

УЧЕБНИК СОЛЬФЕДЖИО

П. П. СЛАДКОВ

ДЛЯ 1-3 КЛАССОВ ДЕТСКИХ МУЗЫКАЛЬНЫХ
ШКОЛ И ДЕТСКИХ ШКОЛ ИСКУССТВ



- С 47 Сладков П. П.** Учебник сольфеджио. Для 1–3 классов детских музыкальных школ и детских школ искусств : учебник / П. П. Сладков. — 6-е изд., стер. — Санкт-Петербург : Лань : ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2025. — 108 с. — Текст : непосредственный.

ISBN 978-5-507-52577-5 (Издательство «Лань»)

ISBN 978-5-4495-3802-4 (Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ»)

ISMN 979-0-66005-222-8 (Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ»)

Настоящая работа является первой попыткой создания учебника сольфеджио для ДМШ и ДШИ нового типа. Написана книга доктором искусствоведения — теоретиком-исследователем и педагогом-практиком, охватившим своей педагогической деятельностью все звенья музыкального образования (ДМШ, училище и консерваторию).

Опираясь на опыт педагогов, создавших наиболее интересные пособия, и на собственный многолетний опыт преподавания сольфеджио, автор предлагает научно обоснованную методику развития музыкального слуха, прошедшую апробацию посредством длительного использования её в различных учебных заведениях нашей страны.

УДК 781.2
ББК 85.31

- С 47 Sladkov P. P.** Solfeggio textbook. For 1–3 grades of children's music schools and children's schools of arts : textbook / P. P. Sladkov. — 6th edition, stereotyped. — Saint-Petersburg : Lan : THE PLANET OF MUSIC, 2025. — 108 p. — Text : direct.

This work is the first attempt to create a new solfeggio textbook for children's music schools and children's schools of arts. The book is written by the doctor of art — the theorist-researcher and the practical teacher, who covered all the elements of musical education with his pedagogical activity (music school, college and conservatory).

Basing on the experience of teachers who created the most interesting manuals and on his own long experience of teaching solfeggio, the author offers a scientifically grounded method for the development of musical ear, which has been approved through its long use in various educational institutions of our country.

Обложка
А. Ю. ЛАПШИН

© Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2025
© П. П. Сладков, 2025
© Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ»,
художественное оформление, 2025



СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
СОДЕРЖАНИЕ КУРСА СОЛЬФЕДЖИО	10
ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН	20
Объем интонационно-аналитического материала и последовательность его освоения	20
Формирование словаря сольфеджио. Мажорный лад. Натуральный мажор.	
Тональность до мажор. Подготовительные упражнения	20
Объем теоретического материала и последовательность его освоения	20
Планирование материала по четвертям	21
Объем интонационно-аналитического материала и последовательность его освоения	21
Объем теоретического материала и последовательность его освоения	22
Планирование материала по четвертям	22
Объем интонационно-аналитического материала и последовательность его освоения	22
Объем теоретического материала и последовательность его освоения	22
Планирование материала по четвертям	23
Объем интонационно-аналитического материала и последовательность его освоения	23
Объем интонационно-аналитического материала и последовательность его освоения	24
Объем теоретического материала и последовательность его освоения	24
Объем интонационно-аналитического материала и последовательность его освоения	24
Объем теоретического материала и последовательность его освоения	24
Объем интонационно-аналитического материала и последовательность его освоения	25
Объем теоретического материала и последовательность его освоения	25
 ПЕРВЫЙ КЛАСС	
Формирование словаря сольфеджио	26
Ступени лада. Натуральный мажор. Тональность до мажор. Размер 2/4.	
Длительности: половинная, четверть, восьмая. Подготовительные упражнения	27
Освоение ступеней в попевах первого типа	28
Освоение первой ступени	28
Слушание и пение по слуху	28
Упражнение	28
Сольфеджирование	29
Освоение третьей ступени	30
Слушание и пение по слуху	30
Упражнение	30
Сольфеджирование. Новый размер — 3/4, новая длительность —	
половинная с точкой	31
Освоение пятой ступени	32
Слушание и пение по слуху	32

