

Совершенствование музыкально-слуховой деятельности у детей младших классов на уроках фортепиано

*Молчанова Наталья Валерьевна,
преподаватель
БОУ ДО «ДШИ № 10 им.
А.А. Бабаджаняна» г. Омска*

«Без музыки жизнь была бы ошибкой» (Фридрих Ницше)

ВВЕДЕНИЕ

Духовное воспитание ребенка должно начинаться с малых лет. Через взаимодействие с душой ребенка проходит формирование музыкального вкуса, приобщение к мировой музыкальной культуре. Музыка – «язык чувств». Она волнует, вызывает у ученика определенные настроения и переживания. Концентрируя внимание ребенка на звучании музыки, развивая его воображение, педагог помогает ограничить представление о мире, показывает путь выражения собственной индивидуальности через яркий мир музыкальных образов.

Путь к развитию воображения, мира эмоций и чувств, у начинающего музыканта, пролегает через развитие слуха. Именно интонационный и ладовый слух полагал в центре своей модели обучения разума и сердца средствами музыки величайший педагог XX в. Кодань, совершенствованию музыкально-слуховой деятельности уделял внимание К. Орф и другие выдающиеся педагоги-новаторы, подвижники дела всеобщего и специального музыкального образования.

На сегодняшний день накоплен огромный опыт музыкантов-педагогов в этой области. Но на активизацию слуховой деятельности, в основном, нацелены теоретики, преподаватели сольфеджио, тогда как педагоги по инструменту специально развитием слуха занимаются крайне мало.

Хотелось бы предложить некоторые рекомендации для занятий с юными пианистами на начальном этапе обучения. Они объединяют в себе опыт по активизации слуховой деятельности, накопленный преподавателями по творческому музицированию в общеобразовательной школе и на уроках сольфеджио в ДШИ, а также некоторые методики развития слуха в классе фортепиано.

Цель исследования: проследить возможности совершенствования музыкально-слуховой деятельности учащихся младших классов ДШИ в классе по специальному инструменту.

Задачи:

- изучить опыт современных педагогов-новаторов;
- изучить понятие «музыкальный слух»;
- рассмотреть определение критериев музыкального слуха и его разновидности;
- рассмотреть музыкальный слух в структуре музыкальных способностей;
- усовершенствовать некоторые упражнения из сборников: Л. Баренбойма, Ф. Брянской, Н. Перуновой «Путь к музицированию», а также упражнения для теоретических дисциплин Л.Н. Алексеевой «Игровое сольфеджио для малышей» и применить опытным путем выдвигаемые методические положения по совершенствованию слуха на ранних этапах обучения фортепианной игре.

Объект исследования: процесс обучения игре на фортепиано учащихся младшего школьного возраста, обучающихся в ДШИ.

Предмет исследования: пути совершенствования процесса обучения слуховой деятельности во время занятий по фортепиано.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложения с авторскими, оригинальными упражнениями Л.А. Баренбойма из сборника «Путь к музицированию» и Л.Н. Алексеевой «Игровое сольфеджио для малышей», которые были использованы мною и усовершенствованные во второй главе с целью применения их для развития музыкального слуха вместе с пианистическими навыками, а также списка используемой литературы.

Методологическая база: Теоретической основой данной работы послужили работы таких авторов как: Б.М. Теплов, Е.В. Незайкинский, Л.А. Баренбойм, Н. Н. Перунова, Д.К Кирнарская, Ф.Д. Брянская, Л.Н. Алексеева.

При написании методической работы были использованы следующие методы научного исследования: сравнительный метод, изучение монографических публикаций и статей, аналитический метод.

Практическая ценность работы: данная работа является обобщением моего опыта работы с учащимися в Таврической ДШИ по классу специального фортепиано и в ДШИ села Артын Муромцевского района Омской области по учебному предмету «Общее фортепиано». Часть детей, которые обучались по предмету «Общее фортепиано», проявили интерес к обучению игре на фортепиано и в дальнейшем выбрали этот инструмент как специальный.

Данная работа может быть использована преподавателями как специального, так и общего фортепиано детских музыкальных школ и музыкальных отделений детских школ искусств.

Глава I. Музыкальный слух. Его определение и диагностика в системе общей музыкальной одаренности

Музыкально-слуховая деятельность является общей, по отношению к таким частным видам деятельности, как композиторская, исполнительская или слушательная. Образно-чувственное, эмоциональное, субъективное начало является сущностью этой деятельности, необходимым условием ее процессуального развертывания.

Совершенствование способностей происходит в процессе музыкальной деятельности. Тема данной работы затрагивает развитие музыкальных способностей у одаренных детей через совершенствование их слуховой деятельности. Прежде чем рассмотреть возможности активизации слуховой деятельности надо дать определение музыкальному слуху.

Определение музыкального слуха и слуховой деятельности

Для человека слух так же важен, как и зрение. Слух - одно из пяти чувств человека – способность воспринимать звуки окружающего мира. Благодаря слуху, человек различает звуки, распознает их характер, локализацию, овладевает речью, получает удовольствие от музыки и пения птиц.

Орган слуха состоит из наружного, среднего и внутреннего уха. Как же слышит здоровое ухо человека? Звуковые сигналы поступают в слуховой проход и вызывают колебания барабанной перепонки. Колебания барабанной перепонки приводят в движение 3 слуховые косточки. Посредством слуховых косточек колебания передаются в жидкость внутреннего уха (улитки). Движение жидкости в улитке стимулирует крошечные волосковые сенсорные клетки. Волосковые клетки преобразуют механические колебания в электрические сигналы. Электрические сигналы посредством клеток спирального ганглия и слухового нерва передаются к коре головного мозга. Мозг воспринимает и анализирует полученные сигналы как звук. Таким образом, звуковые волны улавливаются нашим ухом и преобразуются в нервные импульсы, которые передаются в мозг.

Попытка противопоставить друг другу наши органы чувств, приводят нас к важному основополагающему открытию: эволюция никак не могла позволить себе снабдить живое существо маловажным или совершенно бесполезным органом чувств. Наши пять чувств не являются равноценными. Изучение обоняния, вкуса, осязания, зрения и слуха в разных сферах нашего существования ведет к выявлению определенной закономерности. Слух имеет большое значение для основополагающих признаков человека, как социального существа, по сравнению с любым другим чувством. Он служит для

предостережения об опасности, для приема информации, для овладения знаниями, для социальной коммуникации, и может вызвать очень сильные эмоции. Обзор «технических характеристик» человеческого слуха позволяет сделать вывод о его феноменальных способностях.

Значение слуха для нашей жизни во всей его полноте лучше всего выразил немецкий психиатр и философ Карл Ясперс: «Нас делает людьми то, что мы говорим друг другу». Слух является самым интеллектуальным, а также одним из самых «социальных» органов чувств. Это доказывает, часто цитируемое лингвистическое родство немецкого, английского и голландского слова «глухой» (toub, deaf, doof). С другой стороны, слух – очень эмоциональный орган. Слушание музыки может возбудить такие чувства, которые, с точки зрения эволюционной биологии, связаны с распознаванием звуков и голосов, важных для выживания.

«Я живу как отверженный», – писал 32-летний Людвиг Ван Бетховен под давлением быстро прогрессирующей глухоты в своем «Хейлигенштадтском завещании». Глухота изменила характер композитора, помешав его контактам с другими людьми, но зато музыкальный слух не подводил его на протяжении всей творческой жизни и способствовал, впрочем, как и другие выдающиеся музыкальные способности немецкого гения, общению с человечеством через музыкальное творчество.

Существует распространённое мнение, что музыкальный слух – это что-то почти уникальное – дар Божий, и человеку, имеющему музыкальный слух, крупно повезло. Ведь ему можно петь, заниматься музыкой, и вообще, он, в некотором смысле, избранный.

Сколько людей испытывают чувство неполноценности, когда речь заходит о музыке, заявляя: «Мне медведь на ухо наступил». Действительно ли это такая редкость – музыкальный слух? Почему одни его имеют, а другие – нет? И вообще, откуда он появился у человека? Стоит вспомнить, что способности человека возникают не просто так. Всякая наша способность идет от жизненной необходимости. На двух ногах человек научился ходить потому, что ему нужно было освободить руки.

Примерно такая же ситуация и с музыкальным слухом. Эта функция появилась, когда живым существам потребовалось общаться при помощи звуков. У человека музыкальный слух развивался вместе с речью. Для того, чтобы научиться говорить, нам нужно уметь различать звуки по силе, длительности, высоте и тембру. Именно это умение называют музыкальным слухом.

Множество вопросов связано с музыкальным слухом, но наиболее важными, являются следующие:

- Что подразумевается под понятием «музыкальный слух»?
- Какие существуют критерии для его определения?
- Как развивать музыкальный слух?

Существует несколько определений понятия «музыкальный слух».

Музыкальный слух – это совокупность способностей человека, позволяющих ему полноценно воспринимать музыку и адекватно оценивать те или иные ее достоинства или недостатки. Также музыкальный слух – это совокупность способностей, необходимых для сочинения и исполнения (т.е. активного восприятия музыки). Наиболее важное профессиональное качество, необходимое для успешной творческой деятельности в сфере музыкального искусства: хорошо развитым музыкальным слухом должны обладать все профессиональные композиторы, музыканты-исполнители, музыковеды, звукорежиссеры.

Как видим, музыкальный слух чаще всего рассматривается как совокупность способностей, а у Д.К. Кирнарской он оценивается несколько иначе, как одна из главных составляющих в системе музыкальных способностей, недостаточная развитость которой делает невозможными занятия музыкальной деятельностью как таковой [17, с.171].

Музыкальный слух подразделяется на виды:

1. *Абсолютный слух* – способность определять абсолютную высоту музыкальных звуков, не сравнивая их с эталоном. Это подразумевает, что услышав любую ноту, вы можете назвать ее. Подразделяется на пассивный (небольшой % определения нот, ограниченное применение) и активный.

2. *Относительный слух* – наиважнейший для любого музыканта. Определяется, как способность определять и воспроизводить звуко-высотные отношения в мелодии, аккордах, интервалах и т.д.

3. *Внутренний слух* – способность к ясному мысленному представлению определенных звуков, мелодичных и гармоничных построений целых музыкальных пьес; очень важен при обучении импровизации.

Б.М. Теплов отличал два значения термина «музыкальный слух». Под «музыкальным слухом» в широком значении этого термина он понимал как звуко-высотный слух, так и некоторые другие его виды (тембровый, динамический и др.); в узком значении, по Б.М. Теплову, речь должна идти только о звуко-высотном слухе. Поскольку звуко-высотное движение является основным «носителем смысла» в музыке, ведущую роль в ее восприятии и воспроизведении играет именно звуко-высотный слух, без которого «невозможно никакое осмысленное восприятие музыки, тем более – никакое музыкальное действие» [35, с.118].

4. *Гармонический слух* – способность слышать гармонические созвучия – аккордовые сочетания звуков и их последовательность и воспроизводить их голосом в разложенном виде или на музыкальном инструменте. На практике это может выражаться в подборе на слух аккомпанемента к мелодии, даже без знания нот или пение в многоголосном хоре.

5. *Полифонический слух* – способность слышать ритмические фигуры, звучащие в разных размерах и способность воспроизводить эти ритмы.

6. *Мелодический слух* – способность слышать и понимать строение мелодии. У Б.М. Теплова мелодическим называется звуко-высотный слух в его проявлении по отношению к одноголосной мелодии. Он имеет, по крайней мере, две основы – ладовое чувство и музыкальные слуховые представления. В связи с этим можно говорить о двух компонентах мелодического слуха. Первый компонент можно назвать перцептивным, или эмоциональным, а второй репродуктивный или слуховой.

Перцептивный компонент, по Б.М. Теплову, необходим для полноценного восприятия, узнавания мелодии, которое возникает на основе эмоционального критерия. Благодаря репродуктивному компоненту происходит воспроизведение мелодии, свидетельствующее о наличии более или менее развитых слуховых представлений (под *перцепцией* в психологии понимают восприятие, непосредственное отражение действительности органами чувств) [17 с.169].

В основе мелодического слуха лежит ладовое чувство, представляющее собой способность различать ладовые функции звуков мелодии, их тяготение друг к другу. Одним из наиболее простых его проявлений является чувство тоники – тенденция заканчивать на ней мелодию и воспринимать ту, которая завершается неустойчивым звуком, как незаконченную.

Современные психологи считают, что музыкальный слух развивается как единая система, однако ладовое чувство опережает в развитии музыкальные слуховые представления. Мелодический слух развивается у детей через занятия пением и игрой на музыкальных инструментах.

Все, что здесь перечислялось, является комплексным проявлением музыкального слуха, которое предполагает многофункциональное музыкальное слышание.

Многофункциональность музыкального слышания несет в себе некую предрасположенность к внутреннему диалогу с музыкой. Человек, вступая в диалог с музыкальным материалом, для выявления способов его организации, совершает сложную слуховую аналитическую работу, которая представляет собой структурирование и оценку музыкальных впечатлений,

откладывающихся в памяти и формирующих индивидуальные особенности восприятия.

Не случайно Е.В. Назайкинский предлагает следующие виды слуха:

- *слух* – осязание;
- *слух* – переживание;
- *слух* – мышление.

Л.М. Масленкова особо акцентирует роль восприятия, памяти, внимания и мышления в работе музыкального слуха.

Д.А. Блюм выделяет 4 вида слуха:

- *слух* – память;
- *слух* – воображение;
- *слух* – контролер;
- *слух* – интерпретатор.

По определениям, и Е.В. Назайкинского и Д.А. Блюма, проявление музыкального слуха сочетаются другими психическими процессами, но когда речи идет о *слухе* – контролере, тут Блюм выходит на проблему слуховой деятельности [10, с.15].

По мнению современного исследователя Л.Н. Логиновой, деятельность слуха может быть «отражающей, порождающей, и контролирующей силой», которая проявляется в процессе исполнения, сочинения и слушания музыки (кстати, по Б.М. Теплому «отражающая» сила слуха связана с эмоциональным узнаванием, о чем упоминалось выше) [19, с.17].

Итак, слуховая деятельность – это способность творчески пользоваться слуховыми представлениями.

К слуховой деятельности мы можем так же отнести «предслышание». Предслышание – мысленное планирование внутренним слухом будущего чистого звука, ритмической фигуры, музыкальной фразы. Используется, как профессиональный прием в вокале и для игры на всех музыкальных инструментах.

Слуховые способности могут быть как общими, так и специальными. Совершенствование слуховых способностей и активизация слуховой деятельности более активно происходит на профессиональном музыкальном уровне, то есть у детей, проявивших предрасположенность к музыке и способности, позволяющие говорить о музыкальной одаренности.

Диагностика музыкальных способностей

Среди характерных признаков музыкальности у детей, называют раннее проявление музыкального слуха, наличие устойчивой потребности и избирательности в музыкальных впечатлениях, музыкальную активность

(стремление слушать, петь, сочинять музыку), естественную (т.е. не привитую педагогами) выразительность исполнения.

Музыкальные способности изучаются психологами более 50 лет. До сих пор нет единой точки зрения на их природу, структуру, при помощи которых психологи описывают музыкальные способности и одаренность. В разных странах исследователи, педагоги-музыканты называют среди музыкальных способностей разные свойства слуха и различные психические функции.

Например, Н.А. Римский-Корсаков относил к музыкальным способностям ритмический и гармонический слух, слух лада и слух строя, архитектурный слух, чувство тональности и т.д. Б.М. Теплов отмечал ладовое чувство, способность к слуховому представлению, чувство ритма.

Американский психолог К. Сишор полагал, что в основе любых музыкальных способностей лежит способность человека различать звуки по высоте, тембру, громкости и длительности: от чувствительности слуха к высоте и тембру зависит восприятие мелодии и гармонии, а также всех возможных вариаций музыкальной высоты.

Немецкий психолог Г. Ревеш включал в состав музыкальных способностей определение аккордов, способность исполнения наизусть знакомых или заданных мелодий, творческую фантазию [17, с.135], словом «различать и воспроизводить акустико-музыкальные отношения», что, по его мнению, и является главной способностью музыкального слуха [19, с.17].

В практике отбора детей для профессионального музыкального обучения задатками часто считают высокую степень развития самых элементарных музыкальных способностей (звуко-высотного слуха, ладового чувства, чувства ритма) и музыкальной памяти. Наличие перечисленных способностей педагоги оценивают скорее как показатель отсутствия дефектов музыкального слуха ребенка, нежели как показатель возможных будущих достижений. Но для обучения музыкантов – инструменталистов нужны другие способности.

Здесь к задаткам способностей музыканта относятся врожденные анатомио-физиологические, нейрофизиологические и психологические особенности, выступающие важными предпосылками успешного профессионального обучения. Среди них называют:

1. Особенности анатомического строения тела, верхних конечностей (у пианистов);
2. Некоторые свойства мышечной ткани, органов движения, дыхания, слуха;
3. Свойства высшей нервной деятельности (в первую очередь те, с которыми связаны скорость и тонкость психических реакций, – чувствительность слухового анализатора, лабильность как свойство нервной

системы, некоторые особенности анализаторной и психомоторной системы, эмоциональной реактивности).

Как видим, наличие музыкального слуха для музыканта-инструменталиста так же важно, как и хороший пианистический аппарат. Кроме этого, показателями, определяющими детей склонных к музыкально-ориентированной деятельности, включая вышеперечисленные, современные исследователи выделяют следующие:

– креативность, которая подразумевает пробуждение самостоятельности, активности, инициативы, оригинальность мышления, склонность к творчеству и фантазию;

– образно-поэтическую антиципацию – проявление способности ребенка интуитивно проникать в сферы музыкальной выразительности, «не обеспеченные» его личным жизненным опытом, его эмоционально-психологическим «тезаурусом»; музыкально-языковые способности тоже могут проявиться у одаренного ученика без обеспеченности знаниями.

– устойчивую мотивационную сферу – осознание удовольствия от деятельности.

Все эти способности можно диагностировать в младшем школьном возрасте и заниматься их развитием на уроках фортепиано, уделяя при этом особое внимание совершенствованию слуховой деятельности. Зачастую педагог-пианист призывает ученика «слышать себя», при этом, не отдавая отчета, к какому виду слуховой деятельности он его побуждает. «Слышать себя» и уметь «слушать себя» – понятия различные. Для музыканта смысл этих понятий резко отличается от общепринятого, так как предполагает квалифицированное восприятие музыки, а также качества ее исполнения.

Умение слушать себя, по мнению Д.К. Кирнарской, включает:

1. детальное слышание ткани музыкального произведения и его фразировку;
2. эмоциональную полноценность игры;
3. осознание качества исполнения;
4. соответствующую исполнительскую реакцию [17, с.163].

При наработке умения «слушать себя» слух «ведет себя», прежде всего, как контролер, а его деятельность относится (по Логиновой – см. стр. 11 настоящей работы) к контролирующей силе, хотя и порождающая, и отражающая деятельность слуха здесь тоже присутствует.

Можно сделать следующий вывод, что совершенствование музыкально-слуховой деятельности должно быть направлено на выработку умения «слушать себя», при котором проявляются основные функции исполнительского слуха, которые нацеливают исполнителя на самокритичный

и сравнительный анализ того, что звучит в реальности с тем, что рождает его внутренний слух, воображение и стремление к точности исполнения.

Первая функция – это осознание и соотнесение того, что реально получилось у исполнителя, с тем, что ему хотелось бы услышать; это активное воздействие ясного слышания своего исполнения на внутреннее представление об идеальном звучании.

Вторая функция музыкального слуха, тесно смыкающаяся с первой – функция критическая, корректирующая, контролирующая. В осознании исполнителя не только музыкальный образ и обладание техническими средствами, которые помогают выполнить этот образ, но и обязательно умение слышать и критически оценить – отвечает ли реально звучащее исполнение намерениям исполнителя, а если нет, то почему, в силу каких профессиональных недостатков. В самостоятельной работе последнее важно, так как единственным контролером является слух. Услышав неточности, и осознав их, учащийся должен направить свои усилия на устранение недочетов и на улучшение качества игры.

Обе функции участвуют в повседневных занятиях музыканта-исполнителя. Настоящий музыкант должен предвидеть возникающие звучания и в тоже время уметь оценивать свою игру – уметь слышать себя со стороны. Слух обостряется, чувство накалено до предела и требует полной отдачи в сочетании с точностью художественного выражения.

Самая главная трудность состоит в том, что требуется постоянное напряжение внимания во время своего исполнения, точнее непрерывная «включенность» учащегося. Такая собранность внимания дается нелегко детям, так как они быстро утомляются. В этот момент внимание ученика рассеивается, а во время домашних занятий это происходит гораздо раньше, чем он успевает выполнить задание. Так ученик привыкает играть не слушая себя, то есть механически. Педагог же может этого не заметить. Существует момент, при котором педагог не замечает, когда его учащийся становится невнимателен к своей игре. «Хорошие руки», некоторые технические навыки, чуткость при звукоизвлечении делают исполнение ученика приемлемым. Поэтому совершенствование слуховой деятельности в смысле постоянной концентрации внимания и слуха так же необходимы педагогу, как и его юному ученику.

Исполнительский музыкальный слух должен проявлять себя комплексно, во всех качествах, поэтому упражнения по развитию слуха должны быть направлены на достижение его многосторонности.

Глава II. Способы совершенствования музыкально-слуховой деятельности на уроках фортепиано

Во введении и в начале первой главы уже говорилось о том, что развитию слуха надо уделять внимание с самых первых шагов обучения игре на инструменте. Педагог, по специальности, это может сделать нередко лучше сольфеджиста, потому что находится в более тесном контакте с учеником, ему проще осуществить индивидуальный подход, да и многие дети к занятиям на инструменте относятся ответственнее, чем к занятиям по сольфеджио.

Выдающиеся педагоги осознавали ответственность за приобщение к музыке, за комплексное развитие способностей ученика в целом и за совершенствование слуха в частности. Вот что, например, писал выдающийся педагог – пианист Г.Г. Нейгауз: «...Учитель игры на любом инструменте... должен быть прежде всего учителем музыки, то есть её разъяснителем и толкователем. Особенно это необходимо на низших ступенях развития учащегося: тут уже совершенно неизбежен комплексный метод преподавания, то есть учитель должен быть одновременно и историком музыки, и теоретиком, учителем сольфеджио...и игры на фортепиано». [29, с.48].

Как же заинтересовать ребенка на начальном этапе знакомства с музыкой? Как ввести его в этот сложный, но в тоже время, разнообразный и интересный мир? Опираясь на методику наших классиков, и, ознакомившись с методической литературой современных педагогов, я стала выстраивать свою линию поведения с учащимися 6-7 лет в начальном периоде обучения игре на фортепиано.

Одним из самых важных этапов в профессиональном обучении музыканта является начальный период, когда происходит первое знакомство ученика с инструментом, закладываются базовые слуховые и физические ощущения. Задача начального обучения – введения ребенка в мир музыки, её выразительных средств и инструментального воплощения, в доступной и увлекательной для этого возраста форме. В работе, с начинающими, должны быть задействованы музыкально-воспитательные приёмы обучения, близкие к воспитанию дошкольников. От того, каким образом была проведена эта работа, зависит многое, и недостатки в ней могут сказаться даже через годы.

Начальный этап обучения – наиболее сложный и ответственный. Он считается основой всего дальнейшего отношения ученика к музыке, инструменту, занятиям. Он создает базу для всего последующего музыкального обучения. От педагога на начальном этапе обучения ребенка, помимо высокой музыкальной квалификации, требуется наличие особых психологических, волевых и нравственных качеств.

Можно выделить несколько общих характерных психофизических черт, которые нужно учитывать при работе с учениками младших классов.

Во-первых, дети этого возраста не способны надолго сосредоточиться на какой-либо проблеме. Поэтому содержание урока должно быть составлено разнообразно и красочно, чтобы в течение всего времени интерес у ребенка не слабел.

Во-вторых, малыши отличаются любознательностью, которая должна обязательно удовлетворяться.

В-третьих, ребенок легко воспринимает новое, но также быстро забывает. С этой особенностью нужно обязательно считаться и взять за правило постоянно возвращаться к пройденному материалу.

В-четвертых, мыслительный процесс детей не позволяет им воспринимать и усваивать большое количество информации, особенно при концентрированной ее подаче. Поэтому принуждение к спешке, быстрой реакции приведет к отрицательным последствиям, так как несёт беспокойство, страх, поспешность.

В-пятых, дети младшего возраста имеют свойство мыслить в конкретных образах. Отсюда вытекает принцип: сначала рассказывать, а потом вводить какое-либо образное обозначение.

В-шестых, у детей недостаточная вокально-слуховая (иногда и двигательно-слуховая) координация (по мнению Б.С. Рачиной, заслуженного учителя музыки РСФСР).

Игру на фортепиано ребенок должен воспринимать как новое развлечение. Задача педагога – направить это развлечение. Для этого можно использовать всё, что будит воображение ребёнка: музыкальный материал и рисунок, текст песенок – подтекстовок (желательно сочинённые самими детьми самостоятельно или с помощью педагога), рассказ, сопровождающий игру, задачи-головоломки и пр. Важно, чтобы все эти занимательные, направленные на творческое отношение к процессу обучения игре на фортепиано приёмы, отвечали главной цели, рассматриваемой в данной работе – совершенствованию слуховой деятельности.

Это прекрасно осознавал Л.А. Баренбойм, один из немногих отечественных педагогов, который в своих учебных пособиях уделял внимание слуховому и ритмическому воспитанию. Он пишет: «... Началу обучения игре на фортепиано и нотной грамоте, как правило, должен предшествовать период накопления определенного музыкального опыта, слуховых впечатлений и развития чувства ритма и слуха». [7, с.45]. Но не сразу педагоги по фортепиано пришли к мысли об особом значении специальных упражнений по развитию слуха в деле обучения начинающего пианиста.

Возникновение интереса к музыкально-слуховой деятельности на уроке фортепиано в историческом аспекте

В прошлом, единственной заботой методики обучения игры на музыкальных инструментах было развитие техники ученика, путём длительной, автоматизированной пальцевой тренировки. В первой половине XIX века допускались ситуации, позволяющие учащимся работать, абсолютно не слушая себя (например, рекомендовалось читать книги в ходе пианистической тренировки), причём подобные советы шли даже от таких авторитетов, как Ф. Калькбреннер. Фридрих Вильгельм Михаэль Калькбреннер – пианист-виртуоз и композитор. В 1824 году основал фортепианную фабрику, которая получила всемирную известность. В Париже держал собственную фортепианную школу, популярную среди непрофессиональных музыкантов. Является автором многочисленных сочинений для фортепиано. Однако больший отклик имел его курс игры на фортепиано и упражнения к нему.

Полноценно слуховым воспитанием в это время занимался Леопольд Моцарт со своим сыном – будущим великим музыкантом. Леопольд Моцарт, действительно, был педагогом, обладавший «гениальным педагогическим инстинктом». По такому же принципу работал крупный немецкий преподаватель Ф. Вик (отец всемирно известной пианистки Клары Вик). Документы свидетельствуют об их постоянной заботе о развитии профессионального слуха обучающихся.

Известны и другие примеры из истории музыки. Например, Ф. Шопен рекомендовал играть произведения не механически, а с устойчивым слуховым вниманием. «Превыше всего боялся он притупления внимания и слуха» (Я.И. Мильштейн). С аналогичных позиций подходили к пианистическому обучению Р. Шуман, А.Н. Рубинштейн, Г. Фон Брюлов, Т. Лешетицкий, Л. Ауэр, А. Брандуков и другие [17, с.174].

На рубеже XIX-XX столетий, отвергнув атрибуты старой «школы» (механичность тренировочного процесса), передовая европейская музыкально-методическая мысль приходит к утверждению центрального, основополагающего значения слухового элемента в исполнительском действии, то есть к пониманию роли слухового воспитания учащегося-музыканта. Этот важный тезис приобретает с течением времени всё больше приверженцев и пропагандистов.

Видный английский теоретик и методист Т. Маттей неоднократно касался вопросов слухового воспитания учащихся, высказывая ряд суждений. «Поннастоящему слышать свою игру отнюдь не значит просто слушать себя – это можно делать и автоматически», учил Т. Маттей, требуя от играющего

неослабного и активного вслушивания в собственное исполнение (важно не только «сиюминутное» слышание, но и умение «слышать вперёд»). Речь тут идёт о том самом «предслышании», о котором мы писали в первой главе работы [цит. По кн. 17, с.175)].

Немаловажный вклад в теорию слухового воспитания и развития учащихся – пианистов был сделан в тридцатые годы группой немецких музыкантов – педагогов (Б. Циглером, Ф. Лебенштейн и т.д.). Далее всех по пути изучения музыкально-слуховой проблемы пошёл К.А. Мартинсен. Разносторонне эрудированный специалист считал, что формирование слуховой, звуко-творческой воли должно с первых шагов быть целью педагогики, что преподаватель (пианист, виолончелист, скрипач и т.д.) должен строить свои занятия так, как если бы только ему одному было бы доверено дело музыкально-слухового развития учащихся.

Ещё одна примечательная фигура в галереи западноевропейских музыкантов-педагогов начала прошлого века – представительница венгерской школы М. Варро. Главное её практическое обоснование слухового метода в преподавании музыки звучит так: «Играющий должен воссоздавать на музыкальном инструменте только то, что он ранее слышал и представляет себе внутренним слухом» [17, с. 176].

Аналогичные научно-творческие исследования велись в своё время и в России. В.Ф. Одоевский писал на страницах популярной некогда «Музыкальной азбуки», что задача учителя – довести ученика до того, чтобы «его глаз понимал то, что ухо слышит, а ухо понимало то, что глаз видит».

Ещё один из убеждённых сторонников слухового метода в обучении музыкальному исполнительству – М.Н. Курбатов, который писал: «Не умеющий чутко вслушиваться в собственное исполнение, «никуда не годится». Он должен совершенно ясно и отчётливо улавливать на слух «все до одного» извлекаемые из инструмента звуки». Курбатов считал, что музыка должна воспроизводиться на инструменте именно так, как она звучит в слуховом воображении исполнителя, и чем ближе, теснее смыкается то, что «живёт в воображении», тем соответственно, выше цена исполнителя.

Таким образом, «всё зависит от слуха и от степени слухового внимания исполнителя к звукам, извлекаемым из инструмента» [18, с.282].

К 20–30-м годам прошлого столетия в российской и в западноевропейской музыкальной педагогической теории и передовой практике музыкального исполнительства, окончательно кристаллизуется убеждение – слуховой фактор является основным, определяющим в искусстве исполнения музыки. Можно сделать вывод, что слуховое представление – первично, а двигательльно-техническое действие вторично. К этому мнению сходятся

большинство музыкантов-пианистов, дирижёров, скрипачей, исполнителей на духовых инструментах и т.д.

«Слуховой принцип» сделался доминирующим не только в прессе, но и в классах ведущих, высококвалифицированных преподавателей, а также в массовом педагогическом обиходе.

Итак, после исторического обзора становится ясно, что хотя слух и поддается развитию во время практики игры на инструменте, тем не менее, ведущие педагоги уже в девятнадцатом столетии пришли к необходимости специальной работы в этом направлении.

Совершенствование слуховой деятельности у начинающих пианистов. Практические рекомендации и упражнения

Тренировать слух с маленьким пианистом можно на самых простых, всем известных упражнениях:

- сколько звуков ты слышишь?
- более «тонкие» (высокие) – более «толстые» (низкие);
- «зоопарк» (голосам разных животных соответствуют разные регистры);
- игра в «жмурки» (отгадывание сыгранных учителем звуков).

Конечно, музыкальный слух учащегося фортепианного класса во многом развивается «спонтанно, сам по себе» во время решения других, исполнительских задач. Но совершенствуется он при правильном подборе мелодических приёмов. Начальное формирование музыкального слуха, и слуховых представлений осуществляется при восприятии и исполнении мелодий. На первых же уроках начинается общение с инструментом. Ребёнка вводят в мир мелодических образов. Исполнительная память базируется, конечно, не только на слухе. При запоминании музыкальных произведений играют роль: моторные, зрительные и интеллектуальные моменты. На каком же материале проводить развитие слуха и слуховой памяти на первом этапе обучения?

Опыт показывает, что воспитание слуха должно проводиться на музыкально-осмысленном материале; отдельные звуки и интервалы не вызывают интереса, не привлекают внимание и с трудом запоминаются ребёнком.

Прекрасным материалом для первоначальной работы над слуховым развитием являются отрывки из народных детских песен, которые по своему мелодическому построению, ритмическому рисунку и тональной основе просты. Но, вместе с тем они имеют музыкально-смысловое, элементарное содержание.

Работа над развитием слуха и слуховой памяти должна вестись по двум параллельно идущим направлениям:

а) накопление ребёнком мелодических слуховых впечатлений (запоминание, транспонирование, подбор мелодий по слуху и т.д.);

б) умение проанализировать направление мелодии, нахождение тоники.

Преподаватель, выразительно проигрывает небольшие мелодии, давая установку на быстрое и точное запоминание. Запомнив мелодию, после ряда проигрываний, ребёнок выстукивает её ритмический рисунок. Если ребёнок частично неверно запомнил мелодию, преподаватель не должен, методом попутных поправок, исправлять отдельные звуки. Целесообразно ещё несколько раз проиграть всю мелодию, тем самым обратить внимание ученика на неправильно воспринятый какой-нибудь мотив из песенки.

Ребёнок должен запомнить мелодию настолько, чтобы он сумел на следующем уроке самостоятельно или после однократного проигрывания её воспроизвести. Выученные мелодии поются в других тональностях.

Преподаватель даёт другой «начальный» тон и предлагает спеть мелодию с этого звука. Транспонирование – развивает относительный слух и помогает выявить характер его запоминания. Для способного ученика пропевание мелодии в другой тональности обычно не представляет особой сложности и трудностей.

Затем, начинается другой этап работы. Усвоив понятие «выше», «ниже», ребёнок жестом показывает звуко-высотное направление мелодии, тем самым воспитывается в ученике ощущение тоники (основной устойчивости). Для закрепления ощущения тоники, ребёнку предлагается отыскать голосом основной тон в проигрываемых ему незаконченных (знакомых и новых) мелодиях. С первых же уроков, после того как ученик приобрёл некоторый запас мелодий, научился распознавать направление мелодии, познакомился с расположением фортепианной клавиатуры, начинается подбор по слуху той мелодии, которая хорошо запомнилась. При выполнении этого задания могут быть ошибки, «цепляние» соседних нот, но ученика необходимо направить на самостоятельное определение своих ошибок. Ибо только самостоятельность поможет развить связь между слуховым представлением и ориентировкой на клавиатуре. Для выучивания по слуху должно подбираться наиболее легкие, простые произведения.

Выдающийся психолог Б.М. Теплов в своей книге «Психология музыкальных способностей» писал, что «в арсенале преподавателя – пианиста насчитывается немало приёмов и методов, способных дать эффективное улучшение звуко-высотного слуха у учащихся различных возрастов. Не может быть музыкальности без слышания музыкальной высоты» [35, с. 136].

Музыкально-педагогической практикой подтверждено, что мелодический слух у детей развивается на занятиях пением и игрой на музыкальных инструментах. Именно в пении диагностируется уровень развитости репродуктивного компонента мелодического слуха. Не стоит чуждаться пения на начальном этапе занятий по фортепиано. Ведь многие выдающиеся исполнители, дирижёры и пианисты во время разучивания произведений обязательно их пропевают.

С.В. Тарасова обозначила 6 этапов становления способности ребёнка интонировать мелодию голосом [17, с. 169]:

1 этап: интонирование отсутствует, ребёнок просто проговаривает слова песни с ритмическим рисунком, предложенным в произведении.

2 этап: уже можно распознать интонирование одного – двух звуков, с опорой на которые пропеваётся вся песня.

3 этап: интонируется общее направление движения мелодии.

4 этап: на фоне воспроизведения общего направления мелодии появляется достаточно «чистое» интонирование ее отдельных отрезков.

5 этап: с фортепианным сопровождением «чисто» интонируется вся мелодия.

6 этап: ребёнок относительно верно интонирует мелодию без сопровождения.

Способность чисто воспроизводить мелодический рисунок голосом формируется у большинства детей в период от 4 – 7 лет.

Приходится констатировать, что чистота интонирования (т.е. развитость репродуктивного слуха) на сегодняшний день остаётся весьма невысокой, несмотря на занятия пением в детском саду.

Перцептивный компонент мелодического слуха можно диагностировать по следующим признакам:

- узнавание ребёнком знакомой ему мелодии;
- идентификация предъявляемого мелодического образца с оригиналом;
- обнаруживающиеся с меньшей или большей очевидностью чувство тоники;
- осмысление звуко-высотных интервальных отношений между ступенями лада.

Перцептивный компонент формируется интенсивно до пятого года жизни, на 4-м году жизни происходит значительный скачок в его развитии. Далее он развивается менее активно и формируется только в условиях специально направленных и соответствующим образом организованных музыкальных занятий.

4-й год жизни – происходит совпадение перцептивного и репродуктивного компонента мелодического слуха, так как происходит собственно звуко-высотное слышание. Это база для формирования дальнейшего развития относительного слуха.

Таким образом, мелодический слух развивается как единая система во взаимодействии двух компонентов (перцептивного и репродуктивного); их формирование идёт от простого к сложному. Развитие «звуко-высотной» составляющей во многом зависит от направленности и организации тех видов музыкальной деятельности, которые являются приоритетными. В первую очередь к ним относятся пение – один из основных видов музыкальной деятельности дошкольников и школьников.

Выдающийся педагог и композитор, один из основоположников русской вокальной школы А.Е. Варламов говорил о необходимости раннего приобщения к правильной вокализации. Он считал, что, если учить ребёнка петь с детства (соблюдая все меры предосторожности), его голос приобретает гибкость и силу, которые взрослым даются с трудом. Это не мешает и пианисту. Но нас всё-таки интересует пение не как цель, а как средство для активизации слуховой деятельности, направленное на воспитание музыканта – исполнителя.

Пение является естественным путём формирования звуко-высотного слуха – это общепризнанно. И в арсенале преподавателя-пианиста насчитывается немало приёмов и методов, способных дать эффективное улучшение звуко-высотного слуха у учащихся разных возрастов. Ниже будут перечислены упражнения, которые были апробированы на начальном этапе обучения юных пианистов и дали хороший результат.

По крайней мере, разучивание произведения на инструменте, сопровождаемое пропеванием отдельных фраз, оборотов, построений способствует избеганию заштампованности слуха и выработке автоматизма в игре.

По какой причине снижается слуховая активность у учащихся – музыкантов?

Как известно, музыкальное произведение воплощается исполнителем на инструменте с помощью сложных двигательных-моторных комбинаций, которые доводятся до определённой степени автоматизации. Автоматизация является необходимым компонентом музыкально-исполнительского процесса, которой может давать и отрицательный эффект. Многократное монотонное повторение разучиваемого произведения таит реальную опасность – притупление слухового наблюдения за исполняемым. Восприятие звукосочетаний

происходит по инерции, ибо «энергия вслушивания» способна иссякать со временем, как говорил Б.В. Асафьев [6, с. 16].

Заштампованность исполнительского процесса – один из наиболее распространённых недугов в массовом музыкальном обучении музыкантов – исполнителей, в том числе и пианистов.

Таким образом, автоматическая игра и притупление слуховой инициативы, слухового контроля – взаимосвязаны. Всё это приводит к омертвлению исполнения.

Современная научная концепция трактует музыкально-исполнительский процесс как диалектическое триединство:

1. Внутренне слуховое представление интерпретатора, создаваемый им в воображении звуковой прообраз.

2. Двигательно-моторное воплощение этого прообраза на клавиатуре.

3. Реальное звучание инструмента, контролируемое и корректируемое слухом играющего.

4. При этом слух проявляет себя как «отражающая, порождающая и контролирующая сила» (по Л. Логиновой, о которой говорилось в первой главе работы) во время обучения игре на инструменте и исполнения выученного произведения.

Между реальным звучанием инструмента и первичным внутренне слуховым образом исполнителя существует прямая («представляю – делаю») и обратная связь: исполнитель не просто фиксирует слухом звуковой результат своих действий, но постоянно варьирует, корректирует, видоизменяет свою художественно-интерпретаторскую идею. Отсюда гибкость, одухотворённость, импровизационность музицирования.

Играть на музыкальном инструменте, отдавшись во власть пальцевого автоматизма, пребывая в «полудрёме» значительно проще, нежели в условиях постоянного, неослабного слухового напряжения. Творческая работа над произведением требует много внимания, инициативы и фантазии, так как она труднее, чем механическая тренировка, такого мнения придерживались многие выдающиеся пианисты прошлого, например С.Е. Фейнберг. А уникальный пианист-интерпретатор К.Н. Игумнов признавал, что «тренировать ухо гораздо сложнее, труднее, чем тренировать пальцы».

Активизация слуха в принципе выражает себя по двум основным взаимодействующим направлениям. Речь идёт о неослабном и тщательном слуховом контроле ученика за своим исполнительскими действиями (недопущение механических, моторных форм, то есть «слушать себя»); а также, об активации внутренне слуховой функции, обеспечивающей чёткость звукового замысла.

Следует учитывать: мера и степень слуховой атрофии, вызванной автоматизацией действий двигательного-технического аппарата, находятся, как правило, в непосредственной зависимости от степени музыкально-слуховой одарённости. Чем выше слуховая одарённость, тем менее действенна разрушительная сила моторных штампов и наоборот. Для получения такой «слуховой одарённости» могут пригодиться наработки педагогов – новаторов, которые работали в разных областях музыкальной педагогики. Например, можно взять на вооружение методическую разработку Г. Шатковского для преподавателей ДМШ и ДШИ «Развитие музыкального слуха и навыков творческого музицирования» [38, с. 57]. Эта разработка предназначена для занятий в классе сольфеджио, однако многие методические положения имеют универсальный характер и могут быть использованы при работе в классе специальности.

Характерной чертой педагогической установки данного пособия является высокий теоретический уровень обучения и большая скорость прохождения материала, что находится в русле принципов развивающего обучения, Системный подход к обучению проявляется в педагогической установке, изложенной в данной методической разработке. Программы по сольфеджио и специальности – по мнению Г. Шатковского – должны быть согласованы «то, что знаем и слышим – играем на уроках специальности, то, что играем на специальности – объясняем, анализируем на уроках сольфеджио» – так утверждал педагог-новатор [38, с. 148].

Можно подытожить, что, по мнению Г. Шатковского, интегративный и системный подход к обучению, а главное развивающее обучение, нацеленное на творчество, способствуют всестороннему раскрытию способностей ученика, в том числе и слуховых. Все формы работы по практическому освоению музыкальной информации содержат в себе возможности для перевода их в творческое русло.

Уже с начала XX века в книгах по музыкальной педагогике обсуждается вопрос о необходимости воспитания творческих способностей. Именно пробуждение творческой мысли при создании музыки стало главной идеей всей методики К. Орфа и его последователей.

Многие мысли К. Орфа и поставленные им задачи остаются актуальными до сих пор. Он писал о проблеме сохранения индивидуальности, так как для развития высокой человеческой культуры нужна не стандартизированная, а именно индивидуальная мысль – фантазия, которая часто кажется невозможной, парадоксальной. «Привитые желание и умение творить, скажутся в любой сфере будущей деятельности ребёнка, нужно научить ребёнка из слова, ритма и движения создавать элементарную музыку. Собственное детское

творчество, пусть самое простое, собственные детские находки, пусть самые скромные, собственная детская мысль, пусть самая наивная - вот что создаёт атмосферу радости, формирует личность, воспитывает человечность, стимулирует развитие созидательных способностей» - утверждал немецкий композитор и педагог К. Орф [9, с. 52].

Фундамент музыкальности формируется в том случае, если ребёнок не перескакивает через ступени развития, музицирует, а не только «интерпретирует». Ребёнок должен на опыте познать, как создаётся музыка, как формируется музыкальная мысль. Он должен не только знать какие-либо правила и понятия, но и успевать применять эти знания.

Задача педагога в организации творческой деятельности заключается в поддержке стремления ученика найти решение самостоятельно. Вполне современными представляются высказывания Б. Асафьева о значении элементарного сочинительства для развития творческих задатков детей. Это может быть сочинение подголосков и варьирование напева в стиле народной музыки или сочинение мелодии на понравившийся текст. Примером педагогического руководства сочинительской деятельностью детей может служить метод Л. Толстого, о котором пишет Л. Баренбойм в книге «Путь к музицированию»: педагог сам начинает писать на заданную тему, а затем привлекает детей к современному творчеству.

Весьма справедливы слова чешского педагога Я. Достала о том, что в настоящее время ребёнок постоянно загружен пассивными нетворческими развлечениями. Поэтому особенно важно организовать произвольное, творческое музицирование, которое может пробудить внутренние силы ученика и доставить ему удовольствие.

В приведённых высказываниях ключевым является слово «самостоятельно». Можно сказать, что именно упражнения, творческие задания, направленные на воспитание самостоятельности мышления, активизируют слуховую деятельность. Это является вполне осуществимой задачей. Однако нужно создавать специальные условия, в которых учебная деятельность станет активной, а мышление с репродуктивного уровня поднимется на творческий уровень. На начальном этапе трудно провести резкую грань между этими типами мышления. Один легко переходит в другой. Наглядно – практическое мышление становится этапом формирования творческого мышления. Творческие задания имеют обобщающее, синтезирующее значение в процессе музыкального обучения. Например, творческий ракурс любых практических действий заключается в предоставлении ученику выбора варианта из ряда предложенных. Обычное шумовое озвучивание ритмических карточек (хлопки, ритмо-слоги) – простое

упражнение, а озвучивание карточек на инструменте с самостоятельным выбором звуков уже можно считать проявлением творческих замыслов.

Выполняя приведённые выше практические задания, ученик должен сначала научиться воспринимать образную или теоретическую информацию, затем осознавать полученные новые сведения на доступном для ученика уровне. Применение полученной информации в новых условиях уже можно назвать выполнением творческого задания, так как ученику необходимо владеть целой системой знаний и умений. Свободное оперирование музыкальным материалом, например, создание собственного варианта ритмического или мелодического рисунка, уже может быть признаком творческого мышления.

Значительный вклад в разработку методов развивающего обучения внёс Л.А. Баренбойм. В конце 40-х годов было выпущено из печати пособие для начинающих игре на фортепиано С.С. Ляховицкой и Л.А. Баренбойма. В своей книге «Путь к музицированию» он чётко определил стратегическую линию детского музыкального воспитания, которая заключается в формировании музыкального слуха как основы музыкального воспитания и поиске эффективных методов его активизации и интенсивного развития. Созданное им совместно с Н.Н. Перуновой и Ф.Д. Брянской учебное пособие «Путь к музицированию» [7], содержит разнообразный и интересный дидактический материал для проведения развивающих занятий. В пособии нашли отражение новые принципы работы с материалом, отход от пассивных способов деятельности, а также увеличение теоретической насыщенности занятий. Характерной чертой данного пособия, как пишут авторы в методической записке, является обращение к ученику в виде бесед «о музыке, её языке, фортепианной игре, аккомпанементе, чтении нот и о многом другом, что должно быть разъяснено начинающему», что и объясняет смысл подзаголовка – «Книжка с нотами для начинающих обучаться игре на фортепиано». Я в данной работе опираюсь именно на него и на лекции с таким же названием [7, с.8].

Методы развивающего обучения, предлагаемые автором во время обучения игре на фортепиано, предполагают активное участие самого ученика в освоении знаний. Наиболее эффективно проводить развивающие занятия нужно в игровой форме, что даёт возможность более естественно включать маленького ученика в процесс обучения. Методы развивающего обучения легко применять в различных играх, в которых могут принимать участие один или несколько детей, находящиеся в этот момент в классе. В игре также могут принимать участие родители или старшие ученики.

Особенностью методических рекомендаций и упражнений, представленной в настоящем исследовании, выступает целевая установка всей

педагогической деятельности Л.А. Баренбойма, а именно, воспитание личности, нравственной, творческой, самостоятельной.

Задачами выступает следующее:

- расширение кругозора обучающихся посредством установления ассоциативных связей с другими видами искусства и различными жизненными явлениями;

- обогащение слухового опыта учащихся и стимулирование их музыкальных интересов;

- передача ученику знаний о законах искусства, увеличение историко-теоретической информации и использование анализа и обобщения как способов работы, ведущих к пониманию музыки и её правдивому воплощению;

- формирование в душе ребёнка влюблённости в музыку, без которой, по мнению Л.А. Баренбойма, не может осуществляться музыкально-исполнительская деятельность.

Из принципов музыкальной педагогики, которыми пользовался Л.А. Баренбойм, мною на вооружение взяты следующие: «активизация творческих сил учащихся», «расширение интеллектуального кругозора», «духовно-нравственное развитие», «воспитание самостоятельности в создании музыкальной интерпретации», «умная» репертуарная политика, «неприятие штампов и шаблонов в исполнении», «сознательная техническая работа», а также принцип «слуховой активности».

Педагогика Л.А. Баренбойма обнаруживает крепчайшие связи с современными ему педагогическими подходами, отечественными и зарубежными. Так, его единомышленниками являлись: Б. Асафьев, З. Кодай, Д.Б. Кабалевский, Г.Г. Нейгауз, К. Орф, Б.Л. Яворский. Значительное влияние на формирование баренбоймовской педагогической системы оказала концепция развивающего обучения. Кульминационной точкой научно-педагогических исканий Л.А. Баренбойма являлась его «Школа», названная им «Путь к музицированию», которую предваряет анализ существующих систем начального музыкального обучения, содержащийся в его книге с тем же названием [7, с. 8].

Сама идея творческого проявления личности, бескорыстного и обогащающего звуковой мир общения с музыкой, влюблённость в музыку, вынашиваемая музыкантом в течении всей его жизни, нашла воплощение в понятии «музицирование»; сам же процесс обучения ребёнка должен стать путём к нему, подготовкой, требующей развития творческих умений, фантазии, слуха. Метафорически всю творческую деятельность Л.А. Баренбойма можно назвать «Путём к музицированию», а сам этот термин признать важнейшей категорией его научно-педагогического наследия. В данной работе, упражнения

из сборника Л. Баренбойма «Путь к музицированию», мною не только были отобраны, с точки зрения как наиболее подходящие для развития слуха, но и были усложнены в сторону активизации слуховой деятельности, опираясь на исследования по музыкальному слуху и на учебные пособия по сольфеджио, в частности на методику Л.Н. Алексеевой (пособие «Игровое сольфеджио для малышей»). Игровое сольфеджио в 2-х частях. Часть I- М., 1998). Упражнения из её пособия, в которых ярко представлены разные стороны слуховой деятельности, я, напротив, постаралась соединить с навыками игры на фортепиано. Почему именно «Игровое сольфеджио для малышей»? Цель предлагаемого пособия – развить «активный образно-мыслящий слух» (определение Б. Асафьева). Это одно из первых на рубеже XX и XXI вв. в отечественной практике комплексное пособие по всестороннему и гармоническому развитию музыкальных способностей малышей. Л.Н. Алексеева учитывала психологию ребёнка (важно отметить, что у Баренбойма на первом месте тоже детская психология). В пособии предложен широкий комплексный подход с привлечением различных видов искусства, основанный на принципах творческой педагогики. Такой подход отражает синкретизм художественной деятельности детей и помогает полнее осуществить главную цель музыкального воспитания ребёнка – гармоничное развитие памяти, мышления, навыков элементарного музицирования, а главное – музыкального слуха.

Итак, на основе упражнений Л.А. Баренбойма, мною была разработана система заданий для активизации слуховой деятельности на начальном этапе обучения маленьких пианистов. Эти задания и творческие упражнения, излагаемые ниже, были апробированы на занятиях по фортепиано. Мой вариант нацелен на большую активизацию слуховой деятельности (авторские, оригинальные варианты этих же упражнений даны в *Приложении*).

«Полюби клавиши» (*Приложение – упр. 4*). Я предлагаю в этом упражнении закрытыми глазами ученику находить на инструменте группу чёрных клавиш из 2-х и из 3-х. Таким образом, ученику ставится задача на слух определить, сколько звучит звуков, два или три.

«Песня кролика» (*Приложение – упр. 5*). Через слуховой анализ мы определяем строение музыкальной речи – повторность построения. Так же в этом упражнении даётся понятие о продолжительности звуков – коротких и длинных.

«Радуга» (*Приложение – упр. 8*). Это упражнение на свободное овладение клавиатурой через перенос руки, чтобы звук совпал с ударением в предлагаемом стихотворении. Мой вариант этого задания состоит в том, что

можно ученику предложить играть это упражнение снизу вверх – и это будет как вопрос, а затем сверху вниз – ответ.

«Как прочесть ритмический рисунок» (*Приложение – упр. 9*). Используя это упражнение так, как предлагает нам автор, мы его можем усложнить, добавив два любых звука (например: четверть – нота «до», а восьмая длительность – «ми»).

«Вверх–вниз, вниз–вверх по клавиатуре» (*Приложение – упр. 10*). Данное упражнение полностью применительно для развития слуха и знакомства с регистрами.

«Два кота» и «Тётка богатка» (*Приложение – упр. 11*)

«Два кота». В данном упражнении идёт знакомство и определение высоких и низких нот на слух. Так же можно предложить ученику сыграть эту пьесу двумя руками, что поможет развить координацию движения.

«Тётка богатка» – как пианист я предлагаю усложнить задачу и предложить ребёнку сыграть эту пьесу двумя руками, используя каждую руку на фразу.

«Не заблудись на клавиатуре» (*Приложение – упр. 12*). Играем песенку «Два кота» в разных октавах. Таким образом, ученик запоминает звучание этих октав и их название.

«Четыре музыканта» (*Приложение – упр. 13*). Развитие музыкального слуха в данном упражнении идёт через импровизацию, ученик сам сочиняет мелодию на предложенные стихи (от звуков *ре, до, фа, соль*), затем это упражнение усложняется ритмическим сопровождением ребёнка – он поёт песенку и одновременно добавляет ритмическое сопровождение хлопками и шагами и т.д. Таким образом, прививаются элементарные навыки полифонического восприятия, развивается так называемый «полифонический слух».

«Фокус-покус, трали-вали» (*Приложение – упр. 14*). В этом упражнении я усложнила авторскую идею, добавив на определённый палец определённый звук (до – 1, ре – 2, ми – 3, фа – 4, соль – 5). Вторым вариантом – чередование пальцев (например: играет только 1 и 2, или 2 и 3 и т.д.).

Упражнение «Шёл, шёл» идёт по тому же принципу, что и «Фокус-покус», только первый звук берём сверху, соответственно и играть мы будем, начиная с 5 пальца.

«Чудеса из трёх звуков на трёх клавишах» (*Приложение – упр. 15*)

В этих упражнениях прививается ощущение «жанровой интонации» (то есть интонационного соответствия определённому жанру), следовательно – развивается интонационный, звуко-высотный слух, а также обращаем внимание на ладовую окраску. Например, «Баю-бай» и «Нина» – колыбельные, «Ходит зайка по саду» – плясовая, а «Ой, звоны, звоны» – более торжественная,

величальная. Усложняя задачу, я предложила бы ученику подобрать эти мелодии от разных нот. Перед ребёнком ставится задача определить ладовое соответствие настроению и жанру песенок. Можно попробовать вместе с учеником подобрать от каждой белой клавиши эти мелодии.

Предложенные здесь упражнения лишь первые шаги к активизации деятельности по развитию слуха на начальном этапе обучения пианиста, предпринятые мною, основываясь на методике Л.А. Баренбойма.

Напротив, некоторые учебные пособия по сольфеджио для раннего развития слуха можно соединить с развитием пианистических навыков.

Например, упражнение Л.Н. Алексеевой [3] из её учебника «Сольфеджио для малышей» (Л.Н. Алексеевой) разработаны для урока сольфеджио. Я, как пианист, поставила перед собой задачу применить их в классе по спец. Фортепиано. Это потребовало тоже модернизации (оригинальные упражнения см. в *Приложении*).

Упражнение **«Речевой портрет»**. В данном упражнении автор предлагает нам, на начальном этапе обучения детей, изобразить голосом: пение птиц, крики зверей, голоса родных.

К этому упражнению я подошла, когда ученик уже познакомился с регистрами. Например, низкий регистр – медведь, голос папы, буря и т.д. Верхний – пение птиц, ручеёк. Таким образом, я включаю ребёнка в слуховую игру, которая, как показала практика, вызывает интерес у ребёнка.

В дальнейшем, по тому же принципу, мы работаем со сказками и картинками. Дети проявляют свою богатую фантазию. Эта увлекательная игра помогает нам развивать не только слух, но и непосредственно ребёнок взаимодействует с инструментом (это прежде всего, работа над прикосновением, сюда же можно включить динамические оттенки, штрихи).

Упражнение **«Угадайка»**. В данном упражнении автор предлагает осваивать интервалы, подтекстовывая их народными прибаутками.

Усложнив эту задачу, я предлагаю музыкальный вариант загадки (собственная импровизация). А ответ ребёнок должен вначале пропеть, а затем проиграть на инструменте используя тот интервал, который мы хотим рассмотреть. Например: я пропеваю загадку: «Висит груша – нельзя скушать». Ответ ученик пропевает и играет, используя нужный нам интервал.

Второй вариант этого упражнения можно сделать проще. Он подойдет для начального этапа обучения. Второй вариант таков: ответ нужно прохлопать и пропеть.

Разрабатывая и модернизируя данные упражнения, я всегда помнила такие слова: «Начиная занятия с самыми маленькими детьми, прежде всего надо стараться не отпугнуть их чем-то слишком серьёзным, что может

показаться им утомительным и скучным». Так утверждала педагог и пианист А. Артоболевская. Можно сделать девизом работы с детьми её слова: «Больше сказки, больше фантазии» [4, с. 3].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, мы можем сделать следующие выводы, что музыкальный слух – одна из главных составляющих в системе музыкальных способностей, недостаточная развитость которой делает невозможными занятия музыкальной деятельностью как таковой. Как уже было отмечено в работе, по мнению современного исследователя Л.Н. Логиновой, деятельность слуха может быть «отражающей, порождающей и контролирующей силой», которая проявляется в процессе исполнения, сочинения и слушания музыки. Кстати, именно Л. Логинова одна из первых защитила докторскую диссертацию по сольфеджио, перекликающуюся по тематике с направлением данного исследования. Правда, её диссертация была нацелена на исследование слуховой деятельности музыканта-исполнителя, а не начинающего пианиста.

Несмотря на то, что в основном развитии звуко-высотной составляющей слуха происходит через пение, мы в итоге пришли к выводу, что можно развивать слух и в классе фортепиано, причём не только звуко-высотный, но и гармонический, полифонический и некоторые другие стороны слуха. И это уже понимали выдающиеся педагоги прошлого (о чём шла речь во второй главе моей работы).

Проследив историческую картину педагогики фортепианного исполнительства, мы убедились в том, что если в прошлом, единственной заботой методики обучения игре на музыкальных инструментах было развитие техники ученика, путём длительной, автоматизированной пальцевой тренировки и вплоть до середины XIX века допускались ситуации, позволяющие учащимся работать, абсолютно не слушая себя (например, рекомендовалось читать книги в ходе пианистической тренировки, причём подобные советы шли даже от таких авторитетов, как Ф. Калькбреннер), то современная научная концепция трактует музыкально-исполнительский процесс уже как диалектическое триединство. Его можно описать как:

- внутренне слуховое представление интерпретатора, создаваемый им в воображении звуковой прообраз;
- двигательно-моторное воплощение этого прообраза на клавиатуре;
- реальное звучание инструмента, контролируемое и корректируемое слухом играющего.

Между реальным звучанием инструмента и первичным внутренне слуховым образом исполнителя существует прямая («представляю – делаю») и

обратная связь: исполнитель не просто фиксирует слухом звуковой результат своих действий, он постоянно варьирует, корректирует, видоизменяет свою художественно-интерпретаторскую идею. Отсюда – гибкость, одухотворённость, импровизационность музицирования.

Именно поэтому воспитание и развитие музыкального слуха у учащегося, является основной задачей в фортепианной педагогике, надо идти от слуха к движению, а не наоборот. Необходимо с первых дней занятий с маленьким пианистом «научить слышать, воспитывать ухо, выработать интонацию и тембрально тонкий слух».

Принимая факт развития естественным образом слуха у учащегося фортепианного класса в условиях соответствующего обучения, тем не менее, мы настаиваем на том, что преподаватель – пианист должен найти и применить эффективные методические приёмы и средства, с помощью которых, при необходимости, он может энергично воздействовать на процесс совершенствования музыкального слуха, в сторону его интенсивности. Именно поэтому вторая глава была посвящена некоторому синтезу методов обучения игре на фортепиано с методикой раннего развития слуха по сольфеджио.

Применив предложенные во второй главе упражнения в работе с учащимися младших классов ДШИ в селе Артын Муромцевского района Омской области и р.п. Таврическое, я могу сделать вывод, что усовершенствованные упражнения, из сборников Л.А. Баренбойма «Путь к музицированию» и Л.Н. Алексеевой «Игровое сольфеджио для малышей», дали положительный результат. Дети проявили интерес к обучению на фортепиано и в дальнейшем были переведены на фортепианное отделение.

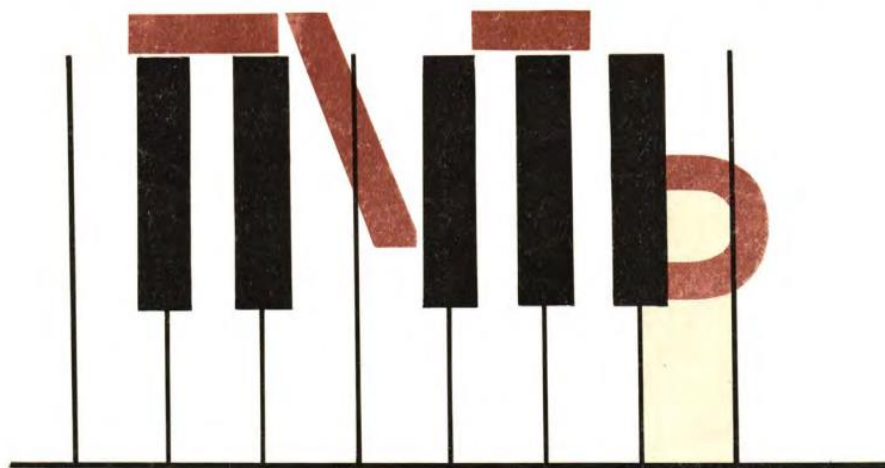
Музыкальное воспитание детей является важнейшей составляющей общей системы эстетического воспитания. К его главным задачам относятся: побуждение у детей интереса к музыке. Приобщение к различным видам музыкальной деятельности, формирование запаса музыкальных впечатлений, развитие музыкальных способностей в целом и музыкального слуха в частности – задача педагога музыкальной школы, кем бы он ни был – преподавателем по сольфеджио или по специальности. Поставив перед собой учебно-исследовательские задачи и апробировав мои предположения на практике, я проследила возможность совершенствования слуховой деятельности в классе по фортепиано на начальной стадии обучения, что являлось целью данной работы, и кроме этого, подтвердило, что передовой педагогический опыт (в частности, Л.А. Баренбойма) не потерял своей актуальности для современных музыкантов.

Список литературы

1. Абдуллин Э.Б. Теория музыкального образования: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 336 с.
2. Алексеев А.А. Методика обучения игре на фортепиано. М., - 1978.
3. Алексеева Л.Н. Игровое сольфеджио для малышей. Часть I. – М., 1998. – 60 с.
4. Артоболевская А.Д. Хрестоматия маленького пианиста. Учебное пособие Российское Музыкальное Издательство. – Москва, 1996.
5. Артоболевская А.Д. Малыши и музы. – М., 1972.
6. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – М.; Л., 1965.
7. Баренбойм Л. Путь к музицированию. Советский композитор. – Ленинград, 1973.
8. Баренбойм Л, Брянская Ф., Перунова Н. Путь к музицированию. Школа игры на фортепиано. – Выпуск 1. – Л.; Советский композитор, 1984. – 184 с.
9. Баренбойм Л. Элементы музыкального воспитания по системе К. Орфа. – М., 1978.
10. Блюм Д.А. Гармоническое сольфеджио. М.; Музыка, - 1991 – 78 с.
11. Вейс П.Ф. Абсолютная и относительная сольмизация // Вопросы методики воспитания слуха. – Л., 1967. – с. 67 – 107.
12. Вейс П.Ф. Развитие музыкального слуха, певческого голоса и музыкально-творческих способностей учащихся общеобразовательной школы // Тезисы VI научной конференции. – М., 1982.
13. Ветлугина Н. Возраст и музыкальная восприимчивость // Восприятие музыки. - М., 1980. – С. 229 – 243.
14. Выготский Л.С. Психология искусства. – М., 1986.
15. Гейнрихс И.П. Музыкальный слух и его развитие. – М., 1978.
16. Должанский А.Н. Краткий музыкальный словарь. – СПб, 2000.
17. Кирнарская Д.К. Психология музыкальной деятельности: теория и практика. – М.: Издательский Центр «Академия», 2003. – 368 с.
18. Курбатов М.Н. Несколько слов о художественном исполнении на фортепиано // Русские пианисты/ под ред. А.Д. Алексеева. – М., 1948. – С. 281 – 285.
19. Логинова Л.Н. Теоретические проблемы практической дисциплины // Воспитание музыкального слуха. Вып. 3 – М., 1993 – с. 49 – 61.
20. Любоширский Г.А. Музыкальный слух, его воспитание и усовершенствование. – Киев, 1924.

21. Майкапар С. Музыкальный слух, его значение, природа, особенности и методы правильного развития. – СПб., 1915.
22. Мальцева Е.А. Абсолютный слух и методы его развития // Основные элементы слуховых ощущений. – М., 1925 – С. 7 – 55.
23. Милич Б. Воспитание ученика – пианиста. – Киев, 1982.
24. Мюллер Т. Вопросы методики сольфеджио. О связи слуха и памяти с сознанием в образовании музыканта – профессионала // Воспитание музыкального слуха. Вып. 1. – М., 1977. – С. 8 – 24.
25. Незайкинский Е.В. Взаимосвязь интервальных и ступеневых представлений в развитии музыкального слуха // Воспитание музыкального слуха. Вып. 1. – М., 1977 – С. 25-77.
26. Незайкинский Е.В. Звуковой мир музыки. – М.: Музыка, 1988.
27. Незайкинский Е.В. Психология музыкального восприятия. – М., 1997.
28. Незайкинский Е.В. Слух Асафьева // Воспитание музыкального слуха. Вып. 3. – М., 1993. – С. 62-80.
29. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. – Москва, «Музыка», 1987. – 240 с.
30. Носуленко В.Н. Психология слухового восприятия. – М., С. 71 – 103.
31. Петрушин В.И. Музыкальная психология. – М., 1997.
32. Рагс Ю.Н. Слух музыкальный // Музыкальная энциклопедия. Т. 5. – М., 1981. – С. 102 – 105.
33. Римский-Корсаков Н.А. Музыкальные статьи и заметки. – СПб., 1911.
34. Рихтер Н.И. Образование и развитие музыкального слуха и облегчение изучения музыки вообще и фортепианной игры в частности. – Воронеж, 1998.
35. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М. – Л.: АПН РСФСР, 1947 – 355 с.
36. Фелициант А.Н. Вступительная статья // Кондратьев А.И. Развитие музыкального слуха. – М., 1962. – С. 3-12.
37. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано. М., 1984.
38. Шатковский Г.И. Развитие музыкального слуха. – М.: Издательство Амрита, 2010.

Л. БАРЕНБОЙМ, Ф. БРЯНСКАЯ, Н. ПЕРУНОВА



К МУЗИЦИРОВАНИЮ



ИГРЫ НА ФОРТЕПИАНО

ВЫПУСК 1

Левая рука:

Раз, два

Три, четыре

Пять, шесть

Семь, восемь

Девять, десять

Правая рука:

— острова.

— мы приплыли.

— сходим здесь.

— сколько сосен!

— я в пути.

Обе руки:

Досчитал до десяти!

Знаешь ли ты другие считалки? Можно и их простучать по столу, сменяя одну руку другой, как ты это только что делал.

4. ПОЛЮБИ КЛАВИШИ

Сядь за фортепиано так, чтобы тебе было удобно. Ноги поставь на скамеечку.

Внимательно-внимательно посмотри на белые и черные клавиши — на клавиатуру. Вглядишься в нее!

Поиграем теперь в прятки, но особые прятки: искать ты будешь не ребят, а... клавиши — черные клавиши среди белых.

Закрой глаза и представь себе клавиатуру. Какими группами расположены черные клавиши? По две черные клавиши? По три? А есть ли группы из четырех черных клавиш?

Не открывай глаз! Найди вслепую, ощупью группы из двух и группы из трех черных клавиш. Подружись с ними, приласкай, погладь их ладошками! Ведь ты будешь играть на белых и черных клавишах, и они должны слушаться тебя.

Поглаживая группы черных клавиш, сосчитай, сколько таких групп на клавиатуре?



5. ДВЕ ПЕСЕНКИ — «ПУШИСТАЯ» И «ВКУСНАЯ», ИЛИ КОРОТКИЕ И ДОЛГИЕ ЗВУКИ

Почему «Пушистая»? Потому, что песенка эта про плюшевого мишку Винни-Пуха и пушистого Кролика. А почему «Вкусная»? Придет время — узнаешь.

Вот с каких слов начинается «Пушистая песенка»:

Очень мил бывает Кролик иногда.
С ним приятно сесть за столик. Да-да-да!

Задорно

В. Цытович



Очень мил бы_ва_ет Кро_лик и_но_гда. С ним при_ят_но сесть за сто_лик. Да-да-да!
Хо_ро_шо жи_вет на све_те Вин_ни-Пух! От_то_го по_ет он э_ти пес_ни вслух!

Спой песенку и прохлопай ее в ладоши. Все ли звуки песенки делятся одинаково долго? Слышишь ли ты, где короткие, а где длинные звуки?

Запишем песенку палочками, но так, чтобы, взглянув на то, что написано, сразу можно было бы узнать, какие звуки короткие, а какие — длинные. Как это сделать? Можно так:

О _ чень мил бы _ ва _ ет Кро _ лик и _ но _ гда.

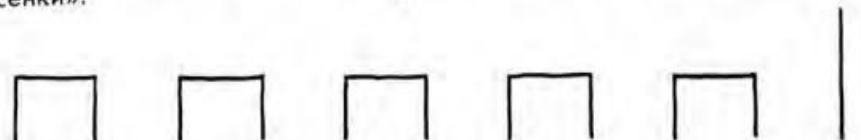


Записать-то мы записали. Но как неудобно читать такую запись: легко спутать короткие палочки с длинными. Поэтому давным-давно условились:

короткие палочки (восьмые) соединять друг с другом перекладиной, а длинные палочки (четверти) не присоединять к другим.



Вот как будет выглядеть теперь запись начала «Пушистой песенки»:



О _ чень мил бы _ ва _ ет Кро _ лик и _ но _ гда.

Запиши таким способом всю песенку. У тебя получился ритмический рисунок стихотворения и песенки.

Спой песенку и прикасайся во время пения кончиком карандаша к коротким и длинным палочкам, к восьмым и четвертям.

Пришло время и для «Вкусной песенки». Почему «Вкусной»? Потому что в песенке говорится о вкусных вещах:

Петя-булочник,
Испеки ситничек,
Булку и ватрушку,
Саечку и плюшку.



Спой песенку и прохлопай ее в ладоши. Узнал, какие звуки короткие, а какие длинные?

Запишем ритмический рисунок первых двух строк песенки:



Подумай: ритмический рисунок следующих строк песенки такой же или другой? Запиши ритмический рисунок всех строк.

А теперь подбери эту песенку на фортепиано от клавиши **СОЛЬ** (ты уже играл на ней вместе с учителем марш). Можешь сыграть песенку двумя руками: средним пальцем правой и средним пальцем левой руки. Сыграй песенку ласково, чтобы было слышно: ты просишь булочника, а не приказываешь ему.

Запиши ритмический рисунок стихотворения:

Ночь пришла, ночь пришла,
Темноту привела.
Задремал петушок,
И запел сверчок.



Пусть, лежа на этих клавишах, пальцы заснут, как засыпают ребята в своих кроватках. Разбуди один палец, потом другой, затем третий... Пусть тот палец, который проснулся, подушечкой своей несколько раз погладит клавишу — и снова заснет.

Закрой глаза и найди ощупью белую клавишу между двумя черными. Какой лежит на ней палец? Послушай, как звучит эта клавиша, и познакомься с ней: ее зовут **РЕ**. На фортепиано много звуков-клавиш **РЕ**. Сколько? Открой глаза и сосчитай!

Твои пальцы лежат и на двух других белых клавишах. Как их имена? Та клавиша, что слева от двух черных, — **ДО**; та, что справа от них, — **МИ**. Посчитай, сколько на клавиатуре **ДО** и сколько **МИ**.

Уложи теперь свои пальцы по-другому:



Послушай, как звучат белые клавиши справа и слева от трех черных. Познакомься с ними: та, которая слева от трех черных, — **ФА**; та, что справа от них, — **СИ**.

Сосчитай и эти клавиши на всей клавиатуре.

Покажи белые клавиши, имена которых ты еще не знаешь? Познакомься и с ними. Они находятся внутри группы из трех черных клавиш и называются **СОЛЬ** и **ЛЯ**.

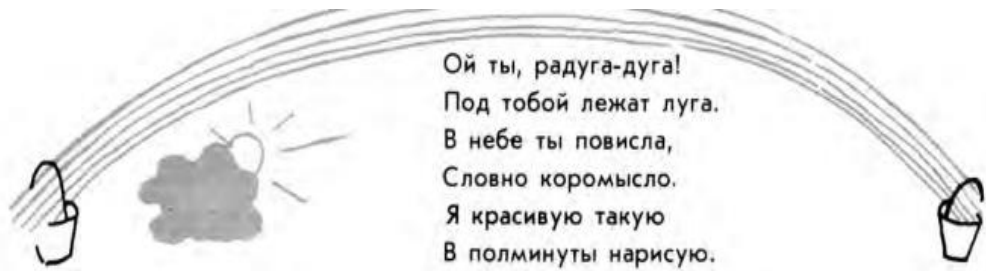
8. «РАДУГА-ДУГА»,

ИЛИ ПЕРВОЕ ЗАНИМАТЕЛЬНОЕ УПРАЖНЕНИЕ НА КЛАВИАТУРЕ

Увидел как-то Толя красивую радугу, увидел, как она огибает своей многоцветной дугой небо. Захотелось нарисовать ее. А под рукой — ни красок, ни карандашей, ни бумаги.

— Не беда, — подумал Толя. — Нарисую ее в воздухе. Настоящая радуга взаправду висит в воздухе, а моя будет висеть понарошку. Нарисую ее над клавиатурой. А концы радуги пусть зазвучат!

Стал Толя рукой рисовать в воздухе над клавиатурой большую радугу. Рисует ее слева направо, справа налево и при этом спокойно и медленно приговаривает:



Ой ты, радуга-дуга!
 Под тобой лежат луга.
 В небе ты повисла,
 Словно коромысло.
 Я красивую такую
 В полминуты нарисую.

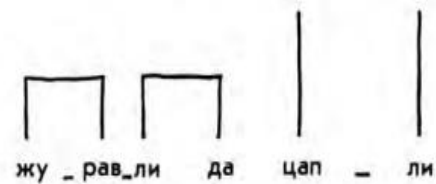
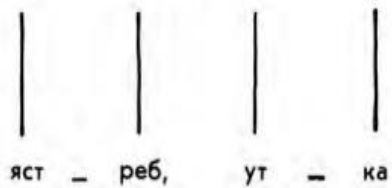
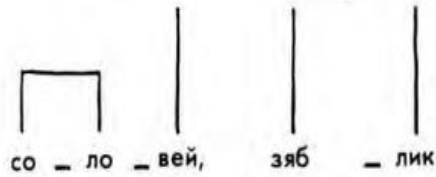


Проведет в воздухе радугу-дугу, опустит ее конец справа, вверх клавиатуры, и вместе с концом строки стихотворения возьмет 3-м пальцем какую-нибудь клавишу. А потом снова нарисует радугу и опустит другой ее конец где-нибудь далеко слева, внизу, на такую же клавишу. И опять в конце следующей строки стихотворения раздастся звук.

Научись и ты, как Толя, рисовать в воздухе большую дугу и опускать ее концы на далекие друг от друга клавиши. Сначала рисуй правой рукой, потом левой.

9. КАК ПРОЧЕСТЬ РИТМИЧЕСКИЙ РИСУНОК

Прочитать ритмический рисунок, под которым стоят слова, легко. Прочти, например, такие ритмические рисунки:



Ты спросишь, а как проговаривать? Медленно или быстро? Громко или тихо? Решительно или мягко? Как хочешь! Можно и так и этак. Но запомни: всегда исполняй ритмический рисунок в том или ином характере, выразительно.

Каждый ритмический рисунок, который тебе придется читать или играть на фортепиано, проговори сначала коротенькими именами: **ТА** и **ТИ**.

10. ВВЕРХ — ВНИЗ, ВНИЗ — ВВЕРХ ПО КЛАВИАТУРЕ

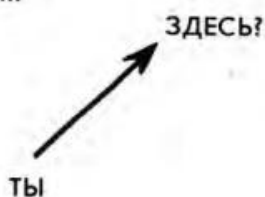
2-м или 3-м пальцем правой руки нажимай одну клавишу за другой, постепенно направляясь в правую сторону до конца клавиатуры. Вслушайся в звуки! Они изменяются. Но как? Становятся темнее и гуще, становятся ниже? Или же?..

А если 2-м или 3-м пальцем левой руки нажимать клавиши, направляясь влево. Как изменяются звуки?

Нетрудно сделать вывод: если двигаться по клавиатуре вправо, звуки становятся (какими?), если влево — (какими?).

Задай вопрос: «Ты здесь?» И сам ответь: «Я здесь!» Спой теперь вопрос и ответ. Когда ты спрашивал, звуки шли вверх или вниз? А когда отвечал? Покажи рукой, куда шли звуки в вопросе и куда в ответе.

Запиши вопрос так:



А как записать ответ?

Представь себе, что тебе захотелось бы сыграть на клавиатуре этот вопрос и этот ответ. Покажи, как бы ты их сыграл.

11. «ДВА КОТА» И «ТЕТКА БОГАТКА», ИЛИ Я ЗАПИСЫВАЮ ЗВУКИ

Разучи песенку:

Та, та, два кота,
Два ободранных хвоста.
Серый кот в чулане —
Все усы в сметане.
Черный кот полез в подвал
И мышонка там поймал.



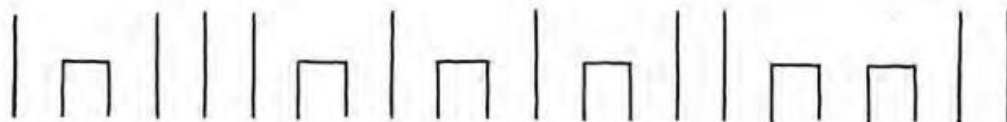
Шутливо

Польская детская песня

Та, та, два ко_та, два о_бод_ран_ных хвос_та. Се_рый, кот в чу_ла_не—
все у_сы в сме_та_не.

Запиши ритмический рисунок песенки. Проговори его: долгие звуки называй — **ТА**, короткие — **ТИ**. Проговори весело, в характере песенки.

Теперь прослушай, прочти и проговори прибаутку:



Тет_ка Бо_гат_ка, сшей мне рубаш_ку, хо_чу на_рядить_ся, е_ду ве_се_лится_ся.

Тет_ка Бо_гат_ка, сшей мне рубаш_ку, хо_чу на_рядить_ся, е_ду ве_се_лится_ся.

Сравни песню «Два кота» с прибауткой. Конечно, они рассказывают о разном: песня — о том, что натворили два кота, прибаутка — о добром молодце, который едет веселиться.

Но только ли этим они отличаются друг от друга?

Спой еще раз песню «Два кота» и показывай рукой, куда идут звуки. Сколько нужно звуков, чтобы спеть песню? Одного звука достаточно? А чтобы спеть-проговорить прибаутку?

Ритмический рисунок песни «Два кота» ты уже записал.

А вот как записать звуки песни — высокий и низкий?

Удобнее всего на линейках! Начнем записывать на двух линейках:

высокий звук — на верхней линейке, низкий — на нижней.

Вот как будет выглядеть нотная запись песни:

Та, та, два ко_та, два о_бод_ран_ных хвос_та.

А для прибаутки «Тетка Богатка» достаточно и одной линейки — ведь прибаутка поется на одном звуке.

Спой песенку «Два кота» по нотной записи и указывай карандашом ноты, которые ты поешь.

Сыграй эту песенку на фортепиано: подбери ее правой рукой от клавиш **РЕ** и **ДО**, левой — от **ФА** и **СОЛЬ**. А можешь сыграть и двумя руками, как ты играл «Вкусную песенку».

Подумай: обе песенки — «Два кота» и «Вкусная» — очень похожи друг на друга, а сыграть их нужно по-разному. Почему?

Нотная запись, которую мы сделали, не указывает, с какой клавиши надо играть песенку «Два кота», и мы играли ее от разных клавиш. Но запись говорит: один звук выше, а другой — ниже.

И еще показывает такая запись: играть ее надо не на соседних клавишах, а через клавишу:

12. НЕ ЗАБЛУДИСЬ НА КЛАВИАТУРЕ!



Взгляни на клавиатуру! Как много белых и черных клавиш! Нетрудно заблудиться, думаешь ты. Не пугайся! Ты всегда найдешь дорогу, если сообразишь, в каком порядке расположены клавиши.

Начни свое путешествие от клавиши **ДО** в середине клавиатуры и иди вверх вправо. Одна за другой следуют знакомые белые клавиши: **ДО, РЕ, МИ, ФА, СОЛЬ, ЛЯ, СИ**. А потом? Потом — как в сказке про белого бычка — все начинается сначала: снова **ДО, РЕ, МИ...** И так до самого конца клавиатуры.

А если начать путешествие от той же клавиши **ДО** в середине клавиатуры, но идти вниз влево? Одна за другой идут белые клавиши: **ДО, СИ, ЛЯ, СОЛЬ, ФА, МИ, РЕ, ДО**. А затем? Все повторяется: **ДО, СИ, ЛЯ...**

Идешь ли ты вверх по клавиатуре или вниз, каждая восьмая клавиша повторяет ту, от которой ты начал отсчет. Проверь!

Тут уже не заблудишься! На клавиатуре царит строгий порядок. Она разделяется на одинаковые части, на октавы. Каждая октава имеет свое название. Ты узнаешь некоторые названия по рисунку:



Сыграй песенку «Два кота» от **СОЛЬ** первой октавы, потом от **СОЛЬ** второй, затем от **СОЛЬ** третьей. Изменилась ли песенка? Нет, песенка осталась почти такой же. Но во второй октаве она звучит выше и тоньше, чем в первой, в третьей выше и тоньше, чем во второй...

13. СОЧИНЯЮ ПЕСЕНКУ «ЧЕТЫРЕ МУЗЫКАНТА»

Прочти стишок:

Гусь поет, а бычок
Держит скрипку и смычок.
Слон трубит, а баран
Барабанит в барабан.

Попробуй сочинить и спеть на этот стишок песенку. Пусть она поется на тех же двух звуках — высоком и низком, на которых ты пел песенку «Два кота».

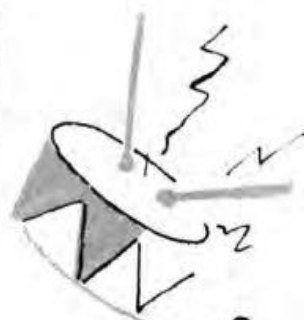
Что тут сочинять, спросишь ты, если будут повторяться все те же два звука?

Нет, это не так. Можно начать песенку с верхнего звука, а можно с нижнего. Можно закончить песенку нижним звуком, а можно верхним. Можно один и тот же звук повторять несколько раз, а можно чередовать звуки.

И надо как-то показать: слон трубит, а баран барабанит в барабан. Как это сделать?

Сыграй свое сочинение — песенку «Четыре музыканта» — от тех же клавиш **РЕ, ДО, ФА, СОЛЬ**, от которых ты подбирал или подбирала песенку «Два кота».

Запиши придуманную тобой песенку на двух линейках. Но прежде чем начнешь записывать, проговори ее на ритмические слоги **ТА** и **ТИ**.



А теперь придумай к сочиненной мелодии сопровождение: сопровождай свое пение там, где тебе покажется нужным (но не слишком часто), хлопками в ладоши или шлепками по коленкам, ударами всех пальцев по крышке фортепиано или притопами. Может быть, «барабанит в барабан» изобразить ударами по крышке фортепиано? А может быть, как-то по-другому?

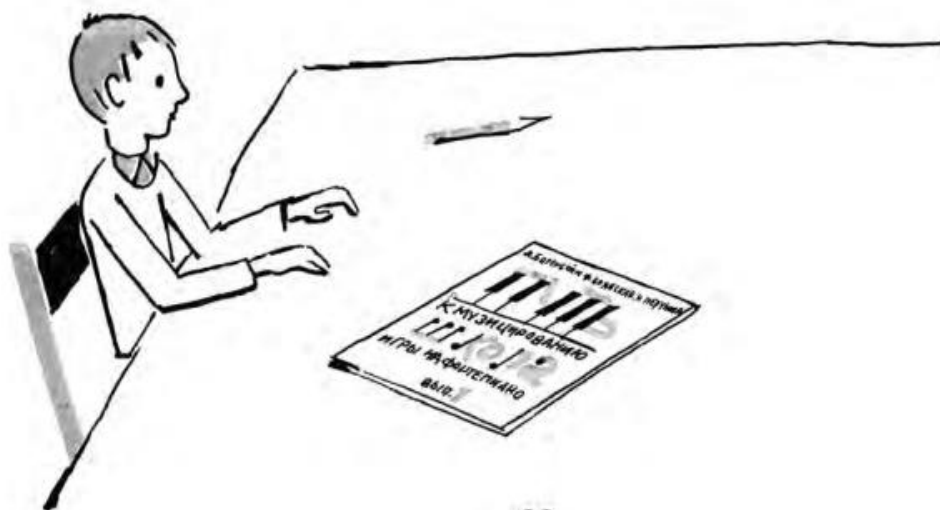
14. «ФОКУС-ПОКУС, ТРАЛИ-ВАЛИ», ИЛИ УМЕЮТ ЛИ ПАЛЬЦЫ ГОВОРИТЬ!

- Не умеют! Как же говорить без слов?
- А разве тебе уже не приходилось проговаривать без слов ритмические рисунки стихов? Конечно, ты их «говорил», когда прохлопывал их в ладоши или простукивал по столу. Ты ведь узнавал, какой стишок прохлопывается или простукивается?
- Значит, и пальцами я буду так разговаривать?
- Конечно. А потом ты научишься говорить и петь пальцами на клавишах.

Запомни стишок:

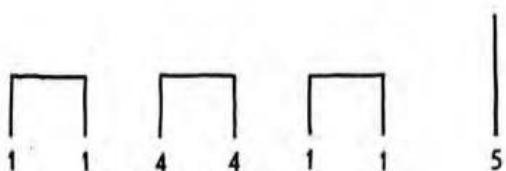
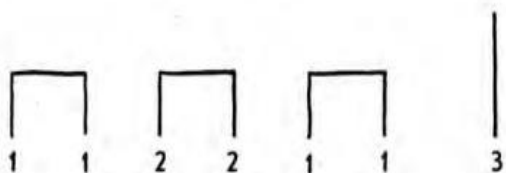
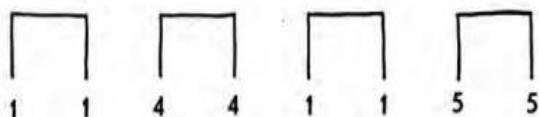
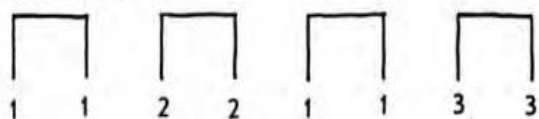
Фокус-покус, трали-вали,
Едет мышь на самосвале.
Ты чего же это, мышь,
Сверху вниз на нас глядишь?
Кыш! Кыш! Кыш!

Положи руки на стол, как показано на рисунке.



Проговори-простучи стишок такими пальцами (сначала правой рукой, потом левой):

Не спеша



всеми пальцами



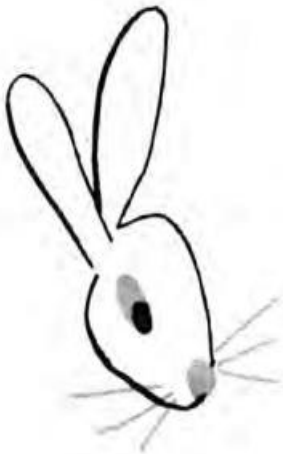
А теперь проговори-простучи пальцами (правой руки, а потом левой) такую загадку:

Шел, шел
Без дорог.
Где шел — там и лег.
До весны пролежал,
А потом побежал.

Тут тебе предстоит все выполнить самостоятельно:

- отгадать загадку;
- записать ритмический рисунок загадки;
- решить, какими пальцами ты будешь ее «говорить»;
- написать номера пальцев под ритмическим рисунком стиха.





15. ЧУДЕСА ИЗ ТРЕХ ЗВУКОВ НА ТРЕХ КЛАВИШАХ

Знаешь ли ты, какие чудеса можно придумать из трех звуков? Да, чудеса! Потому что звуков-то всего лишь три. И звуки эти все время одни и те же. А музыка из этих звуков разная, одна на другую совсем непохожа.

Вот веселая и живая русская народная песня про зайку:

Ходит зайка по саду, по саду,
Щиплет травку лебеду, лебеду.

Легко и весело Русская народная песня

Хо _ дит зай _ ка по са _ ду, по са _ ду,
щип _ лет трав _ ку ле _ бе _ ду, ле _ бе _ ду.

В другой русской народной песне из тех же трех звуков мама спокойно и ласково убаюкивает девочку:

Бай, бай, бай, бай,
Ты, собачка, не лай.
Петушок не кричи,
Мою Надю не буди.

Распевно Русская народная песня

Бай, бай, бай, бай, ты, со_бач_ка, не лай. пе_ту_шок, не кричи, мо_ю На_дю не буди.

А вот на тех же трех звуках украинская народная песня, решительная и смелая, — гонят злого волка:

Ой, звоны звонят,
Злого волка гонят
По болотам, по оврагам,
Где никто не ходит.

Живо Украинская народная песня

Ой, звоны зво _ нят, зло_го волка го _ нят по боло_там, по ов_рагам, где никто не хо_дит.

И снова песня на тех же трех звуках. На этот раз — итальянская колыбельная песенка, нежная и спокойная, очень похожая на медленный вальс:

Нинна, нанна,
Спи, моя крошка
Пусть заглянут
Звезды в окошко,

Спокойно, нежно Итальянская народная песня



Нин _ на, нан _ на, спи, мо_я крош _ ке, пусть за _ гля _ нут звез_ды в о _ кош _ ко.

Научись петь эти песни из трех звуков, петь и передавать характер музыки.

Подбери эти песни на фортепиано: «Ходит зайка» от клавиш **ДО, ФА** и **СОЛЬ**, а остальные песни от **МИ, ЛЯ, СИ**. Какими пальцами? Теми, которыми удобнее всего их сыграть. Может быть, 2, 3 и 4-м.

Исполни каждую из песен так, чтобы звуки фортепиано передавали характер песни. Подумай, как это сделать.

Можно исполнить громко, решительно и не торопясь (какую песню?).

Можно сыграть легко и подвижно (какую песню?).

Можно спеть на фортепиано ласково-ласково, убаюкивая небыстрой мелодией маленькую девочку (какую песню?).

Наконец, можно исполнить песню так, будто ты плавно и нежно, чуть покачиваясь, поешь совсем медленный вальс (какую песню?).

Подбери песни от других белых клавиш. Если ты услышишь, что звук какой-нибудь клавиши не ладит с песней, попробуй вместо нее взять соседнюю черную клавишу.



16. ЗАПИСЫВАЮ ТРИ ЗВУКА

Запишем песенку «Ой, звоны звонят» нотами на двух линейках. Но до этого:

- проговори песню на ритмические слоги;
- покажи движением руки, где мелодия подымается, идет вверх, а где опускается, идет вниз.

Ты не знаешь, как на двух линейках записать три звука? Нижний звук ты запишешь на нижней линейке, верхний звук — на верхней.

Л.Н.АЛЕКСЕЕВА

Московская
консерватория
детям

ИГРОВОЕ СОЛЬФЕДЖИО ДЛЯ МАЛЫШЕЙ

В помощь педагогам и родителям



ВВЕДЕНИЕ В МИР ЗВУКОВ

Цели занятий: развить тембровый вокально-речевой и инструментальный слух, музыкальную память, воображение, тембровое мышление.

Узнай, чей голос

Предложите узнать другого ребенка по тембру голоса. Ход игры: дети сидят полукругом, один ребенок (водящий) стоит к ним спиной. Дети придумывают и произносят любое слово. Тот, чей голос узнан, становится водящим.

Речевой портрет

Попробуйте изобразить голосом пение птиц (кукушка — «ку-ку», воробей — «чив-чив», ворона — «ка-а-а-р», дятел — «тук-тук»), крики зверей, воспроизвести голоса родных, друзей. Развивайте таким образом у детей речевой регистр.

Речевой театр

Прочитайте диалог в лицах (возможна инсценировка по ролям), развивайте речевой регистр и актерские способности детей. Не скупитесь на похвалы!

Репертуар: «Чив-чив, воробей», «Сказка о глупом мышонке» С. Маршака, русская народная сказка «Волк и семеро козлят».

Чив-чив, воробей!

народная коми-пермяцкая песенка

— Чив-чив, воробей, Сбегай, грядки полей!	— Чив-чив, воробей, В крыше дырку забей!
— Нет, папенька!	— Нет, папенька!
Нет, маменька!	Нет, маменька!

Солнечные слова

Напомните детям о многообразии тембровых красок человеческого голоса. Спойте и сравните светлые звуки нашей речи «А», «Я» и темные «У», «Ю». Прочтите солнечные стихи и попробуйте распеть их «мелодией радости»:

Радость рядом,
Радость близко,
Радость всюду —
Здесь и там!
Радость ходит по пятам!

Расскажи музыкой

Прочитайте выразительно текст литовской песенки «Бу-бу, я рогатый». Устройте конкурс на лучшую вокальную импровизацию этого стиха с инструментальным сопровождением.

Объясните детям, что расстояние между звуками по высоте называют интервалом. Все интервалы обозначаются порядковыми числительными и называются по-латински: 1 — *прима* (оба звука на одной высоте), 2 — *секунда* (звуки на смежных ступенях), 3 — *терция* (звуки охватывают три ступени), 4 — *кварта* (четыре ступени), далее идут *квинта* (5), *секста* (6), *септима* (7), *октава* (8). По составу тонов интервалы различаются на большие и малые.

ПРИМА (ЧИСТАЯ) И СЕКУНДА (БОЛЬШАЯ И МАЛАЯ)

Танцуй и пой вместе со мной

Выучите песню-танец «Интервалы» (см. Приложение). Встаньте вместе с детьми в круг, — пусть дети повторяют за вами слова и танцевальные движения: «Примой потопали», — все топают на месте в ритме музыки; «Секундой зашагали», — шагают по кругу друг за другом по кругу; «Терцией попрыгали», — перепрыгивают с одной ноги на другую, из стороны в сторону; «Квартой поскакали», — поскакали прямым галопом друг за другом по кругу.

УГАДАЙКА

Что услышал я в лесу?

Спойте песню-загадку, в которой дети должны отгадать образ и интервал. Отгадку спойте хором (см. Приложение).

Пой вместе со мной

Осваивайте интервалы примы и секунды в песнях: народные прибаутки «Андрей-воробей», «Тетка богатка», «Сорока-сорока», «Дон-дон».

Дирижируй хором

Тот же репертуар исполните в музыкально-ролевой игре «Дирижер и хор».

Дирижируй оркестром

Спойте тот же репертуар в сопровождении детских музыкальных инструментов (деревянных ложек, трещоток, треугольника или колокольчиков). Дирижер — один из детей.

ЗАГАДАЙКА

Что услышал ты в лесу?

Спойте вопрос «Что услышал ты в лесу?» (см. Приложение) и жестом предложите одному из детей ответить вокальной импровизацией-звукоподражанием на любом интервале, например «кап-кап» или «чирик».

На что похожа музыка?

Сыграйте детям «Быстрый ручеек» Ф. Бейера (см. Приложение). Обсудите с ними, на что похожа музыка, какими средствами композитор создал образ ручейка?

Сочини свою музыку

Предложите детям сочинить музыку на любом из музыкальных инструментов с фиксированной высотой звука, используя интервалы примы и секунды.