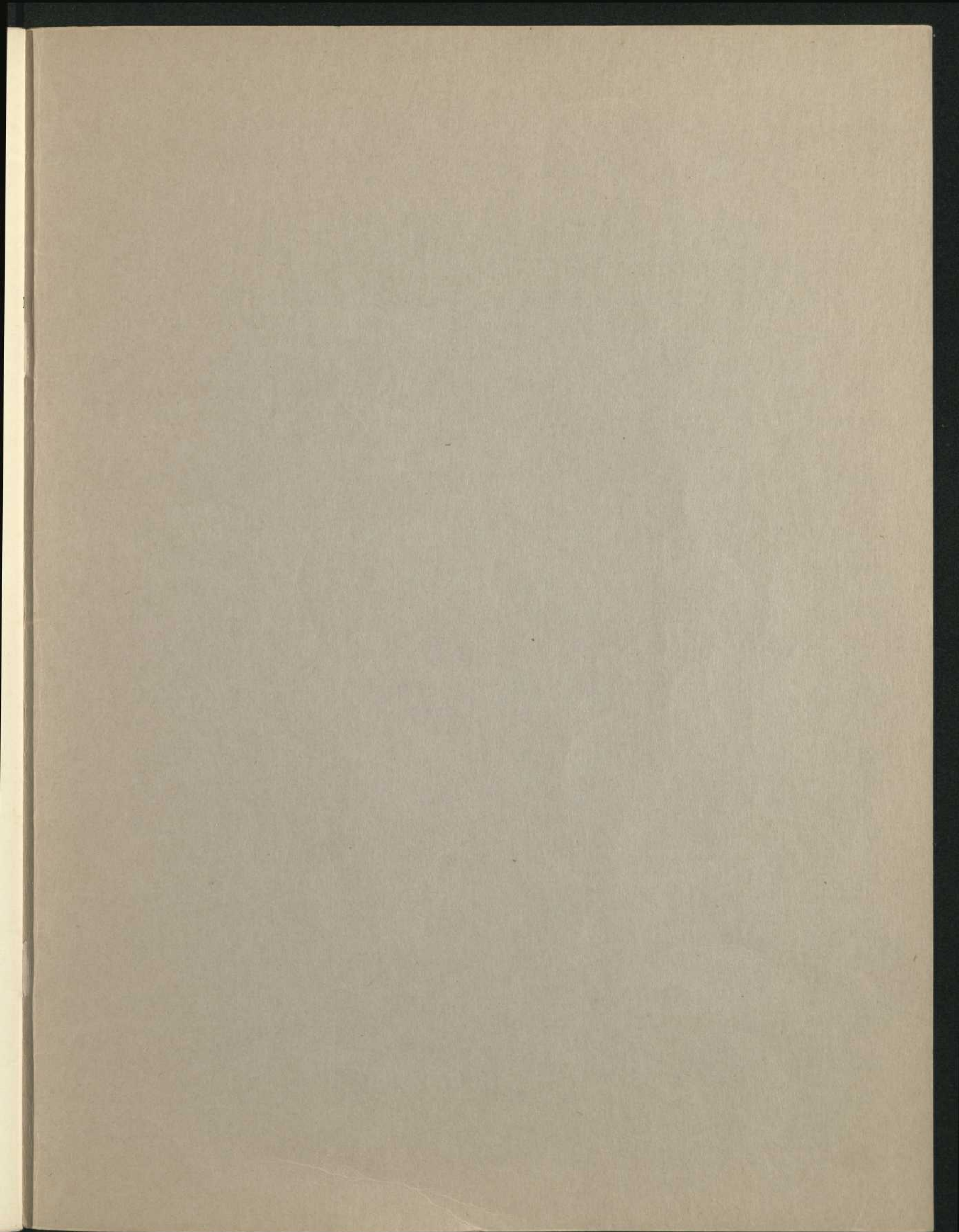
Main droite | :1 2 3 4 | 5 3 4 2 :| :5 4 3 2 | 1 3 2 4 :| :3 1 2 4 | 3 5 4 2 :| :5 3 2 4 | 1 3 4 2 :|
Main gauche | :5 4 3 2 | 1 3 2 4 :| :1 2 3 4 | 5 3 4 2 :| :3 5 4 2 | 3 1 2 4 :| :1 3 4 2 | 5 3 2 4 :|

28. 29. 30.

Main droite | :1 3 5 3 2 1 | 2 4 5 4 3 2 :| :3 1 3 5 4 3 | 4 2 3 4 2 5 :| :5 3 5 3 2 1 | 4 2 5 4 3 2 :|
Main gauche | :5 3 1 3 4 5 | 4 2 1 2 3 4 :| :3 5 3 1 2 3 | 2 4 3 2 4 1 :| :1 3 1 3 4 5 | 2 4 1 2 3 4 :|







BAnQ



C 000 412 832