Упражнение	33
Сольфеджирование. Новый размер — 4/4, новая длительность — целая нота	34
Освоение седьмой ступени	36
Слушание и пение по слуху	36
Упражнение	36
Сольфеджирование. Затакт, ритмическая группа — четверть с точкой и восьмая.	37
Освоение второй ступени. Новый размер — 3/8	38
Слушание и пение по слуху	38
Упражнение	38
Сольфеджирование	38
Освоение четвертой ступени	40
Слушание и пение по слуху	40
Упражнение	40
Сольфеджирование	41
Освоение шестой ступени	43
Слушание и пение по слуху	43
Упражнение	43
Сольфеджирование	44
Освоение ступеней в попевах второго типа	45
Освоение первой ступени	46
Освоение третьей ступени	46
Освоение пятой ступени	46
Новая ритмическая группа — четыре шестнадцатых. Сольфеджирование	46
Освоение седьмой ступени	47
Освоение второй ступени	47
Сольфеджирование	47
Освоение четвертой ступени	47
Освоение шестой ступени	48
Сольфеджирование	48
Освоение «музыкального алфавита»	48
Сольфеджирование	50
Обобщающий раздел	51

ВТОРОЙ КЛАСС

Формирование словаря сольфеджио	53
Закрепление пройденного материала: Ступени лада. Натуральный мажор. Тональность до мажор. «Музыкальный алфавит» натурального мажора	53
Интонирование и определение на слух	53
Сольфеджирование	53
Гармонический минор	54
Тональность до минор. Слушание и пение по слуху	54
Подготовительные упражнения	54
Освоение ступеней в попевах первого типа	55
Освоение третьей ступени	55
Слушание и пение по слуху	55
Упражнение	56
Сольфеджирование	57
Освоение шестой ступени	59
Слушание и пение по слуху	59
Упражнение	59
Сольфеджирование	60
Освоение ступеней в попевах второго типа	61
Освоение третьей ступени	61
Упражнение	61
Освоение шестой ступени	62
Упражнение	62

Определение на слух ладового наклонения (нейтральные мажор и минор)	62
Освоение «музыкального алфавита» в гармоническом миноре. Упражнение	62
Сольфеджирование	63
Мелодический минор	65
Слушание и пение по слуху	65
Подготовительные упражнения	66
Сольфеджирование	66
Натуральный минор	67
Слушание и пение по слуху	67
Подготовительные упражнения	67
Сольфеджирование	68
Обобщающий раздел	68
Натуральный минор, гармонический минор и натуральный мажор.	
Тональности до минор и до мажор	68
Сольфеджирование	68
Определение на слух разновидности лада (натуральный мажор и три вида минора)	73

ТРЕТИЙ КЛАСС

Формирование словаря сольфеджио	74
Закрепление пройденного материала. Ступени лада. Натуральный мажор и гармонический минор. Тональности до мажор, до минор и до-диез минор.	
«Музыкальный алфавит» натурального мажора и гармонического минора	74
Интонирование и определение на слух	74
Сольфеджирование	74
Изучение тональностей	75
Упражнения	77
Сольфеджирование	77
Тональности: ля мажор, ля минор, ля-бемоль мажор, ля-бемоль минор	79
Сольфеджирование	79
Тональности: соль мажор, соль минор, соль-бемоль мажор, соль-диез минор	80
Сольфеджирование	80
Интервалы	82
Натуральный мажор	82
Упражнения	82
Мелодические интервалы. Интервалы тонической функции с секундами	82
Интервалы доминантовой и субдоминантовой функций	82
Гармонические интервалы	83
Интервалы доминантовой и субдоминантовой функций	83
Интервалы субдоминантовой функции	83
Мелодические интервалы, в функциональном отношении смешанные	83
Гармонические интервалы, в функциональном отношении смешанные	83
Сольфеджирование (одноголосие)	83
Сольфеджирование (двухголосие)	87
Гармонический минор	88
Упражнения. Мелодические (характерные) интервалы	88
Гармонические (характерные) интервалы	89
Сольфеджирование (одноголосие)	89
Сольфеджирование (двухголосие)	91
Параллельно-переменный лад	93
Упражнения. Звукоряды	93
Попевки на переинтонирование ступеней параллельно-переменного лада	94
Сольфеджирование (одноголосие)	94
Сольфеджирование (двухголосие)	99
Обобщающий раздел	99
Сольфеджирование (одноголосие)	99
Сольфеджирование (двухголосие)	102



СОДЕРЖАНИЕ КУРСА СОЛЬФЕДЖИО

*Р*ассмотрение содержания сольфеджио в целом и отдельных его разделов (форм работы, способов и приемов развития навыков), в частности, необходимо прежде всего для совершенствования методики преподавания данного предмета.

Как показало время, практика членения содержания курса сольфеджио ДМШ на учебник для детей и пособия для педагогов не оправдала себя. Учитывая данное обстоятельство, методические рекомендации адресованы прежде всего педагогам. Последние должны в некоторых моментах прибегать к упрощенным объяснениям сложных для понимания детей отдельных явлений.

Технические упражнения. Интонационные и слуховые упражнения давно утвердились в курсе сольфеджио и оправдывают свое назначение. Вместе с тем необходимо кратко рассмотреть элементы, которыми они наполнены, т. е. рассмотреть их содержание. Из всех компонентов особо выделяются для анализа нуждающиеся совершенствования, либо полного исключения из содержания. Это приемы формирования интонационных и слуховых навыков, соотношение теоретических знаний и практических (сольфеджийных), способы записи упражнений и др.

Авторы большинства учебных пособий по сольфеджио, стремясь установить связь технических упражнений с теоретическими курсами, рекомендуют изучать ладовые элементы с соблюдением в обоих случаях синхронности. В результате упражнения часто служат для сиюминутного «озвучивания» материала, проработанного в курсе теории музыки. Однако закономерности формирования теоретических знаний не могут быть во всех отношениях адекватными закономерностям формирования интонационных и слуховых навыков. Без учета этих особенностей приведенный метод уязвим.

Так, например, на начальном этапе прохождения музыкальной грамоты ученику нетрудно будет по требованию педагога в диатоническом звукоряде поставить соответствующие знаки альтерации к конкретным ступеням, отметить повышение или понижение отдельных ступеней. Спеть или определить на слух получившуюся последовательность звуков ученику будет не под силу. В данном случае налицо тот факт, что теоретическое осознание опережает слуховое развитие.

Случай другой, когда нередко интонирование и слуховой анализ могут состояться и без глубоких теоретических знаний. Например, учащийся, анализируя или испол-

няя в определенной тональности ход с одной ступени на другую мелкими длительностями, может порой и не осмысливать образующегося интервала, но, несомненно, ценным в данном случае является технический навык учащегося услышать и перейти с одного звука на другой, образование же интервала — результативная сторона, объективно существующая независимо от его сознания. Именно из этого соображения мы исходили, помещая в некоторые начальные темы отдельные примеры художественного творчества, заключающие в себе одиночные «активные» устойчивые и другие удобные для интонирования интервалы.

Традиционные программы по сольфеджио ориентируют изучать аккорды вначале в тесном расположении и без обращений. В теоретическом аспекте такое ограничение объяснимо, а перенос его на формирование слухового восприятия ничем не оправдан. Скажем, если учащийся интонирует и определяет на слух доминантсептаккорд в тесном расположении, то обращения его, даже в широком расположении, не создадут дополнительную трудность, ибо они заключают в себе те же элементы (звуки), только изложенные в ином порядке.

Что касается возникающего терминологического барьера, то его можно легко преодолеть, воспользовавшись упрощенными наименованиями. Например, вместо тонического сектаккорда можно употребить название «первое обращение тонического трезвучия», а, скажем, доминантовый терцквартаккорд заменить выражением «второе обращение доминантсептаккорда» и т. п.

Можно утверждать, что соотношение между теоретическим осознанием и практическими навыками находится на различных качественных уровнях. В одних случаях интонирование и слуховой анализ опережают теоретическое осмысление или отстают от него, в других формирование теоретических знаний идет синхронно развитию интонационных и слуховых навыков. Определяющими в каждом конкретном случае будут особенности, лежащие в основе формирования каждого типа слуха.

Среди многих педагогов существует мнение, согласно которому произношение знаков альтерации во время исполнения интонационных упражнений помогает осознанному пению. На наш взгляд, это положение спорно. Во-первых, пение по нотам неосознанно вообще осуществиться не может. Во-вторых, как известно, в сольфеджировании художественных образцов не принято произносить знаки альтерации, и это никоим образом не влияет на качество интонирования. К тому же в интонировании сплошь и рядом создаются условия (скажем, движение мелкими длительностями в быстром темпе), при которых невозможно произнести знаки альтерации. В связи с этим следует признать, что произношение знаков альтерации в процессе исполнения интонационных упражнений создает дополнительные трудности, мешает пению и тем самым усложняет его.

Чисто механический перенос специфических элементов курса теории музыки в сольфеджио не только не оправдан, но порой вредит ему. Так, вполне приемлемые формы работы в учебном курсе теории музыки (построение не связанных между собой ладотональной общностью интервалов, аккордов) малоэффективны в курсе сольфеджио (пение и определение на слух изолированных «от лада» интервалов, аккордов).

В первом случае упражнения носят специфический характер, вызваны потребностями прикладной дисциплины (научить строить интервалы, аккорды) и с исполнительской практикой имеют опосредованные связи. Во втором случае упражнения находятся в противоречии с художественным творчеством, в котором нет «внеладовых» интервалов и аккордов. Другими словами говоря, в традиционном сольфеджио

освоение звуковысотных элементов идет в противопоставлении функционального принципа структурному, хотя в исполнительской практике, в процессе восприятия и интонирования оба эти компонента находятся в органическом единстве.

Важнейшим качеством при воспитании интонационного слуха является степень точности воспроизведения звуковысотного материала. Раньше существовало убеждение, что каждая ступень лада является «звуковысотной точкой», лишенной какого-либо отклонения вверх или вниз от ее раз и навсегда установленной высоты. Исследования многих авторов доказали, что каждая ступень лада представлена не одной частотой, а целой полосой частот, звуковысотной зоной. Иначе говоря, во время интонирования в условиях нетемперированного строя звуки, сохраняя свои ладофункциональные качества, варьируются в высотном положении.

Практика и теория музыкального восприятия показывают, что в процессе формирования интонационного слуха от копирования учащимися услышанного (от пения по слуху) к высшему этапу (творческому интонированию) переходным этапом следует считать тот период, когда у учащихся формируются навыки интонирования по нотам с помощью технических упражнений.

Интонирование ступеней лада по указанию педагога (имеется в виду широко употребительная в учебной практике система цифрового обозначения нот, когда педагог называет ступень, а учащиеся исполняют ее без перспективы дальнейшего движения) — явно несовершенное, нетворческое.

Во-первых, цифровые обозначения, лишенные связи со зрительным восприятием нот, усложняют пение, так как исполнителю приходится заниматься перекодированием, переводя цифры в нотные знаки. Упражнения такого рода в своей основе противоречат реализации замысла — научить петь по нотам. В процессе интонирования профессиональный исполнитель всегда связан с прочтением нотного текста.

Во-вторых, учащиеся, воспроизводя ступени лада под диктовку педагога, вынуждены пользоваться трафаретами, т. е. для каждой неустойчивой ступени устанавливаются одно «наглухо закрепленное тяготение», ибо, исполняя один из звуков, они не знают, какой последует за ним. На самом деле любая ступень лада может пойти на любую другую вверх или вниз, от направленности же в первую очередь и от многих других факторов будет зависеть качество интонирования.

Следуя логическому рассуждению, модель словаря, как и произведения, должна выражаться в нотной записи. Поэтому для его формирования должны составляться специальные «учебные» тексты. Это разгрузит сольфеджио от немалой части теоретической работы, освободит учащихся от необходимости тратить время на построение отдельных элементов лада, их разрешений, на построение целостных интервальных и аккордовых последовательностей, что, по глубокому убеждению автора, должно быть основой специальных занятий по музыкальной грамоте. Время же, отведенное на сольфеджио, нужно полностью посвящать выработке практических навыков по интонированию и восприятию. Показательны примеры: учащиеся могут свободно ориентироваться в тональности в теоретическом плане, но плохо петь, и, наоборот, — при недостаточных теоретических знаниях довольно уверенно читать с листа.

Система интонационных упражнений, используя нотные знаки, более конкретна в своем содержании, она дает возможность учащимся легче организовать самостоятельную работу дома, а педагогу осуществить в классе проверку каждого задания в течение короткого времени. В процессе занятий будут излишними вопросы такого рода: какой интервал, в какой тональности, на какой ступени, вверх, вниз, с разрешением, без разрешения, звуки конкретного разрешения, в каком темпе и какими дли-

тельностью и др., поскольку весь план интонирования будет зафиксирован нотными знаками. Собственно говоря, любая музыка материализуется в нотном тексте, а не в цифровых обозначениях и словесных указаниях, которые могут служить лишь пояснительным дополнением.

Таким образом, теоретическое осознание должно занять не самодовлеющее, а подчиненное место в учебном словаре. Точнее, его технологическая сторона не может являться самоцелью в сольфеджио, она обязана сопутствовать ему, не заслоняя собой основную работу.

Поскольку в музыкальном произведении художественное и технологическое находятся в органическом единстве, следовательно, технические упражнения являются главным механизмом формирования слуховых представлений словаря. Если этюдный и художественный материал требует лишь тщательного его отбора и последовательного включения в изучение, то технические упражнения, кроме названного выше, нуждаются еще и в специальной их разработке, отвечающей развитию нужных навыков.

Упражнения, как и этюды, заключают в себе две функции. Первая связана с видом деятельности, направленной на многократное выполнение какого-либо акта. Вторая связана с учебным жанром, порожденным этой деятельностью, в которой сконцентрированы особые средства организации материала, направленные на активное формирование слуховых представлений в виде определенных типов музыкального слуха.

Если основой содержания музыкального произведения служат средства выразительности (стилистический словарь), создающие художественный образ, то в текстах упражнений для развития слуха основополагающей является особая организация звуковысотного, технологического материала (учебный словарь), направленная на создание условий, способствующих эффективному усвоению конкретных элементов лада. В упражнениях по объективным причинам тематические средства отсутствуют в той мере, в которой они имеют место в художественном творчестве.

Поскольку речь идет не о сольфеджийных этюдах, а о собственно упражнениях, по выражению Е. В. Назайкинского, «нехудожественных упражнениях», то они в силу особой специфичности оправданно лишены «музыкальности» в глубоком смысле слова. Жанр орфографического словаря в целом и, в частности, его отдельные слова с правилами, используемые в учебных целях различных тренировочных упражнений, не представляют собой ни высокую поэзию, ни высокохудожественную прозу, а таят в себе лишь средство, потенциальную возможность для их создания. Аналогично и в музыке. Некорректно требовать от технических упражнений, в основе которых лежит учебный словарь, музыкальности, в ее привычном понимании, ибо главным определяющим принципом упражнений служит не художественная сторона, а их дидактическая ценность.

Технические упражнения, являясь звеном в цепи способов формирования словаря сольфеджио, выполняют важную функцию в определении дальнейшего совершенствования музыкального слуха как внутри сольфеджио, так и за его пределами (в исполнительских и теоретических классах). Однако это одна сторона упражнений, выражающая их предназначение, для реализации которого необходимы средства построения упражнений, опирающиеся на закономерности развития интонирования и слухового восприятия.

В связи с этим методическая целесообразность нуждается для успешной организации сложной деятельности (в нашем случае интонирования и слухового анализа)

выделения из целого звукового организма (из одноголосия и многоголосия) элемента технологического материала (ступени, интервалы, аккорды) и выполнения для него отдельных действий (упражнений), которые помогут учащимся более ярко его осознать. Связующие элементы, составляющие единство с изучаемыми, будут создавать в данный момент фон, скрытый очаг возбуждения.

«Функции элементов лада выявляются не всегда, а при некоторых условиях»³. Условия эти могут создаваться различными способами, но общим во всех случаях, по справедливому заключению А. П. Милки, служит психологический момент ожидания появления конкретного элемента ладовой системы, обусловленного степенью вероятности. Последняя опирается на закономерность, критерием ее является повторность, частота повторности элемента⁴.

Для формирования звуковысотных представлений возникает необходимость создания текстов упражнений учебного словаря, в которых бы можно было выделить из целого элемент для изучения, в то же время не лишая его связей с общей ладовой системой. Тексты должны строиться таким образом, чтобы содержание каждого последующего способствовало продвижению слухового осознания лада и его элементов от смутного представления в сторону более четкого осмысления. Иначе говоря, система текстов упражнений учебного словаря должна отражать иерархическую структуру ладового восприятия и слуховых представлений.

В связи с этим музыкальный материал учебного словаря, предназначенный для формирования конкретного типа слуха, должен по своему содержанию усиливать выделение элементов, способствующих воспитанию этого типа слуха, и ослаблять, приглушать роль других компонентов.

Некоторые установки по метроритму. Как известно, среди различных средств музыкального произведения главными являются звуковысотные и ритмические соотношения, однако ведущими и наиболее сложными в освоении слухом признаются первые из них. Такое подтверждение мы находим как в теоретической литературе, так и в учебной. См. в связи с этим: *Мазель Л. А., Цуккерман В. А.* Анализ музыкальных произведений. М.: Музыка, 1967. С. 133; *Мюллер Т. Ф.* Музыкальный диктант (Воспитание музыкального слуха). Вып. 2. М.: Музыка, 1985 С. 133; и др.

Многие авторы отмечают, что ритм может на время оторваться от звуковысотности и представить собою некую самостоятельность (см.: *Давыдова Е. В.* Методика преподавания сольфеджио. М.: Музыка, 1986. С. 70 — ритмические упражнения без звучания). Обратное явление, как правило, обходят молчанием. Более того, некоторые педагоги выражением «пение вне ритма» допускают явную неточность, поскольку высотная сторона без ритма практически существовать не может.

Ритмическое начало ассоциируется с типом движений, присущих человеку, иначе говоря, ритмическое чувство имеет внутреннюю связь с жизненным опытом — с двигательным и речевым. Исследования Б. М. Теплова, однако, показали, что музыкальный ритм имеет не только моторную природу, но и наделен эмоциональным содержанием. И что музыкальный ритм может развиваться только в процессе музыкальной деятельности. Разумеется, ритмическое чувство формируется в органическом единстве с ладовым, но для лучшего осмысления каждый компонент может быть абстрагирован. Как уже отмечалось, большую возможность для этой цели дает метроритм.

³ *Способин И.* Лекции по курсу гармонии. М.: Музыка, 1969. С. 26.

⁴ *Милка А.* Теоретические основы функциональности в музыке. Л.: Музыка, 1982. С. 20.

Темп, как известно, это скорость исполнения музыкального материала. Отсюда ясно, что на начальной стадии работа по выполнению интонационных и слуховых упражнений, естественно, должна протекать в медленном темпе, при котором учащиеся в состоянии вести тщательное наблюдение за своей деятельностью. Быстрый темп является показателем сформировавшегося навыка, показателем высокой степени автоматизации действия.

Несомненно, приведенное выше должно служить ориентиром при создании метроритмических условий, выполнение их будет способствовать эффективному воспитанию ладовых слуховых представлений, а также развитию и самого чувства ритма.

Музыканты, в большей степени инструменталисты, исполняя произведение, не всегда осознают всю его функционально-ладовую сторону. Ритмическую же схему они активно воспринимают, иначе не могло бы осуществиться верное воспроизведение текста. Вероятно, это основная причина, которая заставила педагогику проявить к ритму пристальное внимание, в результате чего она сумела избежать каких-либо серьезных противоречий в данном вопросе. Есть все основания утверждать, что ритмическое чувство учащихся достаточно хорошо формируется в специальных классах. Поэтому нет необходимости останавливаться на отдельных деталях, можно лишь дать некоторые общие рекомендации.

Метроритм, как и высотная сторона, должен вначале прорабатываться на слух, а затем осознанно. В первую очередь следует установить последовательность освоения наиболее употребительных в художественной практике размеров. В начальной работе, несомненно, должен быть размер $2/4$, далее вводится его противоположность — $3/4$, затем сложный размер $4/4$, после него логично прорабатывать на базе размера $3/4$ – $3/8$, последний же явится подготовительным этапом размера $6/8$. По этой же аналогии вполне допустимым можно считать изучение размера $4/4$ вслед за размером $2/4$. Что касается других размеров, то в практике они, как правило, представлены единичными примерами и не составляют особой сложности.

Длительности вначале изучаются в ритмических группах четного деления, далее идет постепенное усложнение (ноты с точкой, синкопы, произвольное деление длительностей, разные группы внутри доли).

При всем разнообразии размеров в них можно различить два основных типа: четный и нечетный. Такое положение требует считать закономерным закрепление за учебным словарем сольфеджио не всех размеров, а главным образом основных — две четверти и три четверти, — закладывающих фундамент метроритмического чувства. Остальные размеры осваиваются в процессе постижения художественного материала.

Аналогичное положение с ритмическими группами. Из всего множества ритмических рисунков в учебном словаре отводится место тем, которые в большей степени способствуют слуховому ощущению изучаемого ладового элемента.

Ритм всюду органически связывается с образованием конкретных ладовых элементов. Иначе говоря, ритмические трудности всегда находятся в органическом единстве с интонационными трудностями. Поэтому усложнение временных отношений звуков в процессе развития слуха диктуется освоением конкретных ладовых элементов, образование которых требует определенных ритмических формул.

Актуальным в сольфеджио считается принцип, который учитывает оба подхода к развитию музыкального слуха. При усложнении ладовой стороны упрощается ритмическая и наоборот, а также постепенное одновременное усложнение двух названных компонентов.