

Муниципальное автономное учреждение дополнительного образования  
«Детская школа искусств «Камертон»  
города Магнитогорска

Методическая разработка

**Аккомпанемент в детской музыкальной школе**

Разработала: Наумова Людмила Александровна,  
преподаватель МАУДО «ДШИ «Камертон»

Магнитогорск, 2023

## «Аkkомпанемент в детской музыкальной школе»

Аkkомпанемент является достаточно самостоятельной и обширной областью пианистического искусства. По своему художественному значению деятельность пианиста-аккомпаниатора не менее важна, чем деятельность солиста, певца или инструменталиста. Поэтому обучение искусству аккомпанемента, наряду с другими ансамблевыми дисциплинами (фортепианный дуэт, камерный ансамбль), стало в наши дни важнейшей частью профессионального воспитания пианиста.

В связи с повышением роли этих дисциплин в комплексном воспитании музыканта, аккомпанемент сравнительно недавно (1961г.) стал предметом изучения не только в средних и высших музыкальных заведениях, но также в музыкальных школах.

В рамках существующей в нашей стране системы музыкального образования ДМШ является первым, а значит важнейшим звеном. Как отмечает ленинградский педагог С. Малышев «... система ДМШ сыграла и продолжает играть колоссальную роль в становлении музыкальной культуры в нашей стране – как в ее профессиональном, так и массовом аспектах».

Тем не менее, в этой системе имеются свои нерешенные проблемы.

Критикуя «односторонний» концертный исполнительский «уклон», распространившийся не только в специальных школах и консерваториях, но также в ДМШ, известный советский методист М. Фейгин писал в 1971 году о том, что «...юные музыканты плохо разбираются в нотном тексте, не умеют читать с листа, транспонировать; у них слабо развито умение играть в ансамблях и аккомпанировать. Короче говоря, юные пианисты, в результате семи-, восьмилетнего обучения порой умеют лишь одно: сыграть – плохо ли, хорошо ли – несколько пьес, подготовленных под руководством преподавателя: программа эта забывается, тускнеет, и ученик остается ни с чем».

Говоря о проблемах в современной музыкальной педагогике, С. Мальцев справедливо отмечает, что «...указанные просчеты вообще в определенной степени симптоматичны для нашей эпохи и отражают реальную диалектику исторического развития музыкально-педагогических идей на протяжении трех веков. Синкретичную ремесленно-цеховую музыкальную педагогику XVII века, для которой характерно всестороннее гармоническое развитие музыканта, сменяет (а следовательно, в известной мере и отрицает) музыкальная педагогика XIX века, для которой характерно одностороннее, но очень интенсивное развитие инструменталиста-виртуоза; наконец, последнюю сменяет (а следовательно, также и отрицает) педагогика XX века с ее тягой к утраченной в XIX веке гармоничности развития музыканта.

Но этот возврат уже предполагает некоторое новое обогащенное качество – и именно в нем-то и заключается смысл развития. Осознать и понять эту диалектику – значит получить возможность воздействия на современную систему музыкального образования, сделать первый шаг к ее изменению и преобразованию».

В свое время (1961г.) были предприняты попытки ликвидировать многие недостатки обучения путем усовершенствования старых программ. Согласно последней программе по фортепиано, ДМШ «обязана выявить и развить творческие задатки детей, обучить игре на музыкальных инструментах и привить им комплекс важнейших практических навыков (игра по слуху, транспонирование, чтение с листа, игра в ансамбле, умение аккомпанировать легкие партии)». С момента их введения в учебные планы ДМШ прошло более 40 лет.

Однако призывы новой Программы к выявлению и развитию творческих задатков детей зачастую на деле оказываются пустой декларацией. Практика показала, что «...в жизнь эти новшества или не проводятся или проводятся формально в течение какого-либо минимального срока».

Причин создавшегося положения много – устаревшие программы обучения, отсутствие фортепианных школ нового типа; «... отсутствие прочной межпредметной связи между важнейшими дисциплинами, образующими фундамент системы музыкального воспитания, между сольфеджио и игрой на инструменте...».

Несмотря на то, что аккомпанемент введен в учебные планы ДМШ уже более 40 лет, до сих пор нет методики преподавания этого предмета в музыкальной школе. Многие выдающиеся педагоги и музыканты прошлого осознавали важность и необходимость развития простейших аккомпаниаторских навыков у юных исполнителей.

Вот что писал по этому поводу Р. Шуман: «...никогда не упускай возможности участвовать в совместной игре в дуэтах, трио и т.п. Это придаст твоей игре свободу и живость. Почаще аккомпанируй певцам».

Не следует забывать о том, что несмотря на все продолжающееся развитие техники звукозаписи, до сих пор не потеряло своего значения домашнее музицирование. В сохранении этого важного пласта нашей культуры ДМШ играет первостепенную роль. Именно благодаря этим, не всегда совершенным музыкальным опытам, человек, будь то взрослый или юный любитель, по-настоящему приобщается к бесконечному миру музыки, начинает лучше чувствовать ее выразительные возможности и, следовательно, глубже понимать ее язык.

Аккомпанемент, как предмет вводится только с шестого класса, но первые аккомпаниаторские навыки учащийся может получить уже в младших классах. Этому в равной степени должны способствовать игра в ансамбле, подбор музыки по слуху и транспонирование.

Известный методист Г. Цыпин, выделяя игру по слуху, как «особый вид пианистической деятельности», подчеркивает, что «подбор ... исключительно полезен, поскольку со всей непреложностью требует от того, кто находится за инструментом, ясных и четких представлений...».

Не менее действенным и давно испытанным средством всестороннего развития юного музыканта является транспонирование. Метод транспонирования с успехом использовали в своей работе и призывали работать так всех К. Черни, Ф. Лист, А. Рубинштейн, А. Карто, С. Рахманинов и многие другие известные педагоги и исполнители.

Как правило дети с удовольствием играют по слуху знакомые мелодии и без особого труда транспонируют их.

Но гармоническое сопровождение они осваивают с большим трудом, так как их непосредственного слухового опыта еще не хватает для осознания аккордов и аккордовых связей. Поэтому без квалифицированной и систематической помощи педагога учащийся не сможет развиваться нормально в указанной области.

Успешное развитие навыков гармонизации, подбора, транспонирования невозможно без органического сочетания интеллектуально-слухового анализа с систематическими упражнениями на фортепиано. Для этой цели можно использовать хорошо зарекомендовавшие себя пособия С. Рафаловича и С. Леховицкой.

Среди пособий, способных сделать процесс музыкального воспитания учащихся ДМШ более интересным и плодотворным, выделяется работа М. Калугиной и П. Халабузарь «Воспитание творческих навыков на уроках сольфеджио».

Благодаря прекрасно подобранному материалу и его систематизации, пособие может применяться не только педагогами-сольфеджистами, но и преподавателями-инструменталистами.

Показателен в этом отношении опыт преподавателя Красноярской ДМШ №1 Г.В. Виктор, которая составила небольшой сборник популярных народных и детских песен, предназначенных для развития навыков гармонизации и транспонирования.

Опыт Г.В. Виктор заслуживает внимания уже потому, что в своем пособии она предпринимает попытку систематизировать песни по типу гармонического сопровождения. Перспективность такого метода доказана практикой. Именно в такой

последовательности предлагает сгруппировать песни ленинградский педагог С. Мальцев: вначале дети изучают песни, содержащие только автентический гармонический оборот (T-D-T) и наконец плагальные и автентические обороты (T-S-D-T).

Подобная систематизация упорядочивает процесс обучения и помогает детям быстро освоить стереотипные гармонические обороты. В дальнейшем навыки подбора гармонии и заданной мелодии развиваются и закрепляются путем транспонирования гармонизованных песен во все тональности. При изучении гармонического сопровождения очень важно соблюдать неизменное правило: в процессе обучения материал располагать по возрастающей трудности. Вначале закрепляются гармонические соединения в тесном аккордовом расположении с оставлением общих звуков на месте.

После этого С. Мальцев рекомендует постепенно переходить к простейшим фактурным вариантам типа «бас-аккорд», «бас-арпеджированная гармоническая фигурация» или «альбертиевы басы». Очень полезно применять эти типы при гармонизации песен в четыре руки, когда один ученик играет мелодию, а другой аккомпанирует, а потом они меняются местами. При этом песни обязательно транспонируются во все тональности.

Отклонение и модуляцию в первую степень родства можно проходить уже на втором году обучения. Научить этому совсем не трудно. С. Мальцев предлагает для этого совсем простой способ – вначале учащиеся должны «... освоить игру мажорного и минорного трезвучий от любого звука хроматического звукоряда, затем игру доминанты (пусть в простейшем виде!) к любому трезвучию хроматического звукоряда, уметь сыграть последовательно (опять-таки в простейшей форме!) все трезвучия натурального звукоряда данной тональности. После этого объяснение модуляции (опять-таки в простейшей форме!) любому ребенку не займет много времени.

Освоить полный гармонический оборот (I-IV-V-I) С. Мальцев предлагает при подборе аккомпанемента к знакомым песенкам типа «Во поле береза стояла», «Василек».

Практика показывает, что учащиеся, овладевшие навыками простейшего аккомпанемента (гармонизация, транспонирование), гораздо быстрее запоминают новые музыкальные произведения, увереннее читают с листа, лучше запоминают закономерности педализации. Все это является хорошей основой для дальнейшего профессионального воспитания.

Конечно перед педагогами ДМШ не стоит задача выпустить профессионала, будь то солист или аккомпаниатор. Однако нельзя забывать и о том, что помимо общемusыкального воспитания, перед музыкальными школами стоит проблема профессиональной ориентации наиболее одаренных учащихся. Эта проблема во многих ДМШ решается путем создания профессиональных групп из числа наиболее одаренных детей, к которым предъявляются наиболее высокие требования по теории, сольфеджио и специальности. Естественно, что учащимся из профгрупп необходима более специализированная подготовка и по аккомпанементу, поскольку этот предмет является в музыкальных училищах одним из важнейших.

Педагог, ведущий аккомпанемент, должен знать, что в методике сольного и ансамблевого обучения имеются известные отличия.

С уверенностью можно сказать, что успешное развитие навыков ансамблевого музицирования зависит не только от способностей учащегося, но также и от осознанности и целесообразности тех или иных педагогических методов. Многие педагоги полагают, что самым важным качеством пианиста-аккомпаниатора является умение быстро «читать с листа». И действительно, в работе концертмейстера это качество заслуженно считается признаком достаточно высокого профессионализма. Однако, при всей своей важности, подобная способность еще не гарантирует качества ансамбля и поэтому не может быть главной и определяющей. Наиболее сложной задачей, стоящей перед каждым аккомпаниатором, является умение слушать и слышать солиста, согласовывая с ним свои действия и намерения. Хорошее ансамблевое исполнение всегда отличается

художественно-убедительным согласованием партии сопровождения с партией солиста. «Ансамбль» в переводе с французского означает «единство».

Подобное СОГЛАСОВАНИЕ ТРЕБУЕТ ОТ АККОМПАНИАТОРА СОВЕРШЕННО ОСОБОГО ВНИМАНИЯ, поскольку, в отличие от сольного исполнения, оно должно быть направлено не только на аккомпанемент, но прежде всего на солиста. Если говорить точнее, внимание пианиста-аккомпаниатора должно быть распределено между партией солиста и аккомпанементом. По всей вероятности подобный вид внимания и является наиболее характерной особенностью в профессиональной аккомпаниаторской деятельности.

Поэтому для успешного развития аккомпаниаторских навыков пианисту необходимо совершенствовать умение ориентироваться в полной фактуре вокальных и инструментальных произведений с сопровождением фортепиано, изложенных на трех, (иногда и более) нотных станах. Отсюда вывод – с первых шагов в классе аккомпанемента преподаватель должен приучать юного пианиста «...видеть и слышать все строчки произведения – нотные и текстовые, и воспринимать их как единое целое, как маленькую партитуру».

Каждый педагог, в зависимости от одаренности и подготовленности ученика, находит соответствующие методы, с помощью которых он добивается включения в сферу внимания учащегося партии солирующего голоса.

Ленинградский педагог Н.А. Крючков считает, что наиболее близким путем ознакомления с полной фактурой вокальных и инструментальных произведений в сопровождении фортепиано «...является проигрывание партии солирующего голоса в сопровождении гармонической основы партии аккомпанемента». Однако такой метод требует специальной предварительной подготовки. Для этого учащемуся необходимо сначала научиться извлекать из партии аккомпанемента упрощенное гармоническое

сопровождение, играя его одной левой рукой. Затем к подготовленной таким образом гармонической основе добавляется партия солиста (правая рука).

По существу от учащегося требуется умение делать из полной фактуры произведения своеобразное облегченное переложение для фортепиано. Понятно, что не каждый ученик способен сделать подобную транскрипцию. Тем не менее, такая работа может быть использована в старших классах ДМШ как средство для более полного и целостного охвата произведения.

Учитывая достаточную сложность этого метода, требующего от учащегося умения извлечь из развитой фактуры музыкального произведения ее гармоническую подоснову, в ДМШ можно рекомендовать более простые формы работы. К ним относятся:

- игра на фортепиано сольной партии без сопровождения;
- пение вокальной партии со словами без фортепианного сопровождения, а также с сопровождением;
- декламация слов текста с обязательным соблюдением ритмического рисунка вокальной партии;
- декламация в сочетании с игрой на фортепиано вокальной строчки или же с фортепианным сопровождением.

Научиться достаточно точно передавать на фортепиано одну сольную партию совсем не просто. Кажущаяся легкость задачи часто приводит к тому, что ученик ограничивается формальным проигрыванием верхней строчки. Практика показывает, что учащиеся, исполняющие довольно сложные фортепианные произведения оказываются беспомощными при исполнении одноголосных мелодий.

Это не удивительно, поскольку достижение на фортепиано подлинно мелодической выразительности требует от пианиста очень высокой культуры звукоизвлечения. С. Фейенберг отвечает, что внимание пианиста к звучанию инструмента возрастает при связной игре в эпизодах, аналогичных вокальным формам. Здесь необходимо достигнуть

певучего звучания и повышения слитности при переходе от одного мелодического звука к другому». Для передачи кантилены «...пианисту приходится находить свои приемы, свои динамические оттенки, чтобы приблизить звучность и выразительность фортепиано к выразительным возможностям голоса» (Фейнберг С. Пианизм как искусство. М. 1969, с.234).

Непривычная группировка нот в вокальных партиях в известной степени осложняет их исполнение на фортепиано. Но самой большой трудностью для инструмента является наличие словесного текста, который и определяет отличие вокальной трактовки ритма от инструментальной. Важно, чтобы ученик сам понял в чем заключается это незаметное, но существенное отличие. Для этого ему необходимо спеть мелодию со словами, одновременно играя ее на инструменте. Если ученику трудно, то пение тогда с успехом можно заменить проигрыванием верхней строчки с одновременной декламацией текста в ритме вокальной партии.

Необходимо обратить внимание ученика на то, что ритм, выраженный равными долями, в пении исполняется иначе, чем на рояле. В данном случае некоторая модификация ритма зависит от словесного произношения. Известно, что звуки, принадлежащие одному и тому же слову, в произношении сближаются.

Вот что говорит по этому поводу С. Фейнберг: «В вокальной музыке слово всегда влияет на соотношение метра и исполнительского ритма. Слово отклоняет ритм от точных пропорций метрической нотации. Каждое слово, а тем более живая речь обладает своей особой ритмикой. Ритм слова может иногда совпадать с музыкальным метром. Но гораздо чаще слово отклоняет ритм в сторону живой, выразительной декламации».

### Список использованной литературы:

1. Фейгин М. Музыкальный опыт учащихся. В кн.: Вопросы фортепианной педагогики., М.,1971, вып.3.
2. Ляховицкая С.С. Развитие активности, самостоятельности и сознательности учащихся. В кн.: Вопросы фортепианной педагогики., М.,1971, вып.3, с.3.
3. Мальцев С. Раннее обучение гармонии – путь к детскому творчеству. В кн.Музыкальное воспитание в СССР. М.,1985,с.183.
4. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано. Уч. пособие для студентов пединститутов по спец.№2119 «Музыка и пение» - М: Просвещение, 1984,с.78.
5. Рафалович С.В. Транспонирование в классе фортепиано - Л. 1962.
6. Ляховицкая С.С. Задания для развития самостоятельных навыков при обучении фортепианной игре. Изд. 4-ое.-Л.1979.