

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА

Г.И. ШАТКОВСКИЙ



Г.И. Шатковский

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА

Москва



Амрита-Русь
2010

УДК 372.878
ББК 85.314
Ш28

Шатковский Г.И.

Ш28 Развитие музыкального слуха / Г.И. Шатковский. — М.
Амрита, 2010. — 208 с.

ISBN 978-5-413-00048-9

Предлагаемая книга представляет собой методическую разработку по развитию музыкального слуха и творческих способностей детей. Методика разработана с учётом особенностей детского восприятия, направлена на работу с детьми в детских садах, музыкальных и общеобразовательных школах. Эффективность подхода проверена на практике во многих детских педагогических учреждениях, в том числе в РАМ им. Гнесиных.

УДК 372.878
ББК 85.314

ISBN 978-5-413-00048-9

© Г.И. Шатковский, 2010
© Оформление.
ООО «Амрита», 2010

ОТ АВТОРА

Мне приходилось проводить семинарские занятия с педагогами разных городов — от Норильска до Ашхабада, от Южно-Сахалинска до Калининграда. Во время этих занятий, длившихся от нескольких дней до трех-четырёх недель, ежедневно я давал открытые уроки с учениками местных музыкальных школ. Так появилась возможность получить «из первых рук» представление о том, что знают и как слышат дети. Повсюду наблюдалась типичная картина: абсолютное большинство учащихся — за исключением единиц — и мало знают, и плохо слышат.

Стремясь помочь педагогам в их многотрудной, но очень важной и нужной работе, я подробно рассказывал и показывал на открытых уроках, как и каким образом развивается музыкальный слух. Мне казалось, что стоит дать педагогам систему и методику развития слуха в их органическом сочетании, как дела в этой области пойдут успешно. Однако возвращаясь через определенное время в те же города, я с удивлением замечал ту же картину, что и раньше: дети по-прежнему не слышат. Возникла мысль: система виновата. Но тут же зарождалось и сомнение: если бы все дело было только в системе, то при всем старании успехов не было бы ни у кого. А между тем и у меня, и у коллег, работающих по аналогичной системе, дети слышат. Значит, дело в чем-то другом? В чем же?

Вероятно, причин здесь немало. Одна из них в том, что многие родители и даже педагоги полагают: не всем дано слышать. Я же убедился в обратном, работая не только в музыкальных учебных заведениях, где есть отбор детей по способностям, но и в общеобразовательных школах Москвы (№ 600, 813, 407), в гимназиях (экономико-математической № 1512, гуманитарной № 1504), в детских садах (№ 51, 868, 509) — там, где нет никакого отбора детей по музыкальным данным. Многолетний опыт работы показывает: все дети могут слышать — точно так же, как все они могут читать и пи-

сать. (Хотя, между прочим, были времена, когда люди тоже искренне заблуждались, полагая, что читать и писать могут не все, а лишь наиболее способные. Сегодня, как видим, все читают, все пишут, и никто этому не удивляется: нормальное явление — так и должно быть.)

Другая причина состоит в том, что педагоги нередко подходят к вопросам развития слуха только с чисто музыкальной стороны, помимо воли, нарушая при этом методические принципы как общей, так и частной педагогики. Происходит это, скорее всего, неосознанно. Просто считается, что главное — те или иные технические приемы развития слуха, а все остальное — необязательная роскошь. Но в педагогике никакие хотя бы даже и сверхгениальные приемы сами по себе не срабатывают, если они не опираются на важнейшие принципы методики и системы.

Если, скажем, при освоении наклонения лада ребенок сидит за партой неподвижно, то едва ли он поймет, что такое наклонение лада и чем отличается мажор от минора, потому что здесь нарушается принцип движения.

Если же ребенок стоит у инструмента и, подняв глаза и руки к небу, восторженно поет простую, но красивую и торжественную, как гимн, мелодию на слова: «Какой светлый день!» — он наверняка поймет и мгновенно почувствует мажорность лада, потому что соответствующие телесные движения позволяют ему войти в нужный образ, в нужное настроение. В этом случае он воспринимает музыку не только умом, но и душой, всем телом, всем своим существом.

Так же и в миноре. Если ребенок на слова «Ночка темная» споет печальную мелодию, опустив голову к земле и закрыв глаза, он скорее поймет и почувствует минорность лада.

Действие методических принципов может быть одновременным — синхронным, но может быть и разновременным — асинхронным. В данном примере действуют: принцип движения, принцип сравнения, принцип доступности, принцип триединства, а если дело происходит на втором, третьем, пятом, десятом уроке — то еще и принцип повторности.

Игнорирование или нарушение методических принципов приводит к работе бессистемной, поэтому при максимальных затратах сил и времени получаются минимальные результаты — как говорится, «гора родит мышь».

Часть I

ОСНОВНЫЕ ПРИНЦИПЫ МЕТОДИКИ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА

1. Принцип синтеза

Полноценным музыкантом может стать лишь тот, кто будет заниматься музыкой комплексно (по принципу синтеза): одновременно и теорией, и исполнительством, и композицией. Эти три вида музыкальной деятельности в добрые старые времена были связаны между собой, так что раньше каждый музыкант был «един в трех лицах»: и теоретик, и композитор, и исполнитель. Поэтому любой рядовой церковный органист, не говоря уже о великих — таких, как И.С. Бах, — мог с ходу симпровизировать музыку любого характера, на любую заданную тему.

Однако начиная с середины прошлого века произошло разделение труда: одни стали главным образом только сочинять, другие — исполнять, третьи — анализировать.

Такое положение вещей пагубно отразилось на воспитании музыкантов. Не случайно наши современники, имеющие музыкальное образование, то есть закончившие школу, училище и даже консерваторию, нередко не могут не только импровизировать, но даже гармонизовать за инструментом подчас простейшие мелодии. Вы спросите: «Как же так? Люди изучили полный курс гармонии и не могут гармонизовать простейшие мелодии?» Представьте себе, не могут. То, что они изучали, то, что они решали сложнейшие задачи по гармонии, — это ведь, выражаясь метафорически, «бумажная» гармония, почти полностью оторванная от практики. Поэтому они не могут гармонизовать за инструментом хотя бы и «Во поле береза стояла».

То же самое и в полифонии. Если попросить их построить за инструментом, скажем, двухголосный (а тем более многоголосный) канон на основе той же темы «Во поле береза стояла» с любым расстоянием и любым интервалом вступления, то результат будет тот же:

большинство не справится с заданием (полифония-то была «бумажная»).

Разумеется, дело тут не в том, что кому-то не хватает ума или таланта. Современных музыкантов учат в основном воспроизведению готового нотного текста, в то время как языка-то у них еще нет. Ведь они в устной форме, образно говоря, не могут связать даже двух нот: не умеют ни строить, ни тем более развивать музыкальный материал. Словом, они не умеют самого главного — «говорить» на языке музыкальном.

Это то же самое, как если бы вплоть до десятого класса изучать иностранный язык и, тем не менее, будучи не в состоянии изъясняться устно в самых элементарных формах (так учили!), пытаться читать, писать да еще копаться в грамматических премудростях. Парадоксальная картина: говорить не умеют, но читают и пишут, даже анализируют!

Здесь нарушается закон естественной последовательности в процессе психического развития. Все нормальные дети сначала учатся говорить, затем читать, а уже потом писать. Не бывает же так, чтобы, как только появился ребенок на белый свет, его сразу же его за уши и к тексту: «Читай!»

А между тем именно так и происходит в музыкальных школах. Малыша чуть ли не с порога подводят к нотному тексту: «Читай!» С первого же класса детей сажают за парты и под диктовку преподавателя: «Пиши!» И кто скажет, кто подсчитает, сколько же было из-за этого зря потраченных сил и времени, сколько унижений, сколько невыносимых мук, выпавших на долю ни в чем не повинных детей, которым навсегда отбили охоту заниматься музыкой?

Итак, на вопрос: «Чему учить?» — ответим: «Учить надо прежде всего музыкальному языку, умению свободно «говорить», а затем уже воспроизведению нотного текста».

Для этого на первых порах обучение нужно строить исключительно в устной форме. Вначале обязательно должен быть донотный период, который, в свою очередь, состоит из двух этапов: доинструментального и инструментального.

Независимо от специальности все упражнения и мелодии поются и играют на фортепиано, хотя бы одним 3-м пальцем. В этом смысле термин «доинструментальный», конечно, условный. Задача

на данном этапе заключается, во-первых, в том, чтобы подготовить ум, душу и руки ребенка к практической музыкальной деятельности: без такой подготовки занятия будут малоэффективными; во-вторых, в том, чтобы научиться строить и развивать музыкальный материал.

Задача на втором этапе состоит в том, чтобы перенести на специальный инструмент все то, что накоплено ребенком на первом этапе. А на вопрос: «Как учить?» — ответим: «Учить надо синтетически — комплексно». Для воспитания настоящего музыканта совершенно необходим синтез.

Во-первых, синтез разных видов искусства и наук. Занимаясь только музыкой, мы наверняка проиграем во всех отношениях, в том числе и профессиональном: человек интеллектуально слабый, духовно бедный и ограниченный не может быть хорошим музыкантом.

Во-вторых, как уже было сказано, синтез разных видов музыкальной деятельности: композиторской, исполнительской, теоретической. Разделение труда, вообще узкая специализация в начальных классах — вещь страшно вредная для ребенка: происходит деформация его психики. Воспитание и образование детей должны быть в основе своей универсальными — как по содержанию, так и по форме.

Наконец, в-третьих, синтез трех компонентов внутри каждого вида музыкальной деятельности: музыкальная теория, музыкальный слух, музыкальная практика всегда и во всем связаны между собой: так образуется органический сплав, без которого воспитание музыканта не может быть полноценным. Отсюда вытекает следующий методический принцип.

2. Принцип триединства

Каждый, кто занимается музыкой, должен знать теорию музыки, должен слышать все то, что знает, должен уметь применять на практике все то, что знает и слышит¹. Если, к примеру, ученик не знает, сколько существует различных септаккордов, как они строятся, какие

¹ Здесь и далее речь пойдет о воспитании не только профессиональных музыкантов, но и культурных, образованных слушателей, любителей музыки, способных адекватно воспринимать произведения искусства, а также умеющих свободно музицировать.

критерии лежат в основе их классификации, он не сможет определить их на слух, как бы долго и старательно ни занимался. Если ученик, допустим далее, теоретически знает септаккорды, но не слышит их, он и не поет, и не сыграет их правильно: интонирование все равно будет безграмотным и фальшивым.

Методический принцип триединства может быть выражен следующей формулой: ЗНАТЬ + СЛЫШАТЬ + ДЕЙСТВОВАТЬ.

Последний из трех компонентов приведенной формулы можно расшифровать так: играть, петь, сочинять, импровизировать, писать диктанты, анализировать на слух, критиковать и т.д.

