

В. В. КИРЮШИН

**ОБ УСКОРЕННОМ
МЕТОДЕ
ПРЕПОДАВАНИЯ
СОЛЬФЕДЖИО
УЧЕНИКАМ СТАРШЕГО
ВОЗРАСТА
(Первый год обучения)**

МОСКВА

1994

В практике преподавания сольфеджио в вечерних музыкальных школах, хоровых студиях, музыкальных кружках бывают положения, когда начинать работу по развитию слуха приходится с детьми среднего, а иногда и старшего возраста. Бывает, что среди вновь принятых учеников оказывается группа из нескольких человек в возрасте 13—14 лет. Конечно, с группой такого состава те методы, приемы и последовательность изучения материала, которые годятся для младших школьников, неприемлемы. Учащиеся такого возраста хотят как можно быстрее овладеть навыками, а не ждать, пока они образуются на протяжении нескольких лет обучения, да и ждать эти годы некоторые не намерены, так как у них есть мечта попытаться поступить в музыкальное училище.

Учитывая это, преподаватель должен попробовать за 2—3 года освоить весь материал, который в иных обстоятельствах изучается 7—8 лет. Конечно, такая задача является весьма сложной, но в сущности своей все же выполнимой. Педагог должен учитывать, что качество усвоения при ускоренном изучении некоторых тем, связанных не только с пониманием, но и с ощущением, конечно, не будет столь высоким, каким оно могло бы быть при восьмилетнем, а с подготовительным классом и при девятилетнем обучении.

На какие же основные моменты должен обратить внимание преподаватель, начиная работу с подобными группами учащихся?

Прежде всего нужно помнить то обстоятельство, что старшие ученики самостоятельно пришли к выводу о необходимости получения определенного музыкального образования. Это означает, что их отношение к делу может быть более серьезным, чем у младших школьников. Это и служит порукой тому, что при верном методическом подходе преподавателя к изучению предмета сольфеджио и при доб-

Результативным, но в то же время строгим и деловым педагогическим **стилем** и учащимся с ними можно добиться таких существенных **сдвигов** в изучении предмета, каких никогда не добьешься с детьми младшего возраста. Кроме того, это означает, что если в занятиях с детьми младшего возраста педагог должен ориентироваться, в основном, на работу в классе, то со старшими большая часть работы должна приходиться и на домашние занятия.

Итак, создание деловой и в то же время творческой атмосферы — одна из первоочередных задач во время работы по сольфеджио со старшими учениками.

Необходимо учитывать и еще одно обстоятельство. Учащиеся старшего возраста приходят учиться более подготовленными (даже в отношении музыкальной подготовки) к занятиям. У них к этому времени может иметься достаточно значительный багаж музыкальных впечатлений, которые они получили как в общеобразовательной школе, так и в общении с музыкой в кино, по телевидению, радио, магнитофонным записям и т. д. Следовательно, у них есть определенный слухо-интонационный и ритмический багаж. Другое дело, что этот багаж бессистемен. Значит, еще одной из задач педагога является приведение этого определенного запаса музыкальных впечатлений в стройную систему, подведение под эти впечатления четкой интеллектуальной основы. В этом помогут те обстоятельства, что учащиеся старшего возраста реже, чем малыши, не обладают координацией слуха и голоса. Кроме того, они приходят с более значительным, чем у детей младшего возраста, объемом памяти, что дает им возможность быстрее схватить суть теоретических объяснений и скорее их запомнить. Все эти положения как раз и способствуют тому, что огромный разрыв в количестве лет обучения учащихся разного возраста в значительной мере компенсируется скоростью восприятия. Все это способствует целесообразности ускоренного обучения таких учащихся.

Исходя из рассмотренного выше, можно сделать определенные выводы в построении учебного процесса на уроках сольфеджио в этих группах:

1. В классной работе особое внимание следует обращать на практические навыки учащихся.

2. Основную работу по усвоению теоретического материала возможно перенести на домашнюю работу.

3. По возможности необходимо укрепить практические навыки и в домашней работе. Для их проверки следует пользоваться технически-

ми средствами (магнитофон, грампластинки).

Начальные занятия в группе старших учащихся в первой своей части почти не отличаются от первого занятия в подготовительной группе или в первом классе. Так же как и там, учащиеся знакомятся с основными средствами музыкальной выразительности. Им сообщается о роли композитора, исполнителя и слушателя в процессе создания, исполнения и восприятия музыкального произведения. Говорится о роли интонации и ритма как носителей основного содержания произведения. Дается понятие интонационной высоты, сообщаются сведения о сопровождении, выясняется роль гармонии и оркестровки. Все эти сведения иллюстрируются инструментальными, вокальными, оркестровыми и хоровыми примерами из народной музыки, музыки композиторов-классиков, современных композиторов, эстрадной музыки. Подробное описание основных средств музыкальной выразительности дано в изданных учебниках по элементарной теории музыки. Поэтому в качестве домашнего задания учащимся, кроме записей, сделанных в классе, предлагается прочитать соответствующие разделы учебника, рекомендованного преподавателем.

Все перечисленные выше сведения должны быть рассказаны доходчивым, понятным языком, и их изложение должно быть весьма лаконичным, с тем чтобы суметь уложиться всего в половину урока. На первом же занятии учащимся сообщается о значении предмета сольфеджио в деле воспитания грамотного музыканта, говорится о главных целях и задачах предмета, перечисляются основные виды работы, которыми будут заниматься учащиеся.

Тут же начинается и практическая часть занятия, которая проходит у фортепианной клавиатуры. Детям сообщается, что одной из главных задач сольфеджио является выработка умения сознательного интонирования с названием звука. Учащимся напоминает, что всего имеется семь основных названий нот: до, ре, ми, фа, соль, ля, си. При помощи этих семи нот, иногда с их изменением на полутон в сторону повышения (такое явление в нотной записи отражается выставлением знака \sharp — диез) или понижения (знак \flat — бемоль), можно спеть любую мелодию. При этом петь ее в зависимости от удобства для исполнения тем или иным голосом или на том или ином инструменте можно от звуков разной высоты. Соотношения звуков по звучанию при этом будут одинаковыми, а названия — разными. Все зависит от тональности. (Преподаватель исполняет ту или иную песню от разных звуков. Учащиеся при этом не только слушают, но и смотрят на клавиатуру.)

После игры и пения преподаватель поясняет, что же такое тональность. Он говорит об устойчивости звуков и неустойчивости, об их стремлении объединиться в какую-то определенную систему, лад, связанный общим тяготением к главному звуку — тонике; сообщает об эмоциональной окраске мажорного и минорного лада (строение не разбирается).

Далее педагог ставит перед учениками задачу, которой они должны овладеть в ближайшее время. Это — запоминание определенных, наиболее характеризующих лад тяготений. Эти тяготения объединены в попевки, которые, как и вся музыка, должны быть оформлены ритмически. Постараемся выяснить, что же такое ритм и что лежит в его основе.

Педагог играет музыкальный пример и на нем поясняет, что звуки в этом примере имеют различную длительность — одни короткие, другие — длинные. Сочетание этих различных длительностей и называется ритмом. Но это сочетание должно быть не хаотичным, а организованным.

Педагог еще раз с сопровождением играет только что проиллюстрированный пример и просит учащихся отметить ударом руки равномерное движение, которое ощущается в музыке. Он поясняет, что это движение равновеликими длительностями называется метрической пульсацией. Вот эта пульсация и организует ритмический рисунок.

На протяжении всего произведения ощущается, что метрические удары воспринимаются то более сильными, то более слабыми. В нотной записи перед сильным метрическим ударом ставится тактовая черта. Расстояние от одной тактовой черты до другой называется тактом. В зависимости от того, сколько долей вмещает такт, определяется размер произведения.

Объяснив вышеизложенное, педагог приступает к интонированию определенных ладовых попевок, при исполнении которых и он, и ученики отмечают метрическую пульсацию.

В нотной записи размер выражается двумя числами, стоящими после ключа. Верхняя цифра означает, сколько метрических ударов в такте. Нижняя цифра означает величину каждой доли, ее эквивалент определенной ритмической единице. В основном арифметическое равенство метрических долей бывает равно четверти.

В удобной для исполнения тональности без названия знаков альтерации педагог пропевает одну из нижеприведенных попевок (V—I; III—II—I). Эти попевки повторяются учащимися два-три раза, и после этого начинается их усвоение путем интонирования как оstinat-

ной фигуры в сочетании со всеми остальными звуками тональности. (Термин *ostinato* может быть объяснен.) При этом попевка — оstinатная фигура интонируется учащимися самостоятельно, а остальные звуки тональности — с помощью преподавателя.

Спев эту попевку в одной тональности, преподаватель просит учащихся секвенционно (термин разъясняется) проинтонировать ее от разных звуков (звук для интонирования называется педагогом).^{*} Далее эта попевка исполняется со вспомогательными звуками или (если пелась попевка V—I) с нисходящим (восходящим) поступенным движением: V—I; V—VI—V—I; V—IV—V—I; V—VI—VII—I²; V—IV—III—II—I. Эти попевки также интонируются секвенционно во всех тональностях, в мажорном и минорном ладах.

Разница в интонировании в разных ладах на этом уроке воспринимается только слухоподражательным пением путем сопоставления родственных тональностей.

Далее преподаватель ставит перед учащимися задачу освоения нотной записи и изучения клавиатуры. Он говорит о том, что музыка записывается особыми знаками — нотами на пяти линейках. Эти линейки называются "нотоносец". Счет линейек ведется снизу вверх.

На доске рисуется нотоносец с нанесенными знаками от си до ре². Знаки пишутся обязательно вразбивку (можно с повторением одних и тех же нот в разных местах нотоносца). В начале нотоносца ставится скрипичный ключ. Учащимся объясняется, что этот ключ показывает расположение ноты соль, находящейся на второй линейке. Он носит название скрипичного ключа или ключа соль. Далее педагог, постепенно прибавляя по одному нотному знаку, показывая их в разных местах нотоносца, начинает изучать их расположение. Например, в последовательности нот сначала спрашивается название только двух; затем трех и т. д. звуков, находящихся в разных местах нотоносца:



ми.ля.ре.соль.до.ля.до.си.ре.фа.си.ля.ми.ре.ля.ре.до.фа.си.соль.си

Для домашней работы учащимся дается такая же последовательность нотных знаков с подписанными под ними названиями. Назва-

^{*} Интонирование упражнений происходит в тональностях Cc, Dd, Ee, Ff, Gg, Aa, Hh без названия знаков альтерации

ния подписываются на значительном удалении книзу с тем, чтобы при опросе, проводимом родителями, их можно было прикрыть от взгляда учащегося.

Примерно таким же образом изучается и клавиатура. Ее освоение гораздо легче, так как там необходимо запомнить расположение всего семи клавишей (черные клавиши на этом этапе не изучаются).

Для домашней работы учащимся дается рисунок клавиатуры с надписанными на каждой клавише названиями. По этому рисунку родители проверяют верность ответов учащихся.

Основная задача при изучении расположения нот заключается в том, чтобы уже на уроке добиться достаточно быстрых ответов, чтобы учащиеся запоминали расположение непосредственно каждого знака, а не искали его всегда от какого-то исходного, зная постепенную последовательность. После домашней работы ответы должны быть только в очень подвижных темпах.

Если позволит время, то уже на этом занятии можно приступить к определению на слух не только окраски мажорного или минорного лада, но и гармонических интервалов.

Сыграв на инструменте ту или иную песню в каком-либо интервале (и показав на клавиатуре это движение интервалами), педагог говорит учащимся, что к любой мелодии сверху или снизу можно подстроить звуки. Расстояние между звуками мелодии и вновь подстроенными звуками может быть более широким или более узким. Оно зависит от того, сколько ступеней (звуков с разными названиями) в себя вмещает. Количество ступеней в интервале во время записи может быть показано цифрой.

Одновременно звучащие два звука называются гармоническим интервалом (в отличие от мелодического интервала, в момент воспроизведения которого звуки берутся последовательно).

По своему звучанию гармонические интервалы могут производить разное впечатление. Мягко звучащие интервалы называются "консонансы", резко звучащие — "диссонансы".

После такого показа и объяснения педагог просит учащихся определить на слух консонантность или диссонантность интервалов, а также степень их широты:

- октава, септима, секста — широкие;
- прима, секунда, терция — узкие;
- тритон, квинта, кварта — средние.

После такого определения внимание обращается на таблицу интервалов, которая заранее нарисована на доске или лежит перед каж-

дым учащимся. На ней записаны название интервала, его ступеневая величина, а также дана его тембровая характеристика. (Детям можно рассказать и об эмоциональной окраске.)

Прима 1 — сливающийся в один звук.

Секунда 2 — резкий узкий.

Терция 3 — мягкий узкий.

Кварта 4* — жесткий средний.

Квинта 5* — пустой прозрачный средний.

Тритон — резкий средний.

Секста 6 — мягкий широкий.

Септима 7 — резкий широкий.

Октава 8 — широкий сливающийся.

Интервалы для определения на слух играют цепочкой по три, четыре однородных интервала. Сначала они играют в сопоставлении: узкий — широкий (секунды сопоставляются с септимами, терции — с секстами), затем в сопоставлении консонансов с диссонансами (секунды сопоставляются с терциями, сексты — с септимами). При ответах на вопросы учащиеся могут подсматривать в таблицу.

Дома по этой таблице с помощью родителей учащиеся должны выучить все названия интервалов, их ступеневую величину и характеристики.

Итак, все описанное выше может быть объяснено и отчасти практически начато осваиваться на одном уроке.

Основная часть второго урока уходит на повторение материала. Опрос учащихся при этом все время должен проводиться на музыкальных примерах. Особое внимание обращается на ответы, связанные со знанием клавиатуры и местоположения нот на нотном стане.

На этом же занятии с учащимися при помощи остинатных фигур и секвенций изучаются тяготения всех диатонических ступеней* в тонику: V—I, III—II—I, VII—I, II—I, VI—V—I, (VI—VII—I²), IV—III—I, (IV—V—I).

Кроме перечисленных попевок, в классной работе не следует забывать и интонирование попевок со вспомогательными звуками: V—VI—V—I, V—IV—V—I, VII—VI—VII—I², II—III—II—I, III—II—III—I, III—IV—III—I, VI—VII—VI—V—I², VI—V—VI—VII—I², IV—V—IV—III—I, IV—III—IV—V—I.

* Определение на слух кварт и квинт в этот период не производится.

** Слово "ступень" на уроке может употребляться, но ее цифровое значение ни в коем случае не называется, так как уже с первых занятий необходимо следить за тем, чтобы учащиеся мыслили звуками в тональности.

Попевки гармонизируются следующим образом:

V—I (D₅₆—T₃₅), III—II—I (D₂[#]—T₃₅), VII—I (D₃₄—T₃₅), II—I (D₂—T₆), VI—V—I (D₉—D₇—T₃₅), IV—III—I (D₇—D₆[#]—T₃₅).

(Акорды играют одной левой рукой и даются в тесном расположении.)

Уже на уроке следует добиваться того, чтобы учащиеся начали не только ощущать, но и запоминать соотношения звуков с их названиями хотя бы в двух, трех попевках во всех тональностях.

✓ Для домашней работы детям даются нотные таблицы с подписанными под каждой нотой названиями. Предлагается, подыгрывая на инструменте несколько раз, спеть эти мелодические последовательности. Пение может быть в медленном темпе. Запоминание же конкретных соотношений (без пения) должно быть доведено до очень подвижного темпа, с тем чтобы во время опроса на будущем уроке учащийся смог сразу спеть и довести до тоники данный преподавателем и соответственно гармонизованный первый звук попевки.

1. (V—I ст.)



(В домашней работе эта попевка не играет и не интонируется. Выучивается только соотношение этих звуков.)

2. (III—II—I ст.)



После интонирования устных упражнений-попевок учащиеся, определяя на слух гармонические интервалы, которые могут играть в разных регистрах. На этом уроке они еще могут подглядывать в таблицу интервалов, но от занятия к занятию педагог должен следить за

* Попевка ми—ля, если ее воспроизведение представляет сложность из-за неудобной тесситур, не интонируется., а только играет.

тем, чтобы во время ответов учащиеся постепенно привыкали не пользоваться этой подсказкой.

После многократного пения попевок и особенно попевки III—II—I педагог поясняет учащимся что звуки в поступенном движении, как они сумели заметить, всегда следуют друг за другом в определенном порядке. Так, выше звука ля всегда находится звук си; ниже звука фа всегда звук ми. Чтобы знать этот порядок, необходимо выучить следующую таблицу:

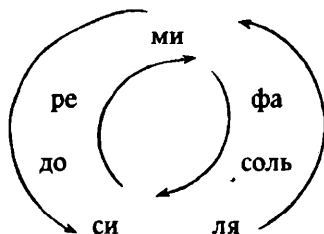


Таблица выучивается от любого звука как справа налево (восходящее движение), так и слева направо (нисходящее движение). Сообщается, что последовательность из семи различных по названию звуков и с повторением первого называется гаммой.

На этом же занятии учащимся объясняется значение гармонии в музыке, сообщается о трех функциональных группах. Говорится, что гармонии, так же как и звуки, могут быть устойчивыми (это гармонии тонической функции), могут быть и неустойчивыми, непосредственно стремящимися к разрешению в устойчивые (это гармонии доминантовой функции). Имеется и группа гармоний субдоминантовой функции, аккорды которой сначала стремятся перейти в аккорды доминанты, а уже затем в тонические.

Все объяснения подкрепляются игрой гармонических последовательностей. Эти последовательности воспроизводятся в различной фактуре изложения.

Чуть позднее, на следующих занятиях, детям показывается разница в звучании аккордов одной функциональной группы.

Сначала изучается трезвучие VI ступени, взятое после D7 аккорда. Его звучание сравнивается с T35. Затем дифференцируются III35 и D7 аккорды. После их усвоения слух учащихся тренируется в различении S35 с обращениями, II7 и DD7 аккордов. Еще несколько позже учащиеся знакомятся со звучанием K46 аккорда.

На первоначальное ознакомление со всеми перечисленными фун-

...водится примерно по 10—12 минут в течение 3—4 занятий. В последующем работа по определению на слух гармонических функций усложняется за счет определения не только отдельно взятых аккордов, но и небольших гармонических последовательностей, исполняющихся во все более подвижном темпе.

При игре последовательностей следует учитывать то обстоятельство, что учащиеся довольно быстро привыкают к "стандартным" оборотам. Поэтому преподавателю необходимо тщательно следить за тем, чтобы такая стандартизация не была подавляющей. Кроме того, следует помнить, что последовательности нужно исполнять и в разной фактуре.

На втором занятии учащимся объясняется и дробление метрической доли на сильное и слабое время. Сообщается, что метрическая доля в музыке обычно связывается с ритмической длительностью, равной четверти (\downarrow), ее дробление соответствует двум восьмым ($\downarrow\downarrow$).

Педагог играет 1—2 музыкальных примера и просит учащихся отстуцать основную метрическую пульсацию, равную четверти (левой рукой, всей ладонью), и ее дробление на восьмые (правой рукой одним пальцем).

После того как преподаватель убедится в координации движений учащихся и в том, что они отдают в ней себе отчет, можно приступить к сольмизации примеров, зафиксированных на нотном стане. Каждый пример, перед тем как он будет просольмизирован учениками, сначала воспроизводится преподавателем, с тем чтобы учащиеся, наблюдая его исполнение, делали определенные выводы о чтении того или иного ритмического знака.

Первые примеры должны включать в себя наиболее легко исполняемые длительности $\downarrow\downarrow\downarrow$, а также паузы, равные этим длительностям. Возможно и употребление лиг. (Особенно желательно, чтобы ноты с точкой были подготовлены графической записью с лигой.)

В классе может быть прочитано 2—3 примера. Остальные 6—8 подобных примеров даются для домашней работы.

Затем изучаются примеры с употреблением восьмых в различном сочетании.

На последующих уроках должны закрепляться знания и умения, полученные на первых двух занятиях. Особое внимание при этом обращается на пение попевок, связанных с тяготениями всех диатонических ступеней лада, на их интонационное освоение при помощи секвенционных построений во всех тональностях.

Изучение этих попевок должно быть не только в классе. Жела-

тельно их ежедневное проигрывание и пропевание в домашней работе. В частности, в это время изучаются тяготения VI и IV ступеней.



фа,ми,до,соль,фа,ре,ля,соль,ми,си,ля,соль,до,си,соль,ре,до,ля,ми,ре,си



ля,соль,до,си,ля,ре, до,си,ми,ре,до,фа,ми,ре,соль,фа,ми,ля,соль,фа,си

Попевка соль—фа—си^b не играется, а только поется, причем во время ее интонирования подыгрывается только первый звук. Педагогу надо помнить, что в таблицах с этими попевками обязательно должны быть подписаны названия нот. Только через 5—6 уроков эти названия не подписываются.

После освоения предыдущего материала учащиеся исполняют попевки с VI ступенью в их сопоставлении в восходящем и нисходящем движении. Например:

а)



и т.п.



и т.п.



и т.п.

Это упражнение исполняется только в классе. Некоторую слож-

ность в нем представляют попевки с сопоставлением VI натуральной и VI мелодической ступеней в миноре. Но, пропевая эти попевки вслед за преподавателем, учащиеся эту трудность легко преодолевают. (Педагогу следует помнить, что первые 3—4 занятия учащимся, кроме общего понятия о тяготениях ступеней, ничего не сообщается о знаках альтерации.)

IV ст.

б)



Это упражнение, также с голоса педагога, прорабатывается только в классной работе.

В домашней работе, интонируя и подыгрывая, учащиеся выучивают следующие разрешения IV ступени:

в)




г)



В попевках выучиваются только соотношения звуков, но сами они не интонируются и не играютя.

Работа по усвоению звуковых соотношений при разрешении диатонических ступеней в различных тональностях продолжается от урока к уроку до тех пор, пока педагог не убедится, что все они выучены досконально и без ошибок.

Одновременно с интонированием попевок учащиеся приступают к сольмизации примеров с употреблением восьмых () в различ-

ных сочетаниях. Особое внимание уделяется воспроизведению ритмических рисунков с лигами и нот с точками. При их чтении необходимо следить за тем, чтобы ощущалась внутренняя пульсация более протяженных длительностей на короткие. Поэтому именно в этот момент педагог обращает внимание на то, чтобы эта пульсация не только осознавалась, но и передавалась в голосе.

В качестве предварительных упражнений для образования этого навыка можно предложить следующее. Все длительности (кроме половинных и более — они дробятся вслух на четверти) предлагается вслух раздробить на восьмые. Так, пример



будет исполняться:



Далее говорится, что то же упражнение следует прочитать с дроблением на восьмые, но при этом повторять голосом не весь аретинский слог, а только гласные буквы, например:



И только после подобных упражнений учащимся разрешается перейти к чтению примеров, в которых гласный звук будет дробиться почти про себя.

Если преподаватель чувствует, что учащиеся прилично справляются с пением интонационных попевок, в этот период возможно приступить к интонированию первоначальных примеров, основанных на этих попевках. Перед каждым интонированием пример обязательно сольмизируется (читается с названием звуков).

Перед интонированием примеров должна быть проведена и на-

стройка в тональности. На самом начальном этапе она может быть рассчитана отчасти только для слуха (когда преподаватель говорит и поет те или иные звуки или попевки, а учащиеся просто повторяют их за педагогом, или когда учащимся сообщается, какие попевки следует вспомнить и проинтонировать) или для слуха и мышления (когда сообщается только первый звук попевки, а учащиеся самостоятельно должны его отыскать и правильно довести до тоники).

Подобная настройка может даваться или только на тонико-доминантовых отношениях, или с употреблением гармоний субдоминантовой функции. Причем первый звук во время настройки никогда не играет и не поется преподавателем, он должен быть найден с ощущением его абсолютной высоты самими учащимися.

Легче всего находятся начальные звуки из попевок III—II—I, V—IV—III—II—I или VI—V—I, труднее — IV—V—I, VI_м—VII_м—I, II—I, VII—I. Поэтому попевки со II и VII степенями лучше предлагать в вариантах II—VII—I, VII—II—I.

Примеры даются в нотной записи или составляются при помощи карточек, на которых нанесены нотный стан и одна из изучаемых попевок в различном ритмическом оформлении. (Позднее при помощи этих карточек можно начать работу по импровизации.)

При разучивании и впевании учебно-технологических примеров, в которых не всегда быстро, с одного-двух раз откладываются на слух определенные интонации, важно провести определенную работу, при которой трудное место было бы проинтонировано сознательно, с затратой определенных усилий.

Например, учащиеся не могут сразу справиться с интонированием следующего мелодического сочетания:



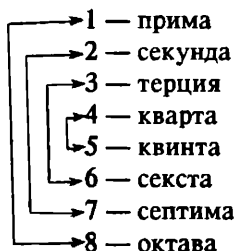
Для преодоления возникших трудностей не надо пытаться выучить этот довольно трудный мотив как единый напев, что часто встречается на практике, когда педагог играет или пропевает трудное место, а ученик просто повторяет его слухорефлекторным способом. Этот способ практически дает только минутные результаты. Ибо, запомнив мелодию и не осознав сущности ее интонирования, ученик, встретившись с подобными же трудностями в другом музыкальном контексте, не может их воспроизвести. С другой стороны, привыкнув к такому подходу, практикующемуся от урока к уроку, учащийся

привыкнет к интеллектуальной лени, искоренить которую впоследствии весьма сложно, а иногда и невозможно.

На этих же первых 3—4 занятиях учащимся объясняют принцип обращения интервалов.

Объяснение этой темы проходит у фортепиано и обычно легко воспринимается, так как до того уже в какой-то степени была освоена слуховая характеристика интервалов. Учащимся поясняется, что консонирующие интервалы обращаются в консонирующие, диссонирующие — в диссонирующие, а широкие интервалы — в узкие.

Предлагается таблица для изучения обращений интервалов:



Примерно на пятом занятии в классе начинается работа по интонированию разных попевок от одного звука и интонирование попевок III—II—I, V—IV—III—II—I, VI—V—I, IV—III—I в сопоставлении мажорного и минорного ладов.

Сначала такое сопоставление предполагается петь в одноименных тональностях, затем от звука в одногрупповых тональностях*. Так, например, педагог исполняет звуки ля, соль, фа в мажоре, а затем поет эти же звуки (подразумевая про себя ля^b) в миноре. То же самое упражнение исполняют от всех основных звуков и учащиеся.

На этом примере преподаватель подробнее знакомит детей с понятиями "тон" и "полутон", рассказывает о черных клавишах на клавиатуре, объясняет понятия "диез", "бемоль". (Все объяснения для наглядности происходят у инструмента.) На примере попевок внимание учащихся акцентируется на различии интонирования III ступени, т. е. первой ноты в изучаемой попевке. Так, в мажоре ход от первой ноты ко второй ощущается более широким (так как он равен тону), а в миноре более узким (полутон).

Затем педагог приступает к пению этой попевки в разных ладах, но от одного звука. Сначала такое интонирование обязательно под-

* Одногрупповыми являются тональности с одинаковыми аретинскими слогами (без учета знаков альтерации). Например, в одну группу входят тональности C, c, Cis, cis, Ces.

держивается гармонией (D_7^6 в мажоре и миноре), затем постепенно учащиеся приучаются к самостоятельному интонированию.

В качестве проверки интонирования этой попевки она исполняется как в одноименных ладах, так и в одногрупповых. Например, учащимся предлагается спеть попевку си—ля— соль в мажоре, затем спеть попевку си \flat —ля— соль в миноре (си \flat — говорит преподаватель, дети поют без названия знака), далее предлагается опять проинтонировать попевку си—ля— соль в мажоре, а после этого спеть звук си и от него попевку си—ля \sharp — соль \sharp в миноре (в этой попевке знаки также называются преподавателем).

Возможно и пение данных попевок цепочками. Например: от звука си спеть попевку в мажоре, от звука соль также в мажоре, от звука ми \flat в миноре, от звука до в миноре и т. п. (Знаки, так же как и ранее, называются педагогом.)

Таким же образом проходит работа по сопоставлению VI и IV ступеней лада.

Как говорилось выше, в этот же период педагог приступает к упражнениям, в которых один звук разрешается, в зависимости от гармонизации, различными попевками. Так, например, гармонизируя звук ля D_7^6 аккордом в мажоре, педагог просит учащихся довести его до тонике; затем звук ля гармонизируется, допустим, D_9 аккордом, — дети через звук соль должны прийти к тонике до; далее звук ля гармонизируется, как VII ступень лада, $D_{3\sharp}$ аккордом, — учащимся следует разрешить звук ля в тонику си \flat (знак не называется)*.

Примерно с пятого занятия учащимся объясняется строение мажорной и минорной (трех видов) гамм; дается понятие о квинтовом круге; изучается порядок выставления ключевых знаков в мажоре.

В момент освоения тональностей с ключевыми знаками детям объясняется примерно следующее.

Только что познакомившись со строением мажорной и минорной гамм, они убедились, что наиболее наглядно это строение видно на клавиатуре в тональностях до мажор и ля минор. Но ведь из практики пения известно, что любую мелодию (а гамма — тоже определенная мелодия) можно спеть от разных звуков. Если мы попытаемся построить и спеть мажорную гамму от звука ре, то увидим (педагог строит и играет гамму ре мажор на инструменте), что во время ее игры приходится брать не только белые, но и черные клавиши. Их насчитывается

* В случае разрешения звука как II или VII ступени у учащихся может возникнуть определенная трудность в ощущении его разрешения. Поэтому педагог во время пения первого звука попевки может подыгрывать к нему верхний или нижний вспомогательный звук. Это поможет лучше ощутить тяготение.

две: фа \sharp и до \sharp .

Чтобы каждый раз не писать знаки перед звуками фа и до, их выставляют сразу после ключа. Эти знаки носят название ключевых. Они действительны на все произведение (в отличие от знаков случайных, выставляемых перед нотой, которые действуют только на один такт).

Если привести в определенный порядок все мажорные (а позже и минорные) гаммы, то мы сможем заметить определенную закономерность: в гамме, построенной от звука соль, встречается всего один знак, в гамме от звука ре — два, от ля — три и т. п.

Расстояние между тониками тональностей, встроенных в данную последовательность, будет всегда одинаковым. Это будет расстояние в пять ступеней, т. е. в интервал квинты.

То же самое происходит и с гаммами, при построении которых употребляются бемоли. Единственная разница заключается в том, что для определения квинтового расстояния между тониками тональностей необходимо построить этот интервал не в восходящем, а в нисходящем движении.

Если мы будем строить тональности довольно долго в нисходящем или восходящем движении, то придем к положению, когда все семь ступеней гаммы будут с бемолями или диезами. Причем некоторые гаммы по своему звуковому составу, хотя и включающие в себя разные звуки, будут полностью совпадать (например, до \sharp мажор и ре \flat мажор, фа \sharp мажор и соль \flat мажор). В результате получился своеобразный круг тональностей.

Такая последовательность тональностей, исходящая из определенной последовательности нарастания ключевых знаков, называется квинтовым кругом. А тональности с разными ключевыми знаками, но одинаковые по звуковому составу, называются энгармонически равными. Энгармонически равными называются и звуки, которые на фортепиано звучат одинаково, а называются по-разному (соль \sharp — ля \flat , си \flat — ля \sharp , фа — ми \sharp и т. п.).

Если проследить, как выставляются ключевые знаки в тональности, то и здесь можно заметить определенную квинтовую последовательность.

Диезы выставляются при ключе в порядке:

фа \sharp , до \sharp , соль \sharp , ре \sharp , ля \sharp , ми \sharp , си \sharp ;

бемоли: си \flat , ми \flat , ля \flat , ре \flat , соль \flat , до \flat , фа \flat .

Этот порядок необходимо запомнить. (Повторяя несколько раз, как стихотворение, преподаватель выучивает с учениками порядок

выставления ключевых знаков.)

Как лучше всего запомнить, в какой мажорной тональности, какие знаки выставляются при ключе?

Во-первых, для этого необходимо хорошо знать порядок выставления этих знаков, а во-вторых — усвоить следующее. В бемольных тональностях (т. е. в мажорных тональностях, в названии которых присутствует слово "бемоль") знаки выставляются по принципу: все бемоли с самого начала "бемольного стихотворения", включая знак, который есть в названии тональности (иначе тональность не смогла бы так называться), плюс еще один следующий знак.



Например, в тональности ми \flat мажор ключевыми знаками будут си, ми и плюс еще один ля бемоль. В тональности ре \flat мажор ключевыми знаками будут си, ми, ля, ре и плюс соль бемоль и т. п.

Во время изучения бемольных ключевых знаков необходимо запомнить одно исключение — в тональности фа мажор всего один \flat .

В мажорных диэзных тональностях (тональности, в названии которых либо нет никаких знаков, либо есть слово "диэз") ключевые знаки выставляются в изученном нами порядке до тех пор, пока не будет назван диэз, находящийся на VII ступени тональности (т. е. перед тоникой).

Для закреплeния изложенного теоретического материала учащимся дается таблица, по которой они (а можно и с помощью родителей) могут проверить свои знания в определении ключевых знаков в тональности. (Определение знаков в минорных тональностях происходит позднее, после того как учащиеся научатся строить интервал м. 3 и познакомятся с понятием параллельности тональностей.)

В это же время с учащимися начинается работа по усвоению ритмического аккомпанемента, по расширению объема памяти, проводятся первые занятия по технике записи диктанта.

В качестве работы по ритмическому аккомпанементу предлагаются следующие упражнения: учащиеся сами предлагают определенный ритмический рисунок, включающий в себя ритмическое оформление двух-четырёх долей, например:  или  и т. п. Педагог исполняет с названием звуков (можно и со словами) какую-то знакомую песню, а ученик в это время отстукивает в качестве ритмической остинойтой фигуры предложенный рисунок.

Далее можно предложить исполнить ритм не одного, а двух, трех и более ритмических рисунков. Чтобы проследить за исполнением каждого из них, ритмические рисунки воспроизводятся на инстру-

ментах различного тембра. (Можно использовать барабан, кастаньеты, треугольники, металлофон и т. п. Также возможно употребить хлопки, отстукивание по столу рукой или карандашом, удары монеты о монету и т. п.)

Чуть позже учащиеся должны привыкнуть к тому, чтобы самим исполнять ту или иную песню и в то же время отстукивать ритмический аккомпанемент.

В процессе учебы ритмический аккомпанемент должен усложняться за счет введения новых длительностей, а также за счет объема остринатных ритмических фигур.

В результате учащиеся должны научиться свободно аккомпанировать себе ритмический рисунок, изменяющийся на протяжении всей песни, сначала по нотной записи, затем и на ходу, в порядке импровизации.

Работа над расширением объема памяти может вестись двумя направлениями: расширение памяти эмоциональной и расширение памяти интеллектуальной. И ту и другую память можно развивать как в отношении интонации, так и в отношении ритма.

Непосредственное повторение вслед за преподавателем интонационного мотива на нейтральный слог или отстукивание ритма способствует развитию эмоциональной (т. е. бессознательной) памяти. Упражнения, предназначенные для этого, даются педагогом в подвижных темпах и доводятся до очень скорого. Их объем постепенно расширяется от 5—6 звуков до нескольких тактов, а к концу года и до целого периода. Интонационные и ритмические трудности в этих примерах должны опережать их сознательное изучение в других формах работы по сольфеджио.

Развитие интеллектуальной памяти происходит при помощи повторения мелодий, проигранных преподавателем и одновременно спетых им с названиями звуков или при помощи ритмических слогов: четверть — слог "Бом", восьмая — "ДиЛи", половинная — "Гу".

В начальных упражнениях педагог может интонировать мелодию с этими ритмическими названиями. Задача ученика их запомнить и повторить. (Позднее названия ритмических длительностей не диктуются.)

Объем этих упражнений также должен возрастать от 4—5 звуков и доводиться к концу года до периода.

Объем интеллектуальной интонационной памяти можно расширять и путем работы над устными диктантами, основанными только на поступенном движении или с употреблением наверняка воспринимаемых интеллектуально скачков. Эти упражнения играют в мед-

ленных темпах, чтобы учащиеся еще в процессе восприятия мелодии оознавали определенные названия воспроизводимых звуков.

Первые упражнения по технике записи диктантов предполагают освоение следующих навыков: выработка особого почерка и ориентация на нотномосце как вертикально (без ошибок быстро суметь зафиксировать при помощи черточек, а не "блинов" любую ноту как на линейках, так и между ними), так и горизонтально (суметь охватить диктант целиком, уметь подхватить мелодию во время диктовки и зафиксировать ее в нужном месте нотомосца или суметь оставить необходимое место для пропущенного материала; суметь заполнить пропущенные места); умение зафиксировать метрическую пульсацию и логически оформить ритмический рисунок; оформление записи в такты.

Кроме чисто технических задач, все перечисленные упражнения предполагают дальнейшую работу над расширением объема памяти.

Для вышеперечисленных целей можно употребить ряд пособий, помогающих освоению поставленных задач.

Так, например, после того как на протяжении нескольких занятий дети научатся вслед за педагогом фиксировать ноты, название которых педагог читает во время исполнения диктанта (сначала в довольно медленных темпах), можно дать заранее написанные на нотномосце примеры, в которых пропущены некоторые места. Задача учеников — как можно скорее и правильнее заполнить эти пропуски. (Педагог играет диктант и поет его с названиями звуков.)

Раз от раза темп диктовки упражнений должен возрастать и в конце концов может быть доведен до такой степени, когда учащиеся будут не в состоянии фиксировать ноты непосредственно за педагогом и будут вынуждены заполнять пропущенные места по памяти, обращая при этом внимание на строение диктанта.

Кроме того, сдвиг темпа предполагает работу учащихся по ориентировке на нотномосце не только вертикально, но и горизонтально. То есть, чувствуя объем диктанта, его отдельных фраз, учащийся должен уметь оставить точно необходимый пустой промежуток в тех местах, где он не успел уловить диктуемое, затем во время второго, третьего проигрывания или по памяти суметь безошибочно эти места заполнить.

В качестве средства для стимулирования памяти в этот момент вместо полного проигрывания педагог может исполнить: ритмический рисунок диктанта, воспроизведенный вместе с гармоническим сопровождением; только один ритмический рисунок, или только гармоническое сопровождение, проигрываемое равными четвертными длительностями.

Для целей ориентировки в нотной записи в качестве упражнений учащимся могут быть даны примеры, где кроме пропущенных мест есть определенное количество ошибок. Задача детей — устранить их.

С целью ритмического оформления дается некоторое количество заранее зафиксированных на нотном стане примеров. Детям объясняются элементарные правила группировки, говорится о том, что в записи ритма должна быть четко представлена метрическая доля в виде точно оформленной четвертной группы. Задача, стоящая перед преподавателем в этот момент, заключается в том, чтобы научить детей логически мыслить при записи ритма.

Учащимся предлагается ряд примеров (лучше из материала будущих классов, с тем чтобы их можно было использовать для интонирования или для чтения с листа), в которых заранее при помощи штилей выставлена метрическая пульсация.

Детям объясняется, что каждая черточка — штиль показывает начало четвертной группы. Если же метрический удар приходится между нот, это означает, что предыдущая нота еще длится и будет тянуться, переходить на следующую долю. В таком случае к штилю без ноты подписывается тот же нотный знак, что стоял перед этим, и ноты слигиваются.

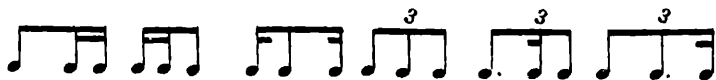
В целях лучшего усвоения и большей наглядности штили, показывающие начало доли, лучше выставлять цветными чернилами.

Задача, стоящая перед учащимися, заключается в том, чтобы, понимая логику группировки, научиться как можно быстрее, чисто технически, оформлять эти ритмические группы. Необходимо заострить внимание учащихся на том, что сильная нота в ритмической группе всегда находится слева, поэтому ритмические „ребра“ в группе должны соединяться справа налево, а не наоборот.



Кроме того, сообщается, что если в группу входят четыре звука, то они объединены двойным „ребром“, так как четыре ноты, входящие в одну четвертную группу, должны быть шестнадцатыми.

После того как преподаватель убедится, что основная метрическая структура воспринята учащимися верно и они правильно соединили данные звуки в четвертные ритмические группы, им играется данный пример и предлагается внутри группы проставить точки (если ощущается пунктирный ритм) или верно оформить группы из трех звуков, которые могут быть следующих видов:



В домашней работе учащиеся должны закрепить полученные на уроке навыки. Для этого им даются примеры с заранее зафиксированным интонационным рисунком и проставленными метрическими штилями.

Если подобных примеров у преподавателя не имеется, он объясняет детям, что примеры можно придумать самим.

Для этого предлагается на нотном стане вне всякой системы и логики зафиксировать первые попавшиеся интонационные знаки (возможны некоторые повторения знаков одной высоты). Далее так же произвольно, следя только за тем, чтобы штили приходились на протяжении всего примера не только на сами нотные знаки, но и между ними, выставить метрическую пульсацию. После этого приступить к оформлению записи ритмических групп.

Более сложным в оформлении ритмического рисунка является самостоятельное выставление метрических штилей вслед за игрой преподавателя или по памяти. Поэтому на первоначальном этапе освоения этого упражнения оно диктуется очень медленно и обязательно с гармоническим сопровождением, сменяющимся на каждую четверть, с тем чтобы уже в момент игры преподавателя можно было зафиксировать метрические штили. Позднее темп исполнения примеров обязательно сдвигается настолько, чтобы учащиеся в основном фиксировали метрическую пульсацию по памяти.

Для домашней работы по самостоятельному выставлению метрических штилей и оформлению ритмического рисунка детям дается пленка с магнитофонной записью. Диктанты, записанные на этой пленке, играютя и одновременно интонируются с названием звуков.

Как говорилось выше, примерно на пятом—шестом уроках учащимся объясняется, что во время слушания музыки можно ощутить, что не все метрические доли одинаковы. Одни из них ощущаются сильными, другие более слабыми. Расстояние от одной сильной доли до другой называется тактом и отмечается тактовой чертой. Количество четвертных групп в такте показывает его размер. Размер в нотной записи изображается двумя цифрами в виде дроби, которые ставятся после ключа. Например, размер $3/4$ означает, что такт вмещает в себя три четвертные группы.

Бывают произведения, которые начинаются не с первой доли такта. Такое начало называется "затакт".

Во время записи диктанта очень важно, определить и осознать фразировку произведения (т. е. небольшое мелодическое построение, выражающее законченную музыкальную мысль).

Обычно одна фраза от другой отделяется тактовой чертой. Следует знать, что количество тактов во фразе почти всегда бывает четным — два или реже четыре такта. Поэтому, сумев правильно проставить ритм при помощи метрических штилей и осознав фразировку, легко сообразить, какой размер в данном музыкальном отрывке.

Необходимо заметить, что фразировка легче всего ощущается в секвенциях, т. е. во время повторения одного и того же мотива на разной высоте. Необходимо также предупредить учащихся, что при выставлении тактовых черт нужно уделять должное внимание ощущению гармонической функции. Так, например, они должны знать, что доминантовая гармония чаще всего приходится на слабую долю такта, а тоническая гармония — на сильную.

Повторяя ежеурочно интонирование основных диатонических попевок во всех тональностях (цепочкой, секвенционно и набором всех попевок в одной тональности), примерно с шестого—седьмого занятия необходимо приступить к освоению интонирования диатонических звуков на субдоминантовой функции. Для этого каждая ступень лада поется с верхним и нижним вспомогательным звуком, а затем разрешается через освоенные ранее доминантовые тяготения в тонику.

При пении попевок на гармониях субдоминантовой группы у учащихся должны возникнуть следующие ощущения ступеней (конечно, без осознания их места в гармонии): I ступень — квинта в S_{35} или септима в септаккорде II ступени; II — прима II₇ аккорда; III — верхнее задержание к приме II₇ аккорда, нижнее задержание к терции II₇ аккорда или к приме S_{35} ; IV — прима S_{35} или терция II₇ аккорда; V — нижнее задержание к терции S_{35} или к квинте II₇ аккорда, верхнее задержание к приме S_{35} или к терции II₇ аккорда; VI — терция S_{35} или квинта II₇ аккорда, VII — нижнее задержание к квинте S_{35} или к септима II₇ аккорда, верхнее задержание к терции S_{35} или к квинте II₇ аккорда.

Для верного ощущения попевок именно на гармониях субдоминантовой функции педагог должен играть один из аккордов этой функции, перед тем как учащиеся начнут интонирование.



Для домашней работы над освоением подобных попевок детям даются нотные таблицы с зафиксированными интонационными рисунками. При пении попевок с этих таблиц учащиеся подыгрывают себе в басовом голосе не аккорд, а только IV, V и I ступени лада. Поэтому в таблицах каждая попевка должна быть зафиксирована на двух строчках.

На нижней строчке, написанной в басовом ключе, которого учащиеся еще к этому времени не знают, над каждой нотой (IV—V и I ступени) подписывается ее название.

Так впервые, пока визуально, учащиеся приступают к освоению записи нот в басовом ключе.



Через 3—4 урока нотные знаки в басовом ключе изучаются таким же образом, как ранее изучалось написание нот в скрипичном ключе.

К концу второго месяца обучения, примерно седьмой—восьмой урок, с учащимися начинается изучение метрической доли, равной четверти с точкой, и ее дробление на три.

В классной работе и дома сольмизируется ряд примеров в размерах 6/8, 9/8, 12/8 в подвижных темпах. (Чуть позже прибавляется и сольмизация примеров с размером 6/4 в быстром темпе, где метрической долей будет \downarrow .) В это же время начинается и изучение упражнений, помогающих овладению триольным ритмом.

Учащимся поясняется, что иногда в музыке ощущается изменение дробления доли: то чувствуется дробление на два, то на три, причем

сама доля при этом не увеличивается.

Для ощущения учащимися смены дробления преподаватель прибегает к следующим действиям: он просит их левой рукой отстукивать метрическую долю, а правой рукой смену дробления. Делая упражнения совместно с учениками и считая вслух в момент дробления: "раз, два" или "раз, два, три", преподаватель добивается первоначального ощущения смены дробления. Постепенно он отключает собственное отстукивание, а затем и отсчет вслух. После этого ученики приступают к сольмизации примеров с триольным ритмом. Во время их чтения все метрические доли дробятся в правой руке на два, а во время воспроизведения триоли на три.



Сольмизация одного примера может начаться в медленном темпе и постепенно доводиться до весьма быстрого. Или, чуть позднее, сольмизация каждого примера сразу начинается с быстрого темпа (от примера к примеру все быстрее). Если при этом в каком-либо месте учащиеся ошибаются (на начальном этапе, почти целый год, учащиеся сольмизируют примеры всем классом), то преподаватель останавливает их, акцентирует внимание на том месте, где произошла ошибка (но сам не помогает ее исправить), и просит ученика в таком же темпе начать читать пример сначала, с тем чтобы учащийся с ходу попробовал воспроизвести то место, где ошибался. Такое чтение с ходу одного и того же места можно предложить два-три раза. И только в том случае, если у учащегося оно все же не получается, можно выучить его в медленном темпе.

Во время сольмизации можно практиковать также и чтение примера, обязательно с начала до конца, совершенно без остановок и замедлений, несмотря на допускаемые ошибки. Это упражнение заставляет ученика сосредоточиться на охвате целого, мобилизует его волю и внимание. После такого чтения педагог указывает места с ошибками, и работа над примером продолжится вышеописанным об-

разом.

Но может случиться, что для подобного целостного охвата примера учащийся никак психологически не подготовлен и, кроме того, не обладает навыком схватывания целого такта или фразы. В таком случае предлагается прочитать ряд примеров, в которых преподаватель рукой во время чтения закрывает каждый последующий такт в момент исполнения предыдущего. Этим упражнением педагог стимулирует внимание учащегося, заставляет его глядеть вперед, схватывать целое, а не только частности.

Овладев навыком интонирования попевок с тоники-доминантовыми связями, учащиеся приступают к определению на слух диатонических звуков в тональности. Сначала им играют (с гармонической поддержкой) не отдельные звуки, а целые попевки:



Учащиеся, вспоминая их, тут же интонируют с названием звуков. Позже попевки играют во всех регистрах фортепиано, учащиеся интонируют их в своем рабочем диапазоне.

Далее, когда педагог убедится, что задание легко выполняется, он играет (с гармонической поддержкой) только первый звук попевки. Учащиеся во время ответа поют попевку целиком. Затем отдельно взятые звуки играют без гармонической поддержки.

Эти упражнения следует осваивать в двух направлениях: как во всех группах тональностей одновременно (чтобы мышление учащихся постепенно привыкало к разным отношениям), так и делая упор на какой-то определенной тональной группе (чтобы учащиеся могли хотя бы в одной группе ощутить наибольшие результаты от работы).

Определение звуков в тональности должно вестись ежеурочно до тех пор, пока они не будут "сами говорить" учащимся свои названия (т. е. их восприятие в тональности по существу не должно отличаться от восприятия „абсолютника“).

Примерно в середине работы над освоением тоники-доминантовых тяготений педагог приступает к игре звуков и на гармониях субдоминантовой функции. Порядок усвоения материала такой же, как толь-

ко что описанный, т. е. сначала играютя целиком попевки, а затем только первые два звука:



Параллельно с описанными выше упражнениями по усвоению навыков интонирования диатонических попевок на субдоминантовой функции, определения на слух звуков с ощущением тоново-доминантовых связей, первоначальных навыков ритмического аккомпанемента и сольмизации, а также наряду с освоением основных навыков техники записи диктанта, уже на седьмом—восьмом занятии с учащимися ведется интенсивная работа по изучению теоретического материала и практическому построению интервалов и трезвучий. В это же время учащиеся знакомятся с понятием септаккорда и его обращениями (без их построения) и определяют на слух D_7 аккорд и его обращения.

Новый материал изучается следующим образом: учащимся ставится задача уметь строить (теоретически) от звука восходящие и нисходящие терцовые интервалы. Для этого педагог несколько раз в классе проводит с учениками построение этих интервалов "цепочкой" (цепочка читается как с повторением последнего звука, так и без него). Например:

- а) ре — фа, фа — ля, ля — до, до — ми и т. д.;
- б) ре — фа, ля, до, ми, соль, си, ре, фа и т. д.

Подобные упражнения повторяются и в домашнем задании, для чего детям даются заранее написанные таблицы, по которым их могут проверить родители.

Построение терций от звука вверх и вниз:



И преподавателю, и родителям необходимо добиться, чтобы учащиеся строили от любого звука цепочкой в два-три круга данные интервалы в очень быстром темпе.

В качестве проверки освоения построения терцовых интервалов можно предложить следующее упражнение. Учащийся, играя на фортепиано от любого звука любую терцию в гармоническом виде, поет ее в восходящем или нисходящем движении.

Опрос может проводиться цепочкой или вразбивку от разных звуков (знак альтерации во время пения не называется), а также последовательно от каждой ступени лада. Например, настроив учащегося в ля миноре, педагог просит начиная от звука ля, а затем от си, до, ре и т. д. играть гармонические терции, одновременно интонируя их*.

Во время работы над построением терцовых интервалов детям дается понятие о трезвучии. Педагог сообщает, что три звука, расположенные по терциям, называются трезвучием. Эти звуки могут быть, как и интервалы, исполнены последовательно, а могут исполняться и одновременно. Одновременное звучание трех звуков, расположенных по терциям, называется аккордом.

Учащимся говорится, что чуть позже они узнают, что аккордом можно назвать не только созвучия из трех звуков, которые в данный момент находятся в терцовых отношениях, но и созвучия, звуки которых при перемещениях могут быть разложены по терциям.

Тут же начинается практическая работа по определению на слух мажорного и минорного трезвучий. Конечно, мажорность и минорность трезвучий определяется не по интервальному составу (ведь в это время учащиеся еще незнакомы с понятием тоновой величины интервалов), а лишь по их эмоциональной окраске.

Трезвучия могут играть в разных регистрах и не только в тесном, но и в широком расположении.

* В будущем такой же порядок интонирования может быть при усвоении обращений трезвучий и септаккордов с обращениями.

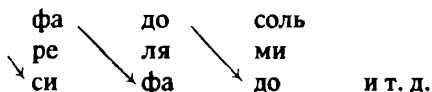
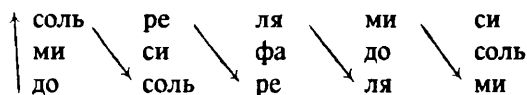
Параллельно с определением трезвучий на слух ведется работа по их построению от звука (вверх и вниз).

Для домашней работы детям предлагаются следующие таблицы:

↕	ре	↕	ля	↕	фа	↕	до	↕	си	↕	соль	↕	ми
↕	си	↕	фа	↕	ре	↕	ля	↕	соль	↕	ми	↕	до
↕	соль	↕	ре	↕	си	↕	фа	↕	ми	↕	до	↕	ля

Чтобы дети быстро построили трезвучие, педагог или родитель называет его нижний звук и показывает рукой направление движения вверх. Или называет верхний звук и показывает направление движения вниз.

Трезвучия, так же как в дальнейшем и их обращения, разучиваются сначала цепочкой с повторением последнего звука:



затем вразбивку от разных звуков только в восходящем или нисходящем движении и, наконец, вразбивку со сменой направления движения.

На следующем уроке, после первого ознакомления детей с понятием трезвучия и после домашней работы, во время которой они научились свободно их строить, учитель объясняет их обращения. Работа над освоением этого материала проводится по трем таблицам.

На первой таблице дано трезвучие, нужно построить его обращение (секстаккорд или квартсекстаккорд). При построении квартсекстаккорда необходимо следить за тем, чтобы он находился не последовательно: трезвучие, секстаккорд, квартсекстаккорд, а непосредственно от трезвучия, от его последнего звука, путем переноса на октаву вверх двух первых.

Эта таблица должна быть хорошо проработана во всех вариантах:

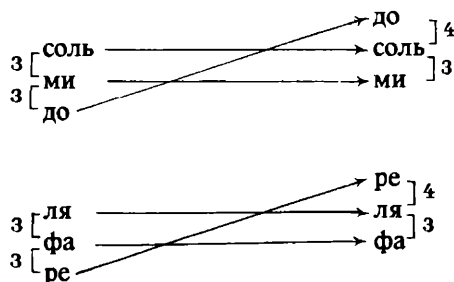
- 1) построение секстаккорда от данного трезвучия;
- 2) построение квартсекстаккорда от трезвучия;
- 3) построение квартсекстаккорда от секстаккорда;

4) построение трезвучия от квартсекстаккорда и т. д.

После построения аккордов в восходящем движении необходимо приступить и к их построению в нисходящем движении. Первоначальная работа над подобным построением ведется в классе, более основательное изучение переносится на домашнюю работу, для чего учащимся даются соответствующие таблицы.

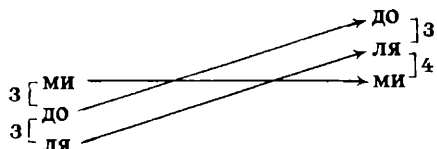
Эти таблицы, так же как и все предыдущие, должны писаться не на нотном стане, а словами, с тем чтобы родители могли помочь в их изучении.

Т а б л и ц а 1. Построение от данного трезвучия его секстаккорда



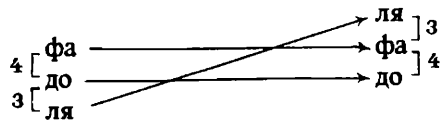
и т. д., от всех семи звуков. Слева и справа на каждой таблице пишется интервально строение аккордов.

Т а б л и ц а 2. Построение квартсекстаккорда от данного трезвучия



и т. д. от всех звуков.

Т а б л и ц а 3. Построение квартсекстаккорда от данного секстаккорда



При домашней работе родитель читает ученику левый столбец, и он должен верно и быстро назвать правый.

Если дано задание построить трезвучие от данного секстаккорда, то следует использовать таблицу 1, но читать для этого правый столбец, а учащиеся должны дать ответ, соответствующий левому столбцу.

Если требуется построить трезвучие от данного квартсекстаккорда, то таким же образом следует обратиться к таблице 2. Если требуется умение построения секстаккорда от данного квартсекстаккорда, то обращаемся к таблице 3*.

Познакомив учащихся с понятием обращения трезвучий, педагог тут же объясняет (пока без построения), что существуют аккорды, состоящие не только из трех, но и из четырех звуков, расположенных по терциям. Они называются септаккордами. Септаккорды также имеют обращения: квинтсекстаккорд (5б акк.), терцквартаккорд (34 акк.), секундаккорда (2 акк.). (На данном этапе построение обращений септаккорда с учащимися не ведется.)

Далее детям предлагается на слух познакомиться со звучанием D₇ аккорда и его обращений. При этом говорится, что если аккорд звучит в тесном расположении (т. е. все его звуки находятся рядом), то его легче всего определить на слух по верхнему голосу.

Например, терцквартаккорд можно назвать "любопытным", так как он все время смотрит вверх, т. е. его верхний звук стремится перейти в тонику в восходящем движении. (Кстати, тут же сообщается, что звук, находящийся на VII ступени лада и стремящийся к тонике в восходящем движении, называется "нижний вводный тон".)

Секундаккорд можно назвать "грустным", его верхний звук идет в тонику в поступенном нисходящем движении. (Лучше разрешение D₂ аккорда играть в миноре.) Этот звук, являющийся II ступенью лада, называется "верхним вводным тоном".

Квинтсекстаккорд — "важный", так как V ступень лада в его мелодии требует разрешения на очень широкий интервал (V—I).

Сам доминантсептаккорд не сразу, а постепенно, через III ступень, стремится в мелодии дойти до тоники.

Педагог сначала играет обращения D₇ аккорда с их разрешениями, а через несколько минут и без них.

Чтобы дети не путали названия, перед их глазами на первых двух

* Если во время занятий над освоением этого материала обнаружится, что для учащихся определенной трудности представляет построение кварт, то необходимо и в классной, и в домашней работе выучить построение этого интервала цепочкой (в восходящем и нисходящем движении).

занятиях должна быть таблица, где показано движение мелодии, обозначение аккорда и подписано его название:

↑ Д34 — доминантовый терцквартаккорд;

∨ Д2 — доминантовый секундаккорд;

⌘ Д56 — доминантовый квинтсекстаккорд;

∨↘ Д7 — доминантовый септаккорд.

Несколько позднее названия аккордов на таблице прикрываются. К этому времени дети должны вспоминать их самостоятельно. А через 4—5 уроков таблица не используется.

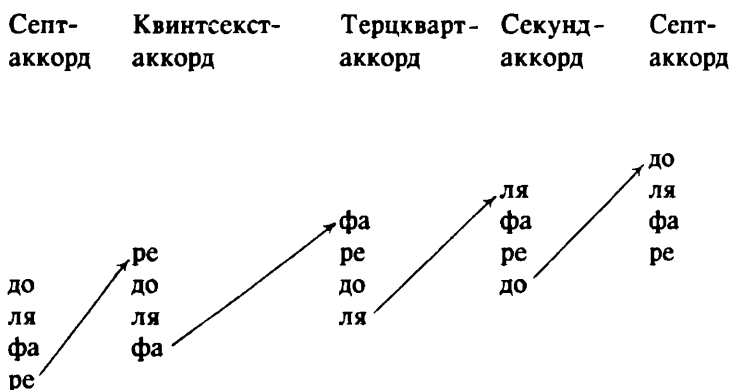
Одновременно с Д7 аккордом на слух играют и обращения мажорного и минорного трезвучий (в тесном расположении).

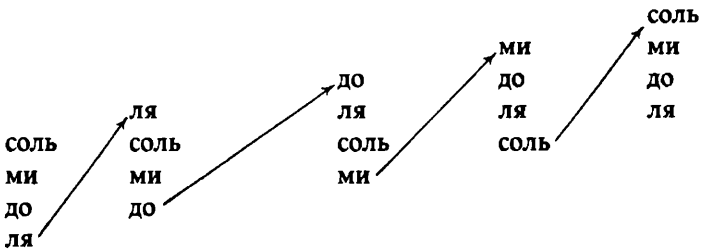
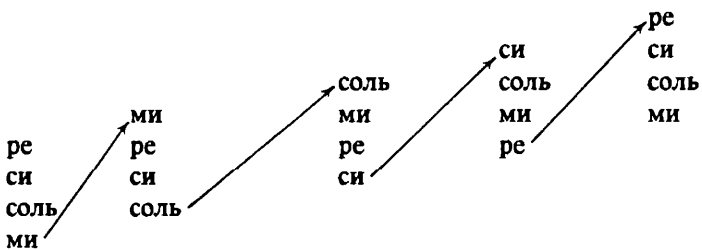
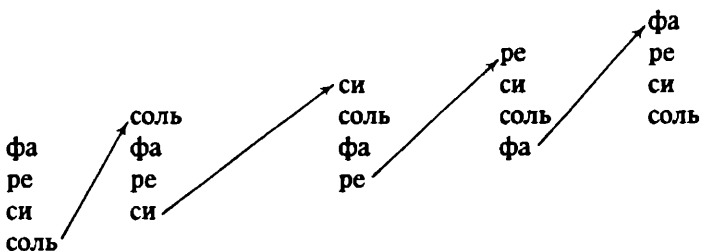
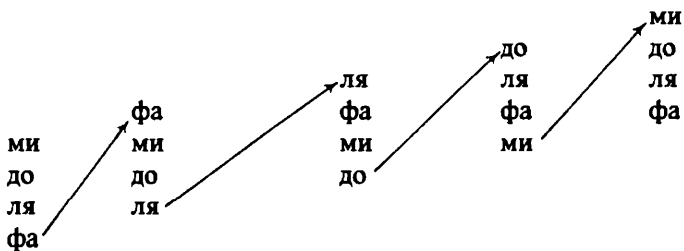
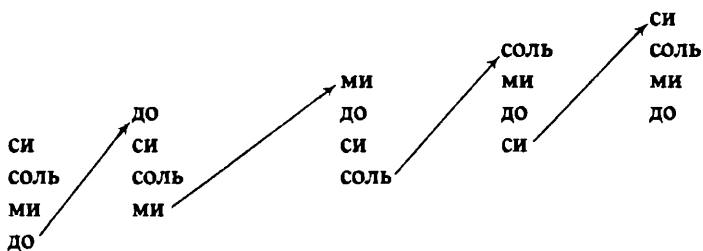
Мелодический ход секстаккорда в тесном расположении ощущается как I—VII—I, а мелодический ход квартсекстаккорда — как III—II—I.

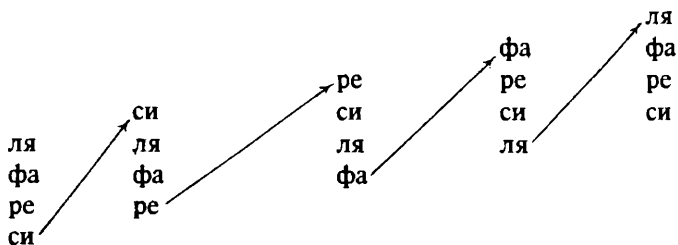
Сначала педагог играет эти обращения с разрешениями, позднее — без них.

Через 3—4 занятия строение септаккордов изучается по таблицам таким же образом, как ранее изучались обращения трезвучий.

Т а б л и ц а 4. Построение обращений септаккорда







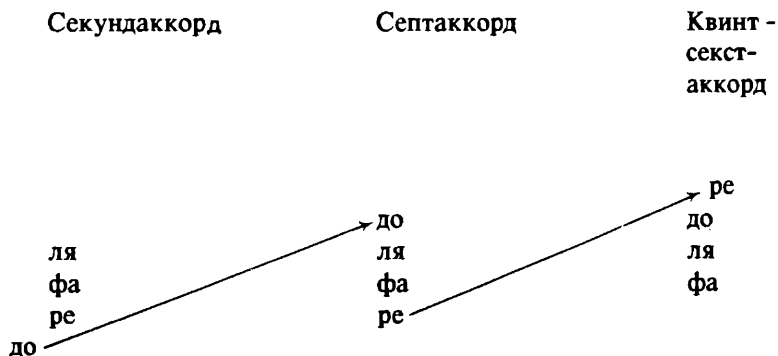
Работая по этой таблице, педагог (родитель) называет звуки септаккорда или любого из его обращений. Учащийся должен назвать звуки следующего обращения аккорда (столбец справа от первого обращения). Например, родитель сообщает учащемуся, что говорит звуки квинтсектаккорда. Задача ученика — назвать звуки терцквартаккорда.

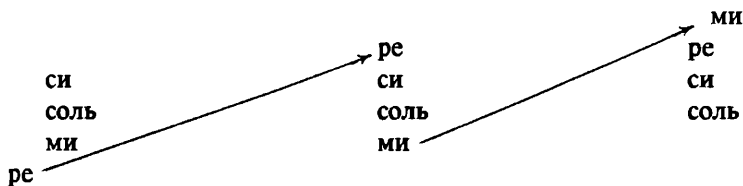
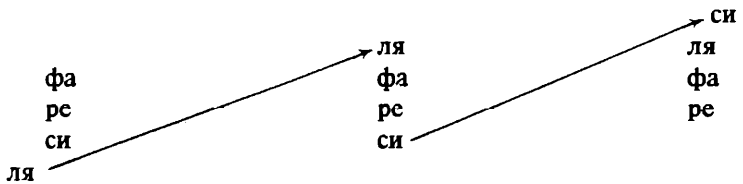
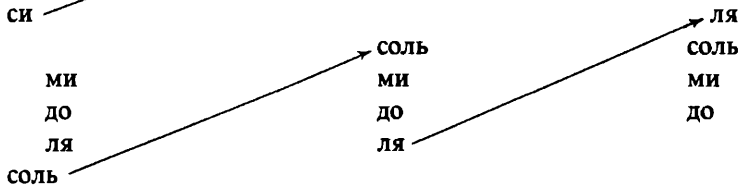
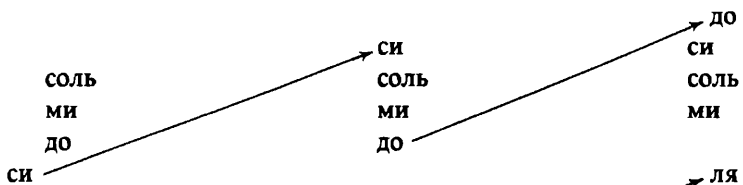
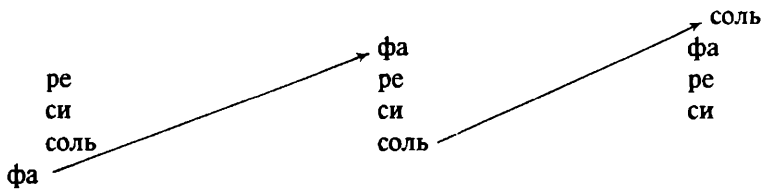
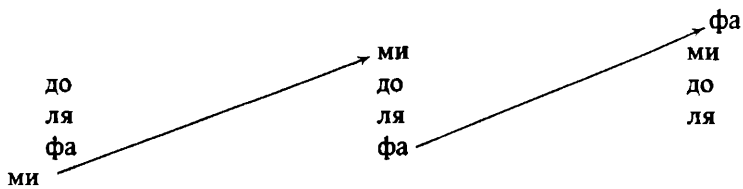
Подобные упражнения следует проводить сначала от какого-нибудь одного обращения, взятого от разных звуков, затем вразбивку.

Кроме опроса, при котором ученик строит только одно обращение от данного, возможно потребовать ответ цепочкой, т. е. сказать подряд все обращения от данного септаккорда (септаккод, квинтсектаккорд, терцквартаккорд, секундаккорд, септаккорд, квинтсекстаккорд и т. д.). Такая цепочка говорится до тех пор, пока не будет сделано ни одной ошибки.

Кроме этой таблицы, следует освоить и материал таблиц 5, 6, 7, где учащийся должен уметь от данного септаккорда найти его терцквартаккорд или его секундаккорд и, наоборот, от данных обращений найти основной вид аккорда.

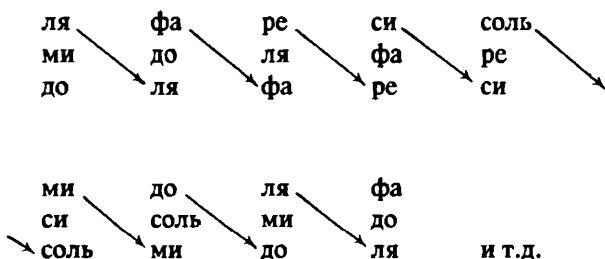
Т а б л и ц а 5.





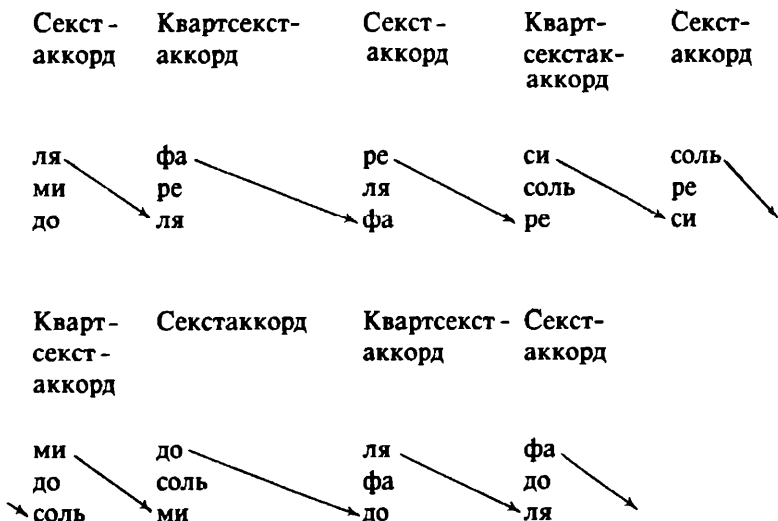
Построение обращений трезвучий от звука дается без учета их ладовой окраски, поэтому тоновая величина интервалов не учитывается. Легче всего их освоение начать с изучения цепочек секстаккордов и квартсекстаккордов (как в восходящем, так и в нисходящем движении).

Т а б л и ц а 6. Построение секстаккордов



Можно также изучать цепочки, где звеном является то секстаккорд, то квартсекстаккорд.

Т а б л и ц а 7. Построение цепочек из секстаккордов и квартсекстаккордов

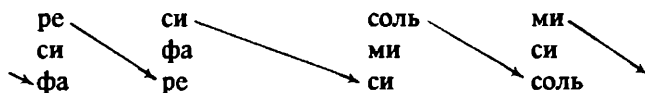


Кварт-
секст-
аккорд

Секстаккорд

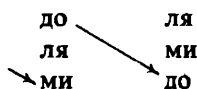
Квартсекст-
аккорд

Секст-
аккорд



Кварт-
секст-
аккорд

Секстаккорд



и т.д.

Подобные цепочки рекомендуется строить как снизу вверх, так и сверху вниз.

Убедившись в том, что дети овладели построением обращений, педагог приступает к их интонированию. Во время интонирования обращений трезвучий должно (сначала вслух, затем и про себя) ощущаться движение его последнего звука к тонике.

Так, например, восходящие квартсекстаккорды воспроизводятся следующим образом: $V-I^2-III^2-(I^2)$, нисходящие квартсекстаккорды: $III^2-I^2-V-(I^2)$, нисходящие секстаккорды: $I^2-V-III-(I)$ *

Ступени, взятые в скобки, при этом сначала поются вслух, затем только предслышатся.

Ритмический рисунок, который должен ощущаться при пении этих упражнений, может выглядеть следующим образом:



и т. д.

* Перед интонированием этих вариантов необходимо пропеть устные упражнения, в которых V и III ступени лада ощущаются устойчиво при разрешении в них остальных звуков, затем пропеть учебно-технологические упражнения на эту же тему.

б) (секстаккорды)



И т. д.

или

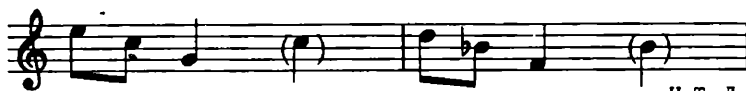


И т. д.

в) (квартсекстаккорды)



И т. д.



И т. д.

Далее рекомендуется спеть квартсекстаккорды в их сопоставлении (мажорный и минорный квартсекстаккорд) или цепочкой. Например: мажорный квартсекстаккорд спеть от звука си. Затем от этого же звука спеть минорный квартсекстаккорд: си—ми—соль \sharp , си—ми—соль и т. п.

Или дается задание спеть цепочку мажорных квартсекстаккордов: до—фа—ля, ля—ре—фа \sharp , фа \sharp —си—ре \sharp , ми \flat —ля \flat —до, или ре \sharp —соль \sharp —си \sharp .

Во время ответа учащиеся не называют знаков альтерации. Они воспринимаются только визуально, во время показа педагогом клавиш с надписанными названиями.

Далее таким же образом осваиваются и секстаккорды. Затем обращения трезвучий поются в нисходящем движении. Сначала попевки в нисходящем движении поются в сопоставлении с восходящим (фа—ля—ре²—ля—фа), затем без этого сопоставления.

При интонировании восходящих секстаккордов и нисходящих квартсекстаккордов особую роль играет ощущение гармонии D₇ аккорда с секстой. Поэтому первое время учащиеся поют эти упражнения с одновременным гармоническим подыгрыванием, далее подыгрывание осуществляется синкопированно. (В классе преподаватель играет аккорд D₇⁶ и его разрешение в T₃₅. Дома учащиеся играют только басовый голос на V или на I ступени лада. Для этого в таблице обращений трезвучий в скобках подписывается нота, которую нужно сыграть в левой руке. Упражнения выписываются на нотном стане на двух строчках со всеми знаками альтерации.)

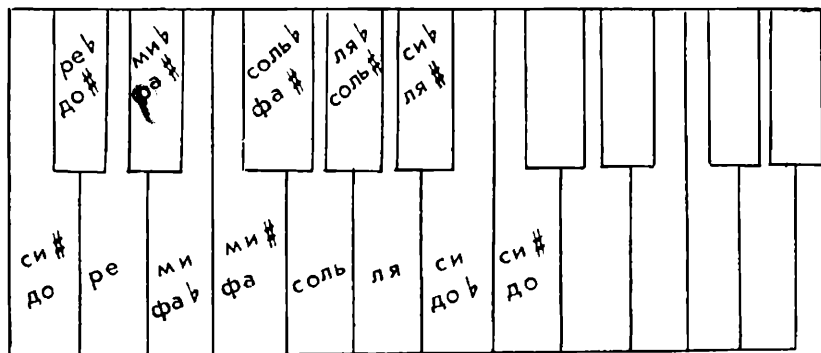


После построения и интонирования обращений трезвучий без названия знаков альтерации учащимся объясняется тоновая величина терций и чистой кварты.

Учащиеся цепочкой в 6—7 звуков строят малые терции от звуков: ре[♯] (соль[♭]), соль[♯] (до[♭]), ля[♯] (фа[♭]) (с повторением верхнего звука в каждом интервале и без повторения):

	фа [♭]	
соль [♭]	фа [♭]	до [♭]
ми [♭]	си [♭]	ля [♭]
до	соль	фа
ля	ми	ре
фа [♯]	до [♯]	си
ре [♯]	ля [♯]	соль [♯]

Построение малых терций (в будущем и других интервалов) с тоновой величиной обязательно проводится у фортепианной клавиатуры в классе или у нарисованной на таблице, где подписаны все названия клавиш, дома. При ответе учащиеся каждый называемый звук показывают указкой.



На этой таблице для большей наглядности диезы подписываются красным цветом, бемоли — синим.

При изучении малых терций и их показе на клавиатуре педагог акцентирует внимание учащихся на том, что этот интервал можно спутать с увеличенной секундой, которая строится на тех же клавишах. Поэтому следует помнить, что их ступеневая величина различна: секунда — интервал, в который входят две соседние ступени; терция вмещает в себя три ступени.

Для проверки правильности построения малых терций в восходящем и нисходящем движении (а затем больших терций и кварт) предлагается самим учащимся сыграть (цепочкой или вразбивку) гармонические интервалы и одновременно их проинтонировать. В результате 2—4 занятий это упражнение должно быть доведено до быстрого темпа.

После усвоения малых терций (уже во втором полугодии) учащимся объясняется строение мажорного, минорного, уменьшенного и увеличенного трезвучий, строение D₇ аккорда и его обращений.

Как и раньше, т. е. с игрой на фортепиано, проверяется построение обращений трезвучий, а к концу года или во втором классе и септаккордов или обращений D₇ аккорда.

/ Во втором полугодии учащиеся знакомятся с построением минорного лада (всех трех видов), с понятием параллельности ладов, определяют в миноре ключевые знаки. Для определения ключевых знаков они должны построить от тоники минора восходящую малую терцию, определить параллельный мажор и после дать ответ, который будет выглядеть следующим образом: в фа миноре (например) такие же знаки как в ля мажоре, т. е. фа, до, соль диезы.

Для проверки домашних заданий с помощью родителей дается следующая таблица.

Т а б л и ц а 8

До#минор	Имеет такие же знаки, как ми мажор, т. е. фа, до, соль, ре диезы.
До минор	Имеет такие же знаки, как ми мажор, т. е. си, ми, ля бемоли.
Соль#минор	Имеет такие же знаки, как си мажор, т. е. фа, до, соль, ре, ля диезы.
Соль минор	Имеет такие же знаки, как си мажор, т. е. си, ми бемоли.
Фа#минор	Имеет такие же знаки, как ля мажор, т. е. фа, до, соль диезы.
Фа минор	Имеет такие же знаки, как ля мажор, т. е. си, ми, ля, ре бемоли.
Ре минор*	Имеет такие же знаки, как фа мажор, т. е. фа, до, соль, ре, ля, ми диезы.
Ми♭ минор*	Имеет такие же знаки, как соль мажор, т. е. си, ми, ля, ре, соль, до бемоли.
Ля#минор*	Имеет такие же знаки, как до#мажор, т. е. фа, до, соль, ре, ля, ми, си диезы.
Си♭ минор*	Имеет такие же знаки, как ре мажор, т. е. си, ми, ля, ре, соль бемоли.
Ля♭ минор*	Имеет такие же знаки, как до мажор, т. е. си, ми, ля, ре, соль, до, фа бемоли.
Ми минор	Имеет такие же знаки, как соль мажор, т. е. фа диез.
Ля минор	Как и до мажор, ключевых знаков не имеет.
Ре минор*	Как и фа мажор, имеет в ключе си бемоль.
Си минор	Имеет такие же знаки, как ре мажор, т. е. фа, до диезы.

* При опросе на эти тональности обратить особое внимание.

Опрос определения тональности по данным знакам проводится по следующей таблице.

Т а б л и ц а 9.

Си♭ мажор и соль минор**	B dur — g moll
Ля мажор и фа#минор	A dur — fis moll
Ре♭ мажор и си♭ минор	Des dur — as moll
До♭ мажор и ля♭ минор	Ces dur — as moll
Си мажор соль# минор	H dur — gis moll

Ми^b мажор, си минор
 Ре мажор, си минор
 Ля^b мажор, фа минор
 Ми мажор, до минор
 До мажор, ре минор
 Фа мажор, ре минор
 Соль^b мажор, ми^b минор

Es dur — c moll
 D dur — h moll
 As dur — f moll
 E dur — cis moll
 C dur — a moll
 F dur — d moll
 Ges dur — es moll

***) Необходимо помнить, что тоника параллельного минора находится на малую терцию вниз от тоники мажор:



Данная на этих таблицах запись тональностей латинскими буквами может изучаться позже (только на следующий год).

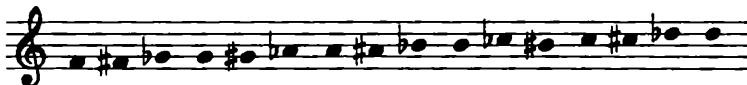
Во второго полугодия работа над сольмизацией претерпевает некоторые изменения. В этот период, кроме чтения ритмических рисунков с отстукиванием в двух руках метрической пульсации и ее дробления, необходимо приступить и к сольмизации с отстукиванием только одной метрической доли. При этом особое внимание уделяется внутреннему дроблению и передаче этого дробления путем некоторого подталкивания голосом. Так же как и прежде, если сольмизация некоторых мест представляет какую-то сложность, эти места могут быть исполнены без лиг или с дроблением на восьмые вслух.

Во втором полугодии начинается работа и по интонированию упражнений и примеров с прилегающим хроматизмом, а также продолжается работа по усвоению модуляционных сдвигов.

Упражнение по интонированию прилегающего хроматизма проводится по таблице, на которой написаны названия всех звуков.

Т а б л и ц а 10.





Сначала осваивается интонирование вспомогательных хроматических звуков к V, III и II ступеням, затем к I, VI, VII и IV ступеням. Вспомогательные хроматические звуки интонируются в сопоставлении с диатоническими вспомогательными. Интонирование должно подкрепляться гармоническим сопровождением на гармониях доминантовой группы.

$(V-VI-V-VI^b-V-I^2)$; $(III-III^b-III-III^b-III-I)$; $(II-III^b-II-III^b-I)$;

$(II-I^{\#}-II-I^b)$; $(I-II^b-I-II^b-I)$;

$(VI-V^{\#}-VI-V^b-I)$; $(VI-VII^b-VI-VII^{\natural}-I^2)$;

$(VII-VI^{\#}-VII-V-I)$; $(IV-V^b-IV-V^b-I)$.

После интонирования этих попевок на гармониях доминантовой функции необходимо перейти к их воспроизведению на гармониях субдоминантовой функции, а затем уже приступить к пению примеров, построенных на подобных интонациях.

Во втором полугодии продолжается работа над развитием ощущения модуляционных сдвигов. В это время учащиеся должны научиться, ощущая тот или иной звук как определенную ступень лада, проинтонировать от него другую ступень этой же тональности. Легче всего ощущение ступеней осваивается в следующем порядке: V—VII—II—III—VI—IV* и I.

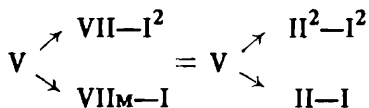
Попевки, образованные от сочетания этих ступеней, осваиваются сначала секвенционно (как цепочкой, так и последовательно от разных звуков). Например, соотношения V—VII ступеней поются во всех тональностях. Затем секвенционно, также во всех тональностях, поются сочетания V—VII² ступеней.

Далее поются попевки, где V ступень сочетается со II ступенью:

* В первом классе ощущение модуляционных сдвигов от всех ступеней, конечно, не будет достигнуто, поэтому их изучение переносится на будущее.

V—II² или V—II—I (встречается значительно реже).

Вслед за этим интонируются цепочки из двух разных звеньев:



Подобным образом осваиваются модуляционные сдвиги в сторону субдоминанты. Работа по модуляционным сдвигам во все тональности осуществляется при сопоставлении и других ступеней.

Для самостоятельной работы учащимся даются нотные таблицы, где во всех тональностях (с выписыванием знаков альтерации) даны эти соотношения и под ними для подыгрывания выставлен басовый голос. Попевки, данные в этих таблицах, по возможности должны исполняться ежедневно. Они предназначены не только для того, чтобы помочь учащимся научиться интонировать, но больше для того, чтобы соотношения звуков, представленные в них, отложились в памяти. Поэтому даже тогда, когда эти попевки будут четко воспроизводиться интонационно, работу над ними никак нельзя прекращать, ибо для того чтобы они отложились в памяти, потребуется еще очень много времени.

В результате работы над попевками должно быть закреплено их непосредственное восприятие на слух с названиями нот еще в момент их проигрывания преподавателем.

На первом году обучения можно ограничиться 6—7 наиболее яркими соотношениями звуков. Их опрос при определении на слух можно проводить следующим образом.

Преподаватель предлагает определить соотношения V ступени со II², III³, IV и VII ступенями. Для этого он в любой октаве играет любой звук, гармонизированный D₅₆ аккордом, сообщает учащимся его название и просит определить звук, сыгранный далее в предлагаемой попевке и разрешенный в тонику. При этом второй звук попевки играет не в той октаве, что первый, с тем чтобы учащийся определил его название не по "району" или интервалу, а чувствуя тяготение в определенной тональности.



Сначала подобные попевки играютя секвенционно, пока у учащихся не будет возникнуть название второго звука непосредственно в момент игры преподавателя. Затем данная попевка соединяется с другой попевкой, также пройденной до этого секвенционно, и т. д.


Поначалу первые звуки попевок сообщаются преподавателем, далее попевки играютя как эллиптические обороты.



К концу года начинается работа над новым видом устных диктантов — пение знакомых песен с названиями нот в разных тональностях. Во время их интонирования внимание учащихся акцентируется на том, что каждая исполняемая нота в каждой отдельной тональности всякий раз осознается заново, исходя из ранее освоенных мелодических попевок. Поэтому преподаватель самым тщательным образом должен следить за тем, чтобы не было транспонирования и математического перенесения звуков из одной тональности в другую, путем осознания цифровой характеристики ступеней.

Первичное осознание каждого интонируемого в тональности звука может проходить в медленных темпах. Однако окончательное пение песен путем многократного построения должно быть доведено до очень быстрого темпа.

Раз от раза и при первоначальном осознании темп исполнения устных диктантов-песен должен сдвигаться. К самому окончанию года устные диктанты-песни должны исполняться и с оstinатным ритмическим аккомпанементом. Освоение этого задания может идти по нескольким этапам:

1. Выбрав всем классом нетрудное ритмическое сочетание типа  педагог исполняет его во время пения песни учениками.

2. То же сочетание исполняется частью класса или отдельными учащимися в момент пения песни другими учениками.

3. Каждый ученик самостоятельно исполняет песню и оstinатную ритмическую фигуру.

Раз от раза количество нот в оstinатной фигуре должно возрастать, должна усложняться и сложность оstinатных фигур.

В результате ко второму году обучения учащиеся должны быть подготовлены к интонированию песен с изменяющимся ритмическим аккомпанементом, зафиксированным на нотном стане.

Собственно, на этом заканчивается изучение нового материала на первом году обучения.

Примерные зачетные требования к концу года:

1. Умение настроиться в тональности от III и V ступеней лада. Назвать знаки в любой тональности.

2. В любой тональности, в подвижном темпе $\text{♩} = 100$, пропеть любой диатонический звук, взятый скачком.

3. В этой же тональности определить на слух диатонические звуки, взятые в любой октаве на гармониях доминантовой и субдоминантовой функции.


4. Уметь проинтонировать от данного звука в восходящем и нисходящем движении мажорные и минорные трезвучия с обращениями.


5. Определять на слух цепочку из 4—5 интервалов, мажорные и минорные трезвучия с обращениями и D7 аккорд с обращениями, цепочку из 4—5 аккордов.

6. Уметь построить от звука в восходящем и нисходящем движении любое обращение септаккорда (без названия знаков альтерации).

7. Спеть с ритмическим аккомпанементом песню-диктант с названиями нот в любой тональности. Уметь зафиксировать ее на нотном стане.

8. Просольмизировать в подвижном темпе один из выученных примеров с триольным ритмом. То же сделать с листа.

9. Спеть один из выученных учебно-технологических примеров: диатоника, ритм  в любых сочетаниях; хроматизм прилегающий.

10. Прочитать с листа диатонические примеры с ритмом  в любых сочетаниях. Прочитать с листа несложные примеры с прилегающими хроматическими звуками.

ЛР № 062216 от 20.02.93.
Подписано в печать 17.03.94. Формат 60х90 1/16
Печать офсетная. Тираж 2000 экз.
ДПК. Заказ 4263