В процессе обучения и воспитания музыканта следует всегда помнить и систематически пользоваться этой универсальной формулой, которая наверняка приведет и педагога, и ученика к наилучшим результатам и тем самым всем прилежным откроет дорогу в Храм Музыки.

В действительности нередко нарушаются принципы как общей, так и музыкальной педагогики. Не является исключением и принцип триединства, нарушения которого встречаются на каждом шагу обычно в следующих вариантах: а) не знают, не слышат, но играют; б) не знают, не слышат, но теоретизируют; в) не знают, не слышат, но сочиняют.

Причем если в музыкальных учебных заведениях все эти варианты бытуют порознь (либо первый, либо второй, либо третий), то в общеобразовательных школах — целый букет их сочетания: и не знают, и не слышат, и не играют, а уж о сочинении и говорить не приходится!

Мне доводилось бывать на уроках музыки в одной из московских школ. Учитель играет на расстроенном инструменте, на котором при всем желании нельзя извлечь ни одного живого звука. Затем ставит давно заезженную пластинку: гул, грохот, треск, дребезжание — все слилось в общем сплошном потоке шума. И пока пластинка крутится, преподаватель громким голосом (ведь надо же перекричать шум!) поясняет: «Вот экспозиция, это — главная партия, это — побочная, а вот пошла разработка».

Но, как оказалось, главное было еще впереди — когда началось обсуждение «прослушанной музыки»: ученики, перебивая друг друга, смело и уверенно высказывались о «трех китах», о «жанровых

признаках». Просто поразительно, как бойко они говорили о музыке, им совершенно непонятной! Они ведь не могут отличить мажор от минора, двухдольный размер от трехдольного, а туда же: «Песенность, танцевальность, маршевость...» Не на таких ли уроках, не из таких ли учеников вырастают невежды-конформисты, которые хотя и ничего не знают, ничего не понимают, но агрессивно-бойко критикуют всех и вся?

Между тем из тех же детей можно было воспитать совершенно других людей — действительно знающих, понимающих и любящих музыку, если бы, соблюдая принцип триединства, «пропустить» их через разные виды музыкальной деятельности (пение, игру, сочинение, импровизацию). А пытаться привить любовь к музыке через говорение — это такая же глупость, как пытаться обедать по телефону. Вне музыкальной деятельности никакие музыкальные способности не могут ни появиться, ни развиваться — это аксиома.

Главное богатство каждого народа — талантливые люди. И чем больше талантливых людей, тем выше уровень материальной и духовной жизни общества. Талантливые ученые, поэты, музыканты, строители, земледельцы, юристы, врачи, воспитатели, организаторы — все они вырастают из педагогики. Вот почему так важно строить свою работу профессионально грамотно, для чего необходимо, кроме всего прочего, знать, понимать, соблюдать основные принципы педагогики, из которых первым и важнейшим является принцип соотношения цели и средств.

3. Принцип соотношения цели и средств

В педагогике у каждого учителя должна быть абсолютная ясность: где средства, а где цель.

Главная цель и главная задача всех педагогов одна и та же — воспитание Человека, у которого налицо ярко выраженная индивидуальность, большой ум, большая душа, большая сила духа. Все эти компоненты вместе взятые и составляют ядро личности прекрасного Человека. При отсутствии любого из них назвать человека прекрасным мы никак не сможем.

Что касается средств, то их много и у всех они разные: у одного — физика, у другого — музыка, у третьего — философия и т.д.

Однако любой отдельно взятый предмет следует рассматривать только как часть целого — как одно из средств воспитания Человека. Только тогда деятельность педагога будет максимально плодотворной в профессиональном (специальном) и максимально благотворной в интеллектуально-духовном плане.

Принцип соотношения цели и средств нередко нарушается, что является следствием фетишизации отдельно взятого предмета. Значение того или другого предмета преувеличивается, непомерно раздувается, и тогда средство становится целью; отсюда прямая дорога к фанатизму: «Главное — мой предмет!» Если я, скажем, математик, то превыше всего математика! Если же я химик, то нет ничего важнее химии.

Я знаю хормейстера, разработавшего оригинальную методику вокального воспитания, который так прямо и утверждает: «Если ты поешь, то ты человек, а если не поешь, ты не человек!» Оказывается, как легко, как просто быть человеком! Как будто не бывает на свете поющих мерзавцев.

В своем замечательном фильме «Покаяние» Т. Абуладзе показал образ такого злодея, который и в живописи знает толк, и с умилением читает сонеты Шекспира. А какой голос у этого Варлама Аравидзе — даже голосище! И ведь как поет, как заливается соловьем! Но разве можно назвать его человеком?

И с другой стороны — академик А.Д. Сахаров. Какой же он «певец»? И все-таки, несмотря на это, он был и останется одним из самых прекрасных людей на земле. Да и среди музыкантов: ни Бетховен, ни Шопен, ни Шостакович (список длинный!), как известно, не пели. И что же, они «не человеки?»

Никто не станет спорить, надо любить свою профессию, а иначе не стоило бы и браться за дело! Надо увлекать и заражать детей любовью к своему предмету, только не надо быть фанатиком.

Иначе получится как по Гоголю: «То же я должен вам заметить и об учителе по исторической части. Он ученая голова — это видно, и сведений нахватал тьму, но только объясняет с таким жаром, что не помнит себя. Я раз слушал его: ну, покамест говорил об ассириянах и вавилонянах — еще ничего, а как добрался до Александра Македонского, то я не могу вам сказать, что с ним сделалось. Я думал, что пожар, ей-богу! Сбежал с кафедры и, что силы есть, хватя стулом об

пол. Оно, конечно, Александр Македонский герой, но зачем же стулья ломать?»²

Не будем же «ломать стулья» и в данном случае. А на вопрос, чей предмет важнее, ответим так: «Все предметы хороши лишь в их совокупности и в той мере, в какой они помогают детям стать умнее, добрее, сильнее».

4. Принцип сотрудничества

С первых же шагов обучения между педагогом и учениками устанавливаются самые искренние и добрые отношения. Педагог и ученики — единомышленники, сотрудники: они совместно трудятся во имя поставленной цели — стать Человеком.

При первой же встрече спрашиваю детей: «Поднимите руки, кто хочет быть плохим?» Никто, конечно, не хочет. Спрашиваю дальше: «Кто хочет быть хорошим?» Разумеется, все хотят!

Что значит «хороший человек»? Отвечают по-разному: «красивый», «вежливый», «храбрый», «смелый», «послушный», «честный» и т.д.

Общими усилиями приходим к выводу: «Хороший — это значит, что человек умный, добрый, сильный».

Диалог продолжается:

— Поднимите, пожалуйста, руки, кто хочет быть глупым. — Ни одна рука не поднимается.

— А кто хочет быть умным? — Все руки молниеносно взлетают вверх.

Таким же образом выясняется, что никто не хочет быть злым и слабым, но все хотят быть добрыми и сильными.

Итак, все, все без исключения хотят быть умными, добрыми, сильными. Какой парадокс! Дети хотят быть хорошими (это у них — самое большое желание), родители тоже хотят, чтобы дети стали хорошими (найдись такой, кто бы сказал: «Хочу, чтобы мой сын был идиотом!»). И мы, педагоги, тоже ведь хотим, чтобы ученики наши стали прекрасными людьми. А что получается? Сплошь и рядом дети наши, повзрослев, пополняют армию конформистов, посредственностей или, еще того хуже, клан преступников.

² Гоголь Н.В. Ревизор // Собр. соч. в 6 т. — М., 1952. Т. 4, с. 15.

Почему же так происходит? Да потому (надо прямо и честно признаться), что мы, родители и педагоги, часто не можем и не умеем воспитывать. Обычные в подобных случаях ссылки на гены не убеждают: в мозгах людей нет, например, никаких специальных генов китайского (или любого другого) языка. Если китайского младенца воспитать среди немцев, он будет говорить на чистейшем немецком языке. И наоборот, если немецких детей воспитывать в таких же условиях, что и китайских, они будут говорить по-китайски. Не существует в природе никаких генов китайского или немецкого языка, но есть такие гены, благодаря которым каждый человек может говорить на любом языке.

Нет также и специальных музыкальных генов, которые бы передавались по наследству. Об этом говорит вся история музыки. Дети И.С. Баха были музыкантами, тем не менее никто из них не смог подняться на ту высоту, на которой находился их отец. Одного из сыновей В.А. Моцарта в честь родителя так и назвали: Вольфганг Амадей. Однако в музыкальном отношении он ни на йоту не был похож на своего гениального отца. И сын, и внук Д.Д. Шостаковича — профессиональные музыканты, но никто не осмелится поставить их рядом с великим композитором.

Музыкальные способности (как, впрочем, и другие) появляются впервые только при жизни ребенка, только благодаря и в процессе определенной музыкальной деятельности. От рождения есть только задатки, которые носят универсальный характер и потому дают возможность каждому ребенку заниматься любым видом деятельности и следовательно, выработать самые разные способности — как позитивные, так и негативные. Поэтому из одних и тех же детей можно воспитать как прекрасных, так и безобразных людей. Из одного и того же ребенка вполне реально может получиться и коммунист и фашист, и верующий и неверующий, и альтруист и эгоист, и филантроп и мизантроп и т.д. В этом смысле можно сказать: каково воспитание — таков и человек.

Но в то же время было бы нелепо игнорировать природу. Нельзя думать, что все зависит только от воспитания — иначе из любой обезьяны можно было бы сделать человека, а мы знаем: пока это не удалось еще никому. Ясно, что многое зависит от природных задатков. Но ведь задатки есть у всех нормальных людей, хотя и в разной степе-

ни, и все-таки в такой мере, что каждый мог бы стать действительно талантливым. К сожалению, большая часть того неисчерпаемого богатства, которое дала природа, угасает. Реализуется лишь малая толика, мизерная часть природных данных, так что остаются только крохи после пышной трапезы.

Самая печальная истина в педагогике, быть может, состоит в том, что наши дети могли бы стать в сотни раз умнее и талантливее, если бы мы умели их адекватно воспитывать.

Нарушение принципа сотрудничества начинается с чрезмерной строгости. Многие почему-то полагают, что чем строже, тем лучше. На самом деле все наоборот: чем строже, тем хуже. Начало всех начал в педагогике — искренне доброе отношение к детям.

Ни в коем случае не следует подходить к ученикам свысока, говорить с ними менторским тоном, надоедливо поучать их по любому поводу — это отталкивает и отчуждает.

Не следует также все время давать готовые ответы, готовые определения, формулировки. Это способствует выработке интеллектуального иждивенчества, умственной лени: дети ждут, что скажет педагог, затем бездумно-механически повторяют услышанное. Отсюда и открывается дорога к конформизму.

Гораздо полезнее сделать так, чтобы ученики сами искали (с помощью педагога), думали, ошибались, сомневались, но в конце концов сами находили путь к истине — то есть делали открытие. Все это поможет им выработать способность действовать самостоятельно, что так важно в жизни каждого человека.

5. Принцип контакта

Из многолетнего опыта педагогической работы я знаю, что один из важнейших принципов в работе с детьми — принцип контакта.

Прежде чем приступить к изложению материала, педагог должен настроить детей на волну восприятия, сосредоточить их внимание, направить глаза в глаза. Педагог просит всех сесть прямо, поднять глаза и начинает исподволь настраивать. Глаза — зеркало души. Каждого человека сразу же видно по глазам: какой он — умный или не совсем умный, добрый или не совсем добрый. Если человек умный и добрый, у него глаза выразительные и глубокие; и там, в глубине,

горит огонек — искра божья. Но главное, глаза умного человека могут долго держаться на одной точке, что является показателем того, что он способен долго сосредоточиваться на одной мысли.

Если же человек не очень умный, а тем более откровенно глупый, то глаза у него невыразительные, мутные, потухшие. Но главное, глаза у него все время блуждают, не могут держаться долго на одной точке, что является показателем того, что он не способен долго держаться на одной мысли. Такой человек легко порхает с одной мысли на другую, про такого говорят: «...легкость необыкновенная в мыслях» (Н.В. Гоголь).

После такой настройки дети готовы к восприятию и можно приступать к объяснению темы. Время от времени необходимо направлять глаза к себе. Глаза — важнейший канал, по которому поступает информация. Ушли глаза — ушла душа, а там, где нет души, не может быть ни учения, ни воспитания.

6. Принцип повторения

Повторение — один из важнейших методических принципов. Без повторения процесс обучения ни в какой области не может быть успешным. Недаром с давних пор уже заметили: «Повторение — мать учения». Повторяется буквально все: то, что было на данном уроке, на прошлом, на позапрошлом и т.д.; то, что было в этом году, в прошлом, в позапрошлом и т.д.

Следует, однако, предостеречь. Повторение не должно быть монотонно-механическим, иначе будет явный крен в сторону бессмысленной зубрежки. Во всяком повторении должен быть какой-то элемент новизны, тогда это будет интересно и ученикам, и педагогу. Таким образом, все пройденные темы, повторяясь из урока в урок, из года в год, обрастают разными дополнениями, поправками, одним словом — варьируются. Все, что говорит педагог, все, что он делает, должно быть информативным и содержательным: нечто новое содержится не только в объяснении нового, но также и в повторении старого.

В музыкальной педагогике принцип повторения, к великому сожалению, нередко тоже нарушается. Типичная картина: полгода ста-

рательно учат программу по специальности (как, впрочем, и по любому другому предмету), затем ее играют на экзамене и... навсегда забывают. В следующем полугодии все повторяется: полгода мусолят новую программу и после того, как на экзамене сыграют, старательно ее забывают. И так всю жизнь: запоминают — забывают, запоминают — забывают.

В итоге происходит страшный обман. Позади музыкально образованного человека — сплошные «пустыри». А ведь должны бы быть — за столько-то лет обучения! — целые музыкальные «квартилы», «улицы», «города».

Нарушение принципа повторения объясняется, кроме всего прочего, и тем, что преследуются ложные цели: «Главное — хорошо подготовиться к экзаменам».

Очевидно, надо заниматься подготовкой к жизни, а не к экзаменам; ибо если все силы ученика тратить на экзамены, то это будет так же абсурдно, как если бы весь пар пустить на гудок.

Следует отменить всевозможные экзамены, кроме одного — выпускного: зачем травмировать душу ребенка, регулярно погружая его в стрессовую ситуацию? Лучше устраивать время от времени концерты, и каждый такой концерт должен превратиться в настоящий праздник для детей и для родителей.

Было бы лучше отменить также и отметки, так как последние приучают учеников работать за что-то; дети должны работать потому, что это интересно, что это удовлетворяет их потребности в знаниях.

Надо ли, чтобы учащиеся знали секреты педагогической «кухни»? Думаю, что надо.

Во-первых, всех детей без исключения следует готовить к педагогической деятельности, ибо все они в жизни так или иначе будут выступать в роли педагогов, что совершенно неизбежно: все они — будущие родители, а значит, будущие воспитатели. Поэтому пусть постигают азы педагогики как можно раньше.

Во-вторых, ученики, занимающиеся по тому или иному принципу методики, но не знающие его и не понимающие его смысла, никогда не смогут работать в полную силу, следовательно, никогда не достигнут тех результатов, на которые они способны от природы. Надо объяснять им суть если и не всех, то хотя бы некоторых принципов как общей, так и музыкальной педагогики.

В данном случае для этого можно привести, скажем, такой пример.

— Представьте себе, что мы с вами собираем яблоки. Но как мы это делаем? Вот сорвали правой рукой одно яблоко и положили его в корзину, затем левой взяли его и выбросили. Далее таким же образом положили и выбросили второе, третье, пятое, десятое, сотое яблоко. Скажите, когда-нибудь наполнится корзина?

— Нет, никогда!

— Точно так же устроена и наша память. Она никогда не «наполнится», если действовать по принципу: запомнил — забыл, запомнил — забыл.

Итак, все важное и нужное в жизни необходимо периодически повторять.

7. Принцип количества

Для профессиональной культуры музыканта совершенно необходима база — большое количество исполняемых произведений. Каждый музыкант должен держать в памяти (и в пальцах) сотни произведений; только тогда у него есть потенциальная возможность подняться качественно на другую высоту. Кто играет много, может играть и хорошо, но никто не будет играть хорошо, если играет мало, — это закон. Накопление большого количества невозможно без изучения нового, но оно невозможно и без повторения старого — это тоже закон.

Нарушение принципа количества встречается обычно в таких формах:

а) играют и мало, и плохо: мучительно долго разучивают две-три бирюльки, да и те играют неряшливо, корявыми пальцами, скверным звуком, вне всякой метрической пульсации — худший вид кружковщины и самодеятельности;

б) играют мало, но хорошо; очевидно, это только кажется, что хорошо. А на самом деле? Месяцами «обсасывают» (натаскивают!) две-три бирюльки. И в результате все равно ведь играют плохо: вместо живой получается аккуратненько «прилизанная и причесанная» (а по сути — мертвая!) музыка.

Разумеется, можно играть много и плохо — так тоже бывает. Но все-таки дорога к идеальному варианту (и много, и хорошо) пролегает через «много».

Здесь речь идет как будто бы лишь об игре на инструменте, но не только об этом; вместо слова «играть» можно вставить: петь, сочинять, читать с листа, писать диктанты, определять на слух, анализировать и т.д.

8. Принцип дифференцированного подхода

При изложении материала необходимо учитывать также и различия детей — для того, чтобы найти к каждому свой подход, свой ключ.

Дети отличаются друг от друга по многим признакам: по возрасту, уровню развития, темпераменту, характеру и т.п. И все это надо постоянно учитывать, чтобы деятельность педагога была успешной и плодотворной, чтобы ни один ребенок не выпал из поля зрения.

В группе, как правило, есть сильные и слабые ученики. Но при правильной постановке дела все могут (и должны) успевать. Если есть в группе хоть один, кто не понимает и не успевает, ни в коем случае нельзя идти дальше. В противном случае может получиться «эффект утопающего».

На берегу реки — группа мальчиков. Поспорили, кто первым доплывет до другого берега. Все гурьбой бросились в воду и поплыли наперегонки. Уже к середине реки группа растянулась: кто-то вырвался вперед, а кто-то отстал. Послышался крик о помощи. Никто, однако, не спешит на помощь: всем надо как можно быстрее вперед — быть первым или, на худой конец, вторым, третьим. Наконец все вышли на берег, кроме одного — последнего, который, видимо, был слабее других, не рассчитал свои силы и утонул. Это был скверный урок для всех: пускай слабый тонет, но ты же сильный; плыви скорее дальше, главное — быть первым. Это была страшная трагедия: один погиб — расстался с жизнью, другие ведь тоже погибли — расстались с душой.

Так же обстоит дело и в группе: оттого, что в группе есть неуспевающие, колоссальный вред наносится успевающим.

Итак, успевают все — это должно быть незыблемым законом.

Если сильные ученики все уже поняли, не стоит их сдерживать — это тоже плохо. Лучше действовать по принципу: каждому — свое. Надо им дать задание творческого характера — пусть сочиняют на

изучаемую тему, например задачи, сказки, стихи, рассказы, мелодии, пьесы и т.д. А слабые ученики в это время усваивают изучаемый материал. Но если они не поняли, то движение вперед противопоказано.

9. Принцип доступности

Простота и доступность — еще один методический принцип, который, безусловно, является признаком профессионализма в деятельности педагога. Любые, даже самые сложные категории, термины, законы, правила и т.д. педагог должен объяснять так, чтобы его понимали все — даже самые слабые ученики.

Известно, что многие начинающие поэты, композиторы, ученые отличаются сложностью языка. Их можно понять: пока еще нет истинного мастерства, они боятся быть простыми, потому что в этом случае обнаруживаются все их слабости. Нередко сложность прикрывает наготу бездарности, но гораздо чаще служит ширмой, за которую прячутся начинающие.

Педагогу же совершенно недопустимо быть сложным — это признак профессиональной непригодности, язык учителя должен быть предельно простым и доступным.

Первые два года обучения теоретический материал дается только в устной форме. Ученик должен усвоить основную идею, смысл и содержание излагаемого материала и уметь рассказать своим языком, своими словами то, что он усвоил. Ни в коем случае не следует записывать длинные и наукообразно мудреные правила под диктовку преподавателя вроде следующего: «Лад в музыкально-теоретическом смысле — системность высотных связей, объединенных центральным звуком (или созвучием), а также воплощающая ее конкретная звуковая система (чаще в виде звукоряда)»³.

Допустим, что ребенок за пол-урока написал-таки сие чудовищное «варево». Что дальше? Только зубрежка! Но ведь так и вырабатывается привычка к попугайству, иссушается живость ума, пылкость души.

Писать, разумеется, надо: диктанты, различные обработки, задачи, мелодии и пьесы собственного сочинения. Словом, писать надо

³ Музыкальный энциклопедический словарь. — М., 1990. С. 291.

музыку, ноты, а не изложение по русскому языку и литературе и не трактат по вопросам философии и эстетики.

Что дает работа в устной форме? Во-первых, многократно ускоряется процесс освоения изучаемого материала. Во-вторых, появляется возможность каждый раз варьировать форму изложения материала, что способствует более интенсивному развитию речи и мышления детей.

Последнее особенно важно: как много людей, которые, дожив до старости, так и не научились мыслить! Потому что ни в семье, ни в школе не было человека, который мог бы этому научить. Святой долг педагога — сформировать у воспитуемых способность мыслить, чтобы они умели рассуждать логически грамотно и аргументированно, могли свободно анализировать и синтезировать.

Кроме вышеизложенных есть еще ряд принципов, соблюдение которых совершенно необходимо для успешного развития музыкальных способностей, в частности слуха. О них будет сказано в свое время — по ходу изложения основного материала.

Часть II

ВОСПИТАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА

1. Определение лада

Как наиболее успешно и эффективно развивать ладовый слух — вопрос, который интересует многих педагогов. Мне бы хотелось поделиться собственным опытом разработки этой важнейшей темы.

Изучение лада начинается на первом же уроке, затем знания постепенно углубляются, практические навыки закрепляются. Твердо придерживаясь принципа триединства (знать + слышать + действовать), считаю необходимым дать детям с самого начала определение лада.

Обычно это происходит в виде собеседования, диалога между педагогом и учениками. Дается первоначальное изложение мысли — экспозиция. Затем, пройдя через ряд промежуточных суждений, мысль получает развитие — это как бы разработка. Наконец, заключительное изложение данной мысли, близкое первоначальному, — своеобразное подведение итогов, то есть реприза. Таким образом, получается некое подобие сонатного *allegro*: ЭКСПОЗИЦИЯ + РАЗРАБОТКА + РЕПРИЗА.

В музыкальных произведениях, начиная от простых и заканчивая сложными, есть лад — устойчивые и неустойчивые звуки, связанные между собой.

Устойчивость и неустойчивость звуков лада можно определить на слух следующим образом. Если звуки тормозят движение, останавливают его, то это устойчивые звуки. Возьмем такой пример: послушайте и скажите, можно ли остановиться вот так:



Да, конечно можно. Значит, в конце данного музыкального построения звуки устойчивые. Они звучат весомо и утвердительно, как ответ после вопросительной интонации. В них ощущается некий ладовый магнетизм: они обладают свойством притяжения. Если же звуки, наоборот, толкают к движению, возбуждают его, то это неустойчивые звуки. Сыграем тот же пример с небольшим изменением. Послушайте и скажите, можно ли остановиться вот так (пример 2) или так (пример 3):



Нет, конечно нельзя. Значит, в конце приведенных примеров звуки неустойчивые. Они звучат как вопрос, после которого обязательно должен быть ответ. В них ощущается некая активность, устремленность — толчок к движению.

Подводя итог сказанному, повторим еще раз: звуки лада, на которых можно остановиться, — устойчивые, а звуки лада, на которых нельзя остановиться, — неустойчивые.

Лад — это устойчивые и неустойчивые звуки, которые связаны между собой.

При выведении понятия о ладе мы действовали по принципу сонатного *allegro*. Точно так же вырабатываем и другие теоретические положения. Это ускоряет процесс познания, но главное — формирует у детей культуру мышления. При этом следует иметь в виду те или другие особенности учащихся в конкретной ситуации.

Если, например, учитывать возраст детей, то для пятилетних можно дать определение лада еще проще, чем вышеприведенное.

Все хором декламируют слова: «Утром я встаю, песенку пою». Затем (по руке педагога) хором поют простенькую песенку:



После двух-трехкратного повторения педагог — совместно с детьми — рассуждает вслух.

— Эта простая, но по-своему красивая мелодия заканчивается так:



А можно ли ее закончить вот так:



— Нет, нельзя! — Как вы думаете, почему нельзя? — Потому что не подходит последний звук. — Да, действительно, последний звук не подходит к этой мелодии. — Ну а вот так можно было бы ее закончить:



— Нет, так тоже нельзя. — Почему же? — Последний звук тоже не подходит. — Правильно, не подходит. А вот так, скажите, можно закончить мелодию:



— Нет, нет! Никак нельзя! — Верно, и так тоже нельзя закончить мелодию. Почему же в первом примере мелодия получилась вполне законченной (еще раз сыграть и спеть со всеми пример 5), а во всех остальных нет (сыграть еще раз примеры 6–8)? Потому что в первом примере звуки прекрасно подходят друг к другу. Они как бы дружат, ладят между собой — вот почему мы и говорим, что здесь есть лад. Во всех остальных примерах, как вы правильно заметили, звуки не подходят друг другу. Они не дружат, не ладят между собой, поэтому мы и говорим: здесь нет лада.

Итак, что же такое лад? Общими усилиями дети дают такой ответ: «Лад — это такие звуки, которые ладят между собой».

Педагог вместе с учениками (если потребуется, несколько раз) повторяет определение лада и когда убеждается, что все поняли, продолжает дальнейший ход рассуждений.

Нельзя изучать новое, пока не усвоено старое. Для этого должна быть строгая последовательность в распределении и изучении всего материала, система стройного логического движения от простого к сложному. Каждая тема при повторении усложняется, каждая новая тема сложнее предыдущей. Однако поднимая планку сложности, необходимо помнить: всякая новая высота преодолима. Нельзя ставить задачу, непосильную для ребенка, иначе — психическая травма.

Если вместо вышеприведенного определения лада дать, например, следующие формулировки: а) «Ладом называется совокупность звуков, которые на основе родства (связи) между ними объединены в систему, имеющую тонику»⁴; б) «Звуковысотная система сопряжения тонов на основе их логического соподчинения называется ладом»⁵; в) «Лад — это система отношения ступеней используемого звукоряда, предопределяющая реализацию звучащих мелодических оборотов, формируемых живой музыкальной речью»⁶, — то можно быть абсолютно уверенным, что ни один ребенок — даже самый гениальный! — нас, конечно, не поймет.

Если же мы скажем: «Лад — это устойчивые и неустойчивые звуки, которые связаны между собой», то нас поймет каждый ребенок.

⁴ Способин И.В. Элементарная теория музыки. — М., 1955. С. 86.

⁵ Курс теории музыки. — Л., 1984. С. 60.

⁶ Исенко А.И. Обучение на моделях. Курс фортепиано для начинающих. — М., 1993. С. 12.

Как ни просто, как ни наивно такое определение (данное, кстати, самими учениками), тем не менее в нем схвачена сущность лада — связь между звуками на основе их устойчивости и неустойчивости.

Ведь, действительно, лад может быть и без тоники — I ступени:

9

Русская народная песня
"Как пошли наши подружки"



И, наоборот, в ладу может быть несколько тоник:

10

Русская народная песня
"Как под горкой"



Уже в этом простейшем примере благодаря свойству переменности две тоники: одна — фа, другая — до.

В следующих примерах — по две тональности и, соответственно, по две тоники:

11

Украинская народная песня "Казачок"



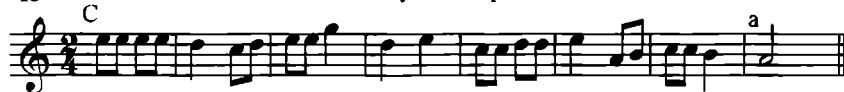
12

Русская народная песня "Во саду ли"



13

Русская народная песня "Ходила младшенька"



Русская народная песня
«Что на свете престоком»

14

А в русской народной песне «Что на свете престоком» что ни фраза — то новая тоника:

Лад может быть и без наклонения:

15

16

Лад может быть из двух, трех, пяти, шести, семи и более звуков. Но нет лада без связи между звуками.

2. Когда возникает лад?

Некоторые темы нужно использовать как повод для совместных философских рассуждений, для чего можно поставить какой-нибудь вопрос, а ответ построить в форме рассуждений вслух. В данном случае, например, можно поставить такой вопрос: «Когда возникает лад?»

Лад возникает только тогда, когда есть устойчивые и неустойчивые звуки. При абсолютном равенстве звуков лад не может появиться.

Устойчивость и неустойчивость звуков зависит от целого ряда причин, в том числе от того, как часто звуки повторяются, как долго они протянуты, в каком месте (в начале, в середине, в конце) музыкального построения они применяются, каким «весом» обладают и т.д.

Множественная повторность на сильной доле такта, а также большая протяженность звуков уже сообщают им устойчивость:



В приведенной мелодии *до* повторяется десять раз, имеет наибольшую длительность, падает на самые заметные, весомые точки музыкального построения. Поэтому *до* здесь является самым устойчивым звуком — центром лада. После *до* некоторой устойчивостью обладают *ми* и *соль* — по известным уже причинам. Кроме вышеназванных неоднократно повторяются еще *фа* и *ля*. Однако они не обладают устойчивостью: во-первых, потому что теряют свою «весомость» из-за ритмического дробления (синкопа); во-вторых, потому что проходят «незаметно» для слуха, как бы скользя, внутри музыкального построения.

Построим теперь из тех же звуков вышеприведенной мелодии следующий ряд:



Легко можно убедиться, что здесь нет лада, потому что нет связи между звуками, а связи нет потому, что нет ни устойчивых, ни неустойчивых звуков: все звуки «равны» — ни разу не повторяются, имеют одинаковую длительность, одинаковую силу и весомость.

Подводя итог рассуждениям вслух, еще раз повторим определение, данное в самом начале: лад — это устойчивые и неустойчивые звуки, которые связаны между собой.

После прохождения каждой темы задаем ряд вопросов, способствующих закреплению теоретического материала:

- что такое лад?
- что такое устойчивые звуки?
- что такое неустойчивые звуки?
- может ли лад состоять из одного звука?
- может ли лад состоять из одних только устойчивых звуков?
- может ли лад состоять из одних только неустойчивых звуков?

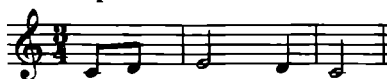
и т.д.

Кроме того, даем ряд упражнений, способствующих слуховому усвоению материала; играем примеры, которые заканчиваются на неустойчивом звуке, спрашиваем, какой звук в конце, и т.д.

3. Наклонение лада

Для характеристики лада часто употребляют термин «наклонение», что указывает либо на мажорность, либо на минорность лада. Таким образом, по своему наклонению лад бывает мажорный — оттенок у него твердый и светлый:

19 Торжественно



Ка - кой свет лый день!

и бывает минорный — оттенок у него мягкий и темный:

20 Печально



Ноч - ка тём на я.

На слова «Какой светлый день» дети поднимают руки и глаза вверх — к небу. Педагог стимулирует их воображение: «Мысленно, с помощью фантазии, молниеносно можно уйти в самые далекие дали

мгновенно перенестись на любую планету. Представим себе голубые и светлые небеса и споем торжественно, как гимн, мажорную мелодию» (все поют пример 19). На слова «ночка темная» дети закрывают глаза и так же, мысленно представив себе ночную картину, поют тихо и печально минорную мелодию (пример 20).

Из приведенных примеров видно, что одна и та же попевка дается в мажоре и в миноре, причем слово «светлый» падает на самую светлую ступень, а слово «темная» — на самую темную. Сделано это специально — для наглядности сравнения. По принципу контраста и сравнения были приведены также и предыдущие примеры 1 (устойчивость) и 2, 3 (неустойчивость), 17 (тональность) и 18 (атональность).

Сравнение — еще один из методических принципов, без которого не может быть успешной профессиональная деятельность педагога. Более того, вне сравнения познавательная деятельность человека вообще невозможна. Ведь недаром сказано: «Все познается в сравнении».

С первых же минут первого же урока сравниваются мажор и минор, двухдольный и трехдольный пульс и т.д. Такой простой и доступный для всех методический принцип ускоряет процесс развития не только музыкальных, но и общих способностей. При этом изучаемый материал усваивается намного прочнее и быстрее.

Как известно, в музыкальной педагогике сплошь и рядом нарушается и принцип сравнения. Например, ученики первого класса музыкальной школы почти целый год находятся в мажоре — так велит программа, — хотя совершенно очевидно: ни один человек не узнает, что такое мажор, если нет рядом минора. И таких запрограммированных ошибок можно было бы привести еще много.

В процессе изложения теоретического материала встречаются иногда и спорные точки зрения. Как быть в этом случае? Думается, что педагог не должен, пытаясь избежать острых углов, уходить от разговора прямого и честного: всякая недосказанность, замалчивание есть замаскированная форма лжи.

В данном случае необходимо поставить вопрос, всегда ли мажор веселый, а минор грустный. А ответ, как всегда, строить в форме коллективных рассуждений вслух.

При характеристике лада нередко выражаются так: «Мажорный — это веселый, а минорный — это грустный лад». Подобные определения, в сущности, не верны и далеко не всегда соответству-

ют истине. Возьмем известную русскую народную песню «Степь да степь кругом»:

21 Умеренно Русская народная песня «Степь да степь кругом»



Степь да степь кругом,
Путь далек лежит,
В той степи глухой
Умирал ямщик.

Какая прекрасная и вместе с тем какая печальная мелодия! Но ведь лад-то — мажорный!

Возьмем другой пример — «Однозвучно гремит колокольчик»:
И в этой песне отнюдь не о радости поется:

Русская народная песня
«Однозвучно гремит колокольчик»



И на очи, давно уж сухие,
Набежала, как искра, слеза.

А лад — снова мажорный!
Вспомним «Вечерний звон»:

И как я, с ним навек простясь,
Там слушал звон в последний раз.

Русская народная песня «Вечерний звон»

23 Спокойно



Содержание этой песни — печальные воспоминания. Но ведь мелодия-то опять-таки в мажоре!

Можно было бы предположить, что подобные примеры есть в каком-либо одном, например, в русском народном музыкальном творчестве. Но вот татарская народная песня — «Река Белая»:

24 Широко

Татарская народная песня «Река Белая»

«Ушла молодость, и жизнь прошла. И подобно тому, как Белая не может поднять ни грамма железа, невозможно вернуть ни минуты прошедшей жизни» — таково примерно содержание этой печальной песни. А ведь мелодия — в мажоре.

К приведенным выше можно добавить немало примеров из классической музыки. Вспомним хотя бы арию Орфея «Потерял я Эвридику» из оперы «Орфей и Эвридика» Глюка, вторую часть Пятой симфонии Чайковского, «Грёзы» Шумана. Музыка, написанная в мажоре, по характеру содержания может быть самая разная, даже печальная. Но в ней есть оттенок светлый: если даже и печаль, то это печаль светлая. Поэтому лучше выразаться так: «Мажор имеет оттенок светлый».

И минор отнюдь не всегда является признаком грустного характера музыки. Достаточно привести буквально несколько примеров, чтобы убедиться в этом:

25 Умеренно

Русская народная песня
"Во поле береза стояла"

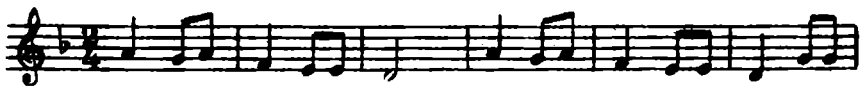
26 Весело

Русская народная песня "Калинка"



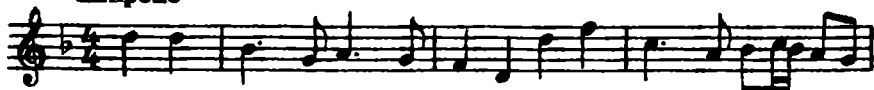
27 Подвижно

Русская народная песня
"Со вьюном я хожу"



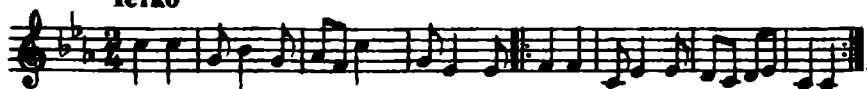
28 Широко

Русская народная песня "Родина"



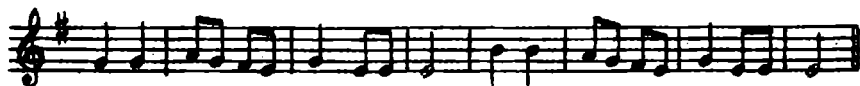
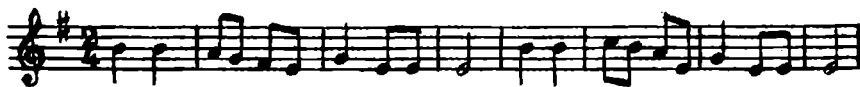
29 Четко

Русская народная песня "Яблочко"



30 Не спеша

Русская народная песня "Свет Иван"



31 Скоро

Башкирская народная плясовая мелодия



32 Грациозно



Татарская народная песня

"Кап-кап, капля, кап"

33 Весело



Во всех этих примерах (а их количество можно было бы умножить) никакой грусти, как мы слышим, нет. Однако лад-то везде минорный! Значит, неправильно выражаться: «Минорный лад — грустный», а лучше сказать: «Минорный лад имеет оттенок темный».

Итак, если встречаются спорные вопросы, надо не обходить их стороной, а аргументированно рассуждать и совместно с учениками пытаться найти дорогу к истине.

При этом необходимо предостеречь: ни в коем случае не следует предлагать детям заведомо неверные определения типа: «Звукоряд 1 т. 1 т. 0,5 т. 1 т. 1 т. 1 т. 0,5 т. называется мажорным; звукоряд 1 т. 0,5 т. 1 т. 1 т. 0,5 т. 1 т. 1 т. называется минорным. Соответственно используемому звукоряду такое же название — мажорный или минорный — получает и лад»⁷.

В этом научнообразно-арифметическом определении что ни слово, то ошибка. Действительно, мажор бывает не только натуральный, как в примере А. Исенко, но и гармонический, мелодический, миксолидийский, лидийский, дважды гармонический, пентатонический, хроматический, и тоновая величина звукоряда у всех разная. Но независимо от этого наклонение звукорядов везде одно — мажорное. То же можно сказать и о звукорядах минорного наклонения. Ошибка

⁷ Исенко А.И. Обучение на моделях. Курс фортепиано для начинающих, с. 14.

автора состоит в том, что он при определении лада опирается на ложный критерий.

Для определения на слух наклонения лада следует давать как можно больше примеров (принцип количества) из народной и профессиональной музыки. Примеры должны быть не только одноголосными, но и многоголосными.

С самого начала нужно приучать слух ребенка к гармонии. Педагог дает последовательность аккордов, ученики после каждого аккорда определяют, какой аккорд — мажорный или минорный:

34

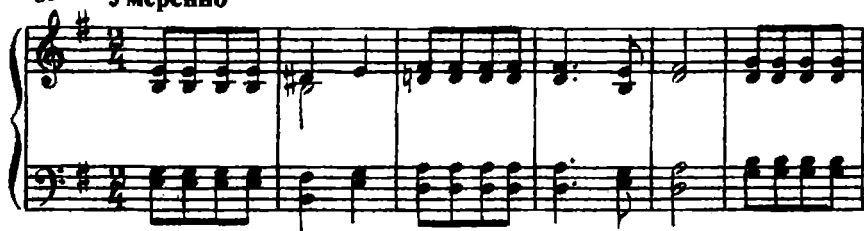
Musical score for exercise 34, featuring a piano accompaniment with a treble and bass clef. The piece is in 3/4 time and consists of 12 measures. The melody is primarily in the treble clef, while the bass clef provides a harmonic accompaniment. The key signature has one flat (B-flat).

35 *Andante sostenuto*

Ф. Шопен. Ноктюрн

Musical score for exercise 35, featuring a piano accompaniment with a treble and bass clef. The piece is in 3/4 time and consists of 12 measures. The melody is primarily in the bass clef, while the treble clef provides a harmonic accompaniment. The key signature has one flat (B-flat).

Musical score for exercise 35, featuring a piano accompaniment with a treble and bass clef. This is a continuation of the previous score, showing the same piece in a different arrangement or a different part of the exercise. The key signature has one flat (B-flat).



4. Этюды на черных и белых клавишах

Прежде чем играть и петь ступени, ученики должны знать строение клавиатуры, то есть свободно ориентироваться на фортепианной клавиатуре. Для этого нужно посадить их полукругом напротив рояля так, чтобы они хорошо видели все клавиши. Далее показать ученикам строение клавиатуры; лучше сделать это на черных клавишах.

Педагог играет и попутно поясняет: «Вся клавиатура состоит из сплошных повторений: две черные клавиши, затем — три, снова — две, затем — снова три, и так до конца».

Все ученики по очереди подходят к инструменту и играют этюд на черных клавишах:



и т.д.

Очень важно, чтобы этюды и упражнения игрались совершенно свободными руками и с правильной аппликатурой. Приведенная

в примере аппликатура, во-первых, наиболее естественна, поэтому и удобна для игры; во-вторых, именно такая аппликатура будет применяться в дальнейшей работе, например, во время игры гамм начиная с пяти знаков.

Этюды следует играть от края до края клавиатуры — играть ровно и уверенно, не сбиваясь с пульса; сначала снизу вверх, затем — наоборот; сначала левой и правой рукой попеременно, затем двумя руками одновременно:

38

и т.д.

Этюды на черных клавишах нужно строить и в трехдольном размере — вверх:

39

и т.д.

и вниз:

40

и т.д.

Такие этюды очень нравятся детям; они играют их с удовольствием и называют:

а) «Собачья полька», если этюд в двухдольном размере:

41

и т.д.

б) «Собачий вальс», если этюд в трехдольном размере:

42

и т.д.

Подобные этюды нужно играть с различными вариантами ритмического дробления первой, второй, а в трехдольном и третьей доли:

43

и т.д.

После освоения этюдов на черных клавишах педагог дает название всем белым клавишам: *до, ре, ми, фа, соль, ля, си*. Лучше разбить звукоряд на две группы: а) группа из трех белых клавиш (*до, ре, ми*), связанных с двумя черными (по краям — *до* и *ми*, внутри

черных — *ре*); б) группа из четырех белых клавиш (*фа, соль, ля, си*), связанных с тремя черными (по краям черных — *фа* и *си*, внутри черных — *соль* и *ля*). На каждую группу звуков нужно проделать ряд упражнений:

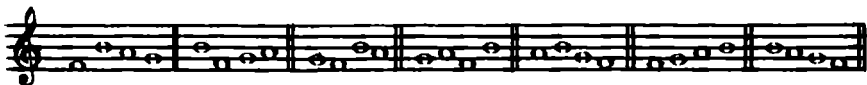
а) различные комбинации из трех звуков. Ученик выходит к инструменту и по заданию педагога играет, одновременно называя звуки: *до, ми, ре, ми, до, ре* и т. д.:

44



б) различные комбинации из четырех звуков:

45



После того как ученики твердо усвоили и запомнили названия белых клавиш, можно приступить к игре этюдов на белых клавишах (играть 3-м пальцем, медленно и ровно, свободно перенося руку через руку — по всей клавиатуре).

46 а)



и т.д.

б)



и т.д.

в)



и т.д.

Каждый из учеников по очереди выходит к инструменту, играет 3-м пальцем те или другие звуки, называя их абсолютную высоту, а хор «проговаривает» названия звуков.

5. Абсолютный и относительный слух

Все упражнения и одноголосные этюды следует играть и петь, называя абсолютную высоту звуков. При этом не надо надрываться, пищать, когда высоко, или хрипеть, когда низко. Надо петь просто и естественно, как удобно — в первой октаве.

Некоторые ученики все равно будут петь фальшиво — «гудеть» далеко от конкретной высоты данного звука. Но в этом ничего страшного нет, поэтому не надо ругать учеников, запрещать петь, при всех «исправлять» ошибку (на первых порах они все равно не исправят ее, потому что у них нет еще координации между голосом и слухом). Надо исподволь, тактично и терпеливо наводить их на конкретную высоту звуков, начиная лучше с «хрипения» в малой октаве *соль, ля, си, ре* и т.д. Если поддерживать ребенка, помогать ему и постоянно внушать, что он **может** петь, придет время, когда он запоет правильно. Однако же, подчеркнем, на начальной стадии развития музыкального слуха необходимо играть и одновременно петь, но обязательно называя абсолютную высоту звуков.

Такой методический прием, во-первых, во много раз ускоряет процесс развития музыкального слуха, ибо важнейшие анализаторы (зрение, слух, осязание) плюс движение в этом случае действуют наиболее активно и — главное — синхронно, что способствует образованию нервных связей гораздо быстрее, прочнее и глубже, чем в том случае, когда анализаторы будут действовать отдельно — асинхронно. Во-вторых, он способствует развитию не только относительного (ладового), но также и абсолютного слуха. (Данная система развития музыкального слуха, о которой здесь идет речь, — это и есть **относительная система, поставленная на абсолютную высоту**, задача которой состоит в том, чтобы интенсивно развивать одновременно и относительный и абсолютный слух.)

Абсолютный слух не является свойством врожденным, данным от природы, и не передается по наследству, как думают многие. Он появляется только при жизни ребенка, то есть после его рождения,

появляется только в процессе и благодаря музыкальной деятельности: слушания, пения, игры, движения под музыку. Вспомним еще раз: вне какой-либо музыкальной деятельности никакие музыкальные способности (в том числе, конечно, и слух) не могут ни появиться, ни развиться — это такая же аксиома, как и то, что солнце восходит на востоке, а заходит на западе.

Что такое абсолютный слух? Это абсолютная память на высоту звука — и не больше, и не меньше. Поэтому не следует преувеличивать его значение. Абсолютный слух сам по себе еще не является признаком музыкальной одаренности: ведь это всего лишь способность воспринимать конкретную высоту отдельно взятых звуков.

Между тем как для любительской (слушательской), так и для профессиональной музыкальной деятельности нужна способность слышать связи между элементами музыкального языка — связи между звуками, интервалами, аккордами, тональностями, построениями, частями музыкальной формы и т.д. А это уже дело относительного (ладового) слуха. Без абсолютного слуха обходятся многие профессиональные музыканты (в том числе даже и великие, например, Чайковский, Вагнер, Скрябин, Брамс).

Без относительного (ладового) слуха не может обойтись никто, в том числе и ни один любитель, не говоря уже о профессионалах. Абсолютный слух может быть богатством лишь только при сочетании с относительным, если он «идет» рядом и опирается на прекрасно поставленный и развитый ладовый (то есть относительный) слух.

6. Ступени

Ступени — это звуки лада. Следует с самого начала обратить внимание учащихся на следующее. Ступень и просто музыкальный звук отличаются друг от друга, как небо и земля. Отдельно взятый музыкальный звук, хотя и имеет четыре известных физических свойства (тембр, длительность, силу, высоту звучания), в ладо-функциональном и выразительном отношении нейтрален. Ступень, обладая теми же физическими свойствами, что и любой музыкальный звук, имеет, кроме того, свое «лицо», «характер», «поведение». Образно выражаясь, можно сказать: ступень — звук «живой», это такой звук, у которого появилась «душа». Один и тот же музыкальный звук, будучи той или

другой ступенью, становится то темным, то светлым, то теплым, то холодным, то мягким, то твердым, то «толкает» к движению, то, наоборот, останавливает его.

Ступени имеют порядковые номера и обозначаются римскими цифрами:



Над усвоением ступеней мы работаем так. Ученики по очереди играют ступени на фортепиано, хотя бы одним 3-м пальцем, и все одновременно поют, называя звуки: *до, ре, ми, фа, соль, ля, си, до*.

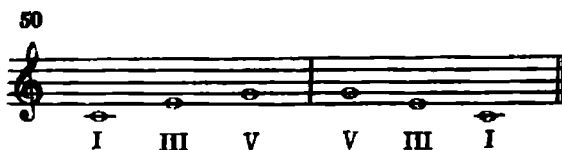
Этот же пример играется и поется в обратном порядке — вниз:



После того, как все ученики научились справляться с подобными заданиями (играть и петь, называя абсолютную высоту звука), следует сыграть и спеть эти же примеры еще раз, но уже называя ступени (первая, вторая и т. д.):



Как уже было сказано, ступени бывают **устойчивые** I, III, V:



и **неустойчивые** VII, II, IV, VI:



Приведенные примеры следует играть и петь вверх и вниз, называя звуки и цифровые обозначения ступеней:

- а) *до — ми — соль*;
- б) *соль — ми — до*;
- в) *си — ре — фа — ля*;
- г) *ля — фа — ре — си*;

- а) первая — третья — пятая;
- б) пятая — третья — первая;
- в) седьмая — вторая — четвертая — шестая;
- г) шестая — четвертая — вторая — седьмая.

Ступени бывают **главные** — это I, IV, V:



и **побочные** — все остальные, то есть II, III, VI, VII:



Главные ступени имеют следующие названия: I ступень — тоника (сокращенно обозначается в мажоре — Т, в миноре — t); IV ступень — субдоминанта (сокращенно обозначается в мажоре — S, в миноре — s); V — доминанта (сокращенно обозначается мажорная — D, минорная — d).

Этот пример следует играть и петь:

а) с названиями функций:

54

То - ни - ка, суб - до - ми - нан - та, до - ми - нан - та, то - ни - ка.

б) с названиями ступеней:

55

Пер - ва - я, чет - вер - та - я, пя - та - я, пер - ва - я.

в) с названиями звуков:

56

до фа соль до

Наиболее любознательные ученики обычно задают вопрос, почему ступени главные. На этот вопрос можно ответить по-разному. Но убедительным, наверное, будет размышление вслух — совместно с учениками.

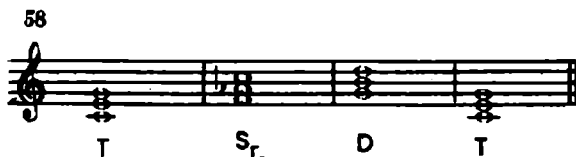
Самое страшное в профессии педагога — это играть роль универсального всезнайки, который самоуверенно изрекает одни только истины. Педагог прежде всего — человек. И как всякий человек, он не застрахован от ошибок и заблуждений. Поэтому хотя бы иногда полезно сомневаться: во-первых, это вызывает большее уважение и доверие к педагогу; во-вторых, пробуждает у воспитуемого любовь

к мышлению. Словом, надо как можно чаще коллективно философствовать. Например, говоря о главных ступенях лада, можно со всеми вместе порассуждать так.

В музыкальном обиходе бытует мнение, что главные ступени потому главные, что именно на них строятся в мажоре мажорные, а в миноре минорные трезвучия. На первый взгляд кажется, в этом есть какой-то смысл. Действительно, если построить трезвучия на ступенях мажорного лада, то получается, что на I, IV, V ступенях — мажорные трезвучия, на II, III, VI ступенях — минорные, на VII — уменьшенное трезвучие:



Однако мы знаем, что в мажоре на IV ступени часто строится трезвучие и противоположного (минорного) наклонения — субдоминанта **гармоническая**:



Но ведь IV ступень от этого не перестала быть субдоминантой? Нет, конечно, та же самая функция. С другой стороны, например, II и VI ступени в мажоре нередко имеют альтерированные варианты:



то есть они переходят из одного (минорного) наклонения в другое (мажорное). А ведь функция у них осталась та же самая. Это побочные, но не главные ступени.

В произведениях старинных мастеров нередко применяется ладовая модуляция: в самом конце произведения, написанного в минорной тональности, вместо ожидаемой минорной тоники появляется тоника мажорная. При этом тоникальность тоники несколько не пошатнулась, не уменьшилась, то есть функция ее сохранилась. В джазовой музыке в мажоре часто употребляется минорная тоника благодаря тому, что понижается III ступень (наряду с другими: VII, VI, V). Но все равно это тоника, а не какая-либо другая функция.

И в миноре, как известно, доминанта чаще всего бывает гармоническая, то есть мажорная. При этом ее функция тоже не меняется. Нет, с какой стороны ни подойти, критерий наклонения явно не сбавывает. Однако же неспроста I, IV, V ступени названы **главными**. Почему?

Сыграем аккорд, построенный на I ступени, — тонику:



Этот аккорд можно играть час, другой, третий... Но даже если играть его целый день, все равно никакого произведения не получится: одно и то же, одно и то же. Из одного и того же никогда и ни в чем не может получиться развития, а если нет развития, нет и произведения — ни талантливо-

го, ни бездарного. Всякое произведение искусства — это некое целое, то, что имеет начало, середину и конец. Художественное произведение строится так: первоначальное изложение мысли-образа (начало), развитие мысли-образа (середина), заключительное изложение мысли-образа (конец).

Сыграем теперь аккорд, построенный на IV ступени, — субдоминанту:

Мы не можем остановиться на этом аккорде, требуется продолжение движения. Субдоминанта дает толчок к движению, но без конкретного направления. Поэтому после нее можно идти в любую сторону, можно взять



любой аккорд, любую функцию. Однако нельзя стоять на месте — необходимо двигаться.

Сыграем далее аккорд, построенный на V ступени, — доминанту:

62

I IV V

Detailed description: This musical exercise is in 4/4 time. It consists of two staves. The upper staff (treble clef) contains three measures of chords: a triad (I), a dyad (IV), and a triad (V). The lower staff (bass clef) contains three measures of single notes: the root of I, the root of IV, and the root of V.

Мы не можем так остановиться, требуется продолжение движения, а именно движение до тоники. Доминанта дает толчок к движению, но дает также и направление — в тонику. Сыграем, наконец, аккорды всех трех функций:

63

I IV IV_r V₇ V^{b5}₇ I IV^{b5}_r I

Detailed description: This musical exercise is in 4/4 time and spans five measures. The upper staff (treble clef) shows chords: I, IV, IV_r, V₇, V^{b5}₇, I, IV^{b5}_r, and I. The lower staff (bass clef) shows single notes: the root of I, the root of IV, the root of IV_r, the root of V₇, the root of V^{b5}₇, the root of I, the root of IV^{b5}_r, and the root of I.

Хотя мы сыграли аккорды только трех ступеней (I, IV, V), получилось вполне законченное музыкальное построение, в котором есть все: и начало, и середина, и конец. Очевидно, приведенные три ступени, три функции потому и называются **главными**, что благодаря им возникает движение в музыке. Выражаясь образно, можно сказать: тоника, субдоминанта, доминанта — это мотор музыки, та сила, которая порождает движение. А дело в музыке обстоит так: нет движения — нет и развития, нет развития — нет и произведения. Таким образом, логически вытекает, что без главных ступеней невоз-

можно построить музыкальное произведение — так, по крайней мере, в тональной музыке⁸.

Вот, рассуждая примерно так, скорее всего можно объяснить ученикам, почему же эти три ступени являются главными.

Побочные ступени имеют следующие названия: VII ступень — нижний или восходящий вводный тон. II ступень — верхний или нисходящий вводный тон, III ступень — верхняя медианта, VI ступень — нижняя медианта.

Побочные ступени играют в музыке большую выразительную роль: создают колорит, вносят в музыкальный язык разнообразие оттенков, красок и т.д. Как интересно и красочно звучит, например, даже самая простая последовательность аккордов, если в ней наряду с главными применяются также и побочные ступени — в данном случае VI и III ступени:

64

I V VI III IV V V₇ I IV₆ I

И все-таки без побочных ступеней построить музыкальное произведение можно. Поэтому и называют их «побочные» (как бы второстепенные) ступени. Разумеется, произведение, построенное из одних только главных ступеней, в художественном отношении все-таки малоинтересно: ведь это только гармоническая основа музыкального произведения, источник движения в музыке, но выразительность, богатство красок, миллиарды всевозможных оттенков колорита — все это привнесут в музыкальный язык побочные ступени. Поэтому, занимаясь музыкальным творчеством (сочинением, импровизацией), необходимо научиться пользоваться как теми, так и другими одновременно.

⁸ Что касается атональной музыки, то там действуют совершенно другие законы, другие силы, возбуждающие движение, но это тема отдельного разговора. В данной работе речь идет только о музыке тональной.

Ступени бывают **диатонические и альтерированные**.

До сих пор все ступени были диатонические — без повышений и понижений. Однако звуки лада часто бывают измененные — повышенные или пониженные. Это и есть альтерированные ступени.

Возможны два вида альтерации: ладовая и модуляционная.

Ладовая альтерация — обострение тяготений неустойчивых ступеней к устойчивым. При ладовой альтерации имеются две закономерности, первая из которых связана с направлением движения: при движении мелодии вверх происходит повышение ступени, при движении вниз — понижение. Вторая закономерность связана с неустойчивостью: альтерации подвергаются только неустойчивые ступени:

65



Как видно из приведенного примера, II ступень в мажоре и повышается и понижается, IV ступень только повышается, VI ступень только понижается.

При ладовой альтерации в мажоре возможно также и изменение VII ступени. Тоника бывает, как известно, и с секстой — особенно часто в джазовой музыке. А по законам альтерации можно сделать усиление тяготения к любому из тонов, входящих в состав тоники, в том числе и к сексте:

66



Законы альтерации сохраняют свою силу и в миноре — они те же самые, что и в мажоре, хотя некоторая разница есть:

67



Альтерация неустойчивых ступеней может привести как к укреплению старого центра — вследствие обострения тяготения (тогда это будет ладовая альтерация), так и к образованию нового центра (тогда это будет модуляционная альтерация):

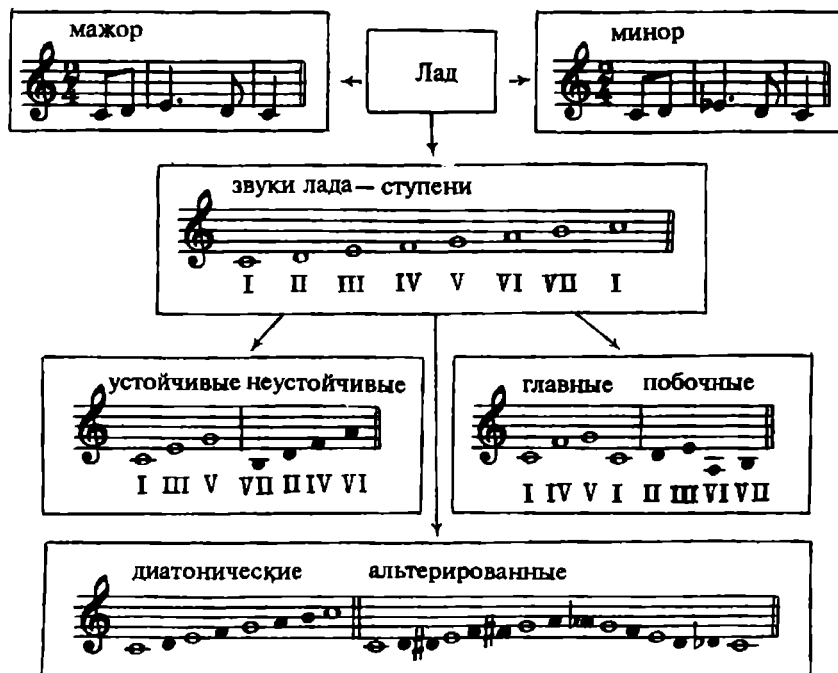
72



В этом примере *фа-диез* в такте 2 — альтерация ладовая, тот же *фа-диез* в такте 7 — альтерация модуляционная.

После всего, что было сказано относительно лада и звуков лада — ступеней, желательно составить ученикам таблицу, в которой показана стройная система всех ступеней лада: а) устойчивые — неустойчивые; б) главные — побочные; в) диатонические — альтерированные:

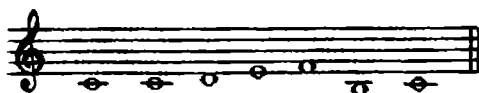
73



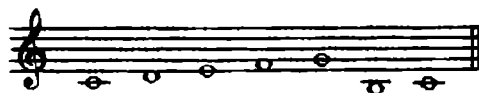
Как только усвоены понятия «лад» — «ступени», переходим к практическим упражнениям, целью и задачей которых является научить слышать ступени лада.

Первоначальные упражнения представляют собой постепенное движение вверх и возврат к тонике через тритон (пример 74), через малую сексту (пример 75), через малую септиму (пример 76), то есть через такие интервалы, которые создают предельно острое тяготение и, следовательно, максимально нейтрализуют лад.

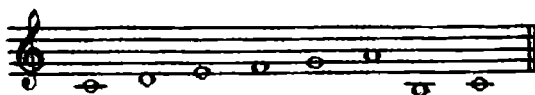
74



75



76



Для чего это нужно? Известно, что звуки лада имеют свойство переменности: любой из них, как только на сильной доле будет повторен больше других или протянут дольше других, обретает свойство устойчивости — становится тоникой. Это является серьезной помехой на начальной стадии развития музыкального слуха, поскольку среди множества звуков нет единого и твердого ориентира для слуха. Чтобы создать такой ориентир, необходимо снять свойство переменности, а это возможно лишь путем укрепления центра лада, чему и способствуют перечисленные выше интервалы в кадансовой зоне.

Важнейшая задача в развитии музыкального слуха состоит в том, чтобы быстро и безболезненно «войти» в лад, то есть в том, чтобы научиться слышать звуки лада — ступени.

С самого начала следует дать ученикам твердую установку: слышать ступени — первая задача в развитии музыкального слуха. Ступени — все равно что музыкальные буквы. И если мы хотим научить-

ся читать (как, впрочем, и писать, и играть) музыкальные «слова», фразы, предложения, то мы должны знать (то есть слышать!) музыкальные «буквы».

Работа над слуховым усвоением ступеней лада проводится в различных формах. Но прежде всего его имитация (именно имитация «открывает» лад): слышу, повторяю за педагогом.

1. Педагог поет, называя ноты, ученики повторяют (педагог показывает рукой вступление):

77 Педагог:

Ученики:

2. Педагог играет упражнение на фортепиано, ученики (после паузы, которая нужна для определения ступени) поют, называя ноты, или играют на инструменте:

78 Педагог:

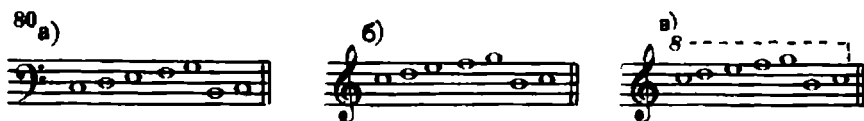
Ученики:

Каждый урок начинается со слуховой «гимнастики» — пения упражнений:

а) сначала в первой октаве:

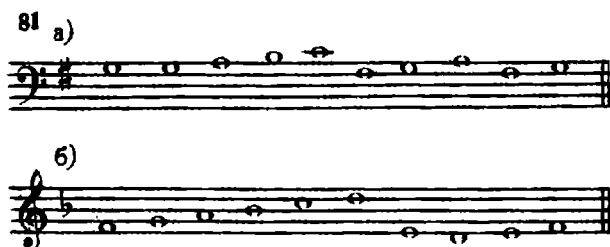
79

б) затем в разных октавах:



Как известно, упражнения по сольфеджио обычно выполняются в среднем регистре. Это может показаться безобидным. На самом же деле долгое «сидение» в одном регистре способствует тому, что вырабатывается регистровый штамп: ученики в среднем регистре вроде бы неплохо слышат, но стоит только дать другой регистр (верхний или нижний), они ничего не слышат. Чтобы не выработался такой штамп, нужно часто применять смену регистра. (Это тем более важно, что в дальнейшем смена регистра находит применение как одно из средств варьирования музыкального материала.)

Если в группе есть «гудошники», то нужно найти «тон гудошника». У каждого гудошника есть хотя бы один («свой») звук, который он может взять более или менее верно, — это и есть его тон. У большинства гудошников такой тон находится в малой октаве: *соль, ля* — реже; *си, си-бемоль* — чаще. Впрочем, у некоторых тон гудошника находится в первой октаве. Педагог должен определить (поймать!) такой тон у каждого гудошника в отдельности и, приняв его за тонику, строить упражнения на лад уже известным способом, например:



Петь и играть ступени в других тональностях рекомендуется лишь после того, как все ученики освоили тему «Тональности».

7. Тональности

К изучению тональностей можно приступить во втором полугодии первого класса. Однако и здесь не может быть для всех одинаковых стандартов: каждый педагог распределяет время так, как он считает нужным и возможным. Только надо помнить: нельзя слишком долго засиживаться в до мажоре. В противном случае можно воспитать до-мажорных «композиторов» (то есть самых примитивных — на уровне самодеятельности), которые еще что-то могут «чирикать» в своей «любимой и родной» тональности, но стоит их вывести за пределы до мажора, как обнаруживается полнейшая беспомощность. Начинать работу по развитию музыкального слуха нужно в до мажоре, чтобы детям было легко и удобно ориентироваться в названиях абсолютной высоты звуков, но в дальнейшей работе следует использовать все другие тональности.

Чтобы выработать понятие о тональности, нужно один и тот же пример просольфеджировать от разных звуков:

82 а) Детская

а) б)

в)

Далее педагог совместно с учениками рассуждает вслух: «Мы спели одну и ту же мелодию три раза. При этом все осталось неизменным: и темп, и ритм, и пульс (размер), и лад. Но что-то ведь изменилось. Что же?» Ответы будут разные, но надо подвести детей к мысли, что изменилась высота лада.

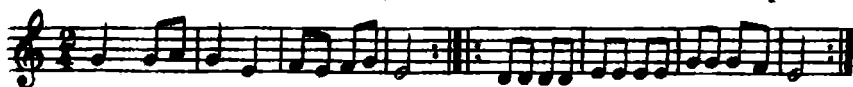
Итак, дадим определение: **тональность — это высота лада**. Тут же ставится вопрос в обратном порядке: что такое высота лада? И т.д.

Как только выработано понятие о тональности и сказано слово «тональность», желательно дать краткую информацию: всю мировую музыку условно можно разделить на две области. Одна — большая — музыка тональная, другая — меньшая — музыка атональная, то есть такая музыка, в которой нет лада, нет тональности. (Привести пример на атональную музыку.)

Как лучше определить тональность? Обычно тональность определяют по количеству знаков при ключе и по звуку, с которого начинается и которым заканчивается тот или иной пример. Но ключевые знаки бывают одни и те же в двух (параллельных) тональностях, да и примеры могут начинаться или заканчиваться не обязательно тоникой. Бывают такие примеры, что тоника (1 ступень) ни разу не показана и все же она подразумевается, от начала до конца явно ощущается слухом — звучит, так сказать, «незримо»:

83

Белорусская народная песня «Сялка и Гришка»



При определении тональности нужно опираться на два критерия: какая тоника и какой лад?

Педагог вместе со всеми поет пример:

84



Затем спрашивает, какая тональность в этом примере. Ученики отвечают: «Тональность до мажор, потому что тоника — до, а лад — мажорный».

Далее та же мелодия поется в миноре:

85

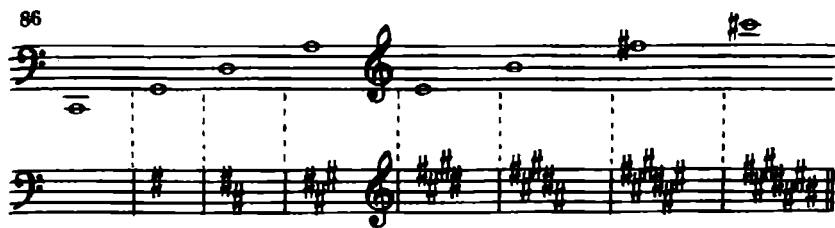


На вопрос, какая это тональность, ученики отвечают: «Здесь тональность до минор, потому что тоника — до, а лад — минорный».

Таким же образом можно спеть приведенную мелодию от *ре*, от *ми* и т.д. и подвести к мысли: при одной тонике бывает: две тональности, например до мажор и до минор, ре мажор и ре минор, ми мажор и ми минор и т.д. А поскольку всего звуков двенадцать, то тональностей в музыке может быть двадцать четыре.

При изучении тональностей необходимо двигаться от общего к частному: сначала строится целостная картина всех тональностей, затем осваивается каждая тональность в отдельности. Впрочем, если группа слабая, можно сделать и так, что тональности изучаются блоками: на одном уроке — все диезные мажорные, на другом — все бемольные мажорные, на третьем — все параллельные диезные минорные, на четвертом — все параллельные бемольные минорные. Если же группа сильная, то на одном уроке можно пройти все тональности.

Педагог дает краткие пояснения и одновременно показывает на доске, а затем и на клавиатуре: все тональности появляются по чистым квинтам⁹ — диезные вверх:



Бемольные вниз:



⁹ Никакого кварто-квинтового круга вводить не нужно, так как здесь два разных критерия (кварта и квинта) в одном направлении, что и приводит часто к путанице. Гораздо удобнее для детей, когда критерий один (квинта) и ряд диезных тональностей строится по квинтам вверх, а бемольных — по квинтам вниз.

То же самое показывают (на доске и на фортепиано) по очереди и ученики. После того как все поняли тему и безошибочно показали диэзные и бемольные тональности в развернутом варианте, следует еще раз показать те же самые тональности, только в свернутом варианте.

Диэзный ряд:



Бемольный ряд:



Один из учеников на доске показывает указкой каждую тонику, другой играет то же самое на фортепиано; все хором поют, называя абсолютную высоту звуков (знаки альтерации произносятся обязательно).

Здесь же следует дать краткое пояснение о том, что такое энгармонизм в музыке, и показать три пары энгармонически равных тональностей: си мажор и до-бемоль мажор, фа-диэз мажор и соль-бемоль мажор, до-диэз мажор и ре-бемоль мажор.

Далее нужно дать понятие о параллельных тональностях и подчеркнуть, на каком расстоянии друг от друга находятся ихтоники; после чего педагог, а затем и все ученики показывают свернутый (сжатый) вариант всех параллельных тональностей, называя абсолютную высоту двух пар тональностей: до мажор и ля минор, соль мажор и ми минор, ре мажор и си минор, и т.д.



Таким же образом нужно выстроить ряд параллельных бемольных тональностей, после чего необходимо привести таблицу мажорных и параллельных минорных тональностей, то есть дать целостную картину всех тональностей:

| | | | | | | | | | | | |
|--|------------|----------|-----------|-----------|-------------|-----------|-----------|---|----------|------------|----------|
| До ля | Соль ми | Ре си | Ля фа# | Ми до# | Си соль# | Фа ре# | До ля# | ряд бемольных тональностей (читать справа налево) | | | |
| ряд диэзных тональностей (читать слева направо) | | | | До ля | Соль ми | Ре си | Ля фа | | Ми до | Си соль | Фа ре |

Чтобы учащиеся сразу запомнили порядок появления знаков, можно декламировать хором, как показано в следующей схеме:

91 а)

порядок появления диэзов —
читать вверх

↑

си
ми
ля
ре
соль
до
фа

↓

порядок появления бемолей —
читать вниз

б)

8. Гаммы

С самого начала огромное значение нужно придавать пению и игре гамм, так как последние способствуют формированию ровного и красивого звука, развитию беглости и вообще хорошей техники игры на инструменте, практическому овладению аппликатурными закономерностями. Кроме того, гамма помогает интенсивному развитию музыкального слуха. Ведь в гамме, особенно хроматической, целый букет вводнотоновых образований, что является незаменимым средством для выработки культуры интонации; и, наконец, гаммы — сплошной поток проходящих звуков, мелодическая фигурация, то есть один из важнейших способов развития музыкального материала. Без всего этого не может быть и речи о творческом музицировании — сочинении, импровизации, гармонизации. Да и теоретическое овладение тональностями совершенно невозможно, если не играть и не петь гаммы.

Однако прежде чем играть гаммы, надо научиться свободно находить тоники всех тональностей, знать порядок появления знаков (диезов и бемолей) и лишь затем играть и петь звукоряд лада от тоники до тоники.

Ученики стоят перед инструментом так, чтобы они хорошо видели клавиатуру. Каждый по очереди играет и поет ту гамму, которая досталась ему:

92

C C

G F

D B

A Es

E As

H Des

Fis Ges

Cis Ces

После того как усвоены мажорные гаммы, переходим к игре минорных (натуральных) гамм. Для этого вначале играем мажорную гамму, затем находим ее VI ступень и от нее (до ее октавного повторения) играем тот же звукоряд:



Все гаммы играют начиная со второго полугодия первого класса.

Если нет связи между фортепиано и сольфеджио, то педагог-теоретик должен сделать так, чтобы не навредить ребенку, — руки держать (от плеч до кистей) свободно и естественно, играть одним 3-м пальцем.

Но лучше будет, если установить межпредметную связь¹⁰, прежде всего между сольфеджио и фортепиано, между хором и сольфеджио и т.д.

Педагог по фортепиано группирует гаммы по аппликатурным признакам и играет их со своими учениками по принципу: все гаммы на одну аппликатуру — в один раз.

Педагог по хору поет гаммы так, чтобы было удобно для детских (еще мало разработанных, с узким диапазоном) голосов — с перенесением верхнего тетрахорда на октаву вниз, например:

¹⁰ Проблема межпредметной связи еще ждет своего решения. И хотя об этом часто говорят и пишут, дело пока еще не сдвинулось с места. Педагоги по сольфеджио занимаются развитием музыкального слуха вне всякой связи с тем, что делается на уроках по специальности, хору, музыкальной литературе. И наоборот, педагоги по хору, специальности, музыкальной литературе занимались и продолжают заниматься своим делом вне всякой связи с тем, что делается на уроках сольфеджио. От этого проигрывают все: и теоретики, и практики, но больше всего, к сожалению, дети.



В таком виде гамма не только доступна для исполнения, но обрела черты более выразительной вальсообразной мелодии, поэтому дети будут ее петь (а если нужно, и играть) с большим удовольствием. (Позднее, после разработки диапазона голосов, следует петь гаммы и в прямом движении.)

Как только дети научились играть гаммы мажорного и минорного наклонения в натуральном виде, нужно дать краткие сведения о трех основных видах мажора и минора. Педагог поясняет: и в мажоре, и в миноре имеются три основных вида — натуральный, гармонический, мелодический. Мы с вами только что играли натуральные гаммы.

Гаммы гармонического мажора и минора играют так:



Гаммы мелодического мажора и минора играют так:



Эти виды мажора и минора играют от одной тоники, что очень удобно, поскольку звукоряды идентичны и отличаются только одной III ступенью.

В дальнейшем, по мере усвоения материала, включаются в работу все гаммы мажорного наклонения (пример 97а) и все гаммы минорного наклонения (пример 97б):

97

а) все гаммы мажорного наклонения:

гаммы основных видов мажора

натуральная

гармоническая

мелодическая

миксолидийская

гаммы народных ладов мажора

лидийская

пентатоническая

дважды гармоническая

гаммы особых видов мажора

целотонная (увеличенная)

хроматическая

The image displays nine musical staves, each representing a different type of major scale. The scales are: 1. Natural (натуральная), 2. Harmonic (гармоническая), 3. Melodic (мелодическая), 4. Mixolydian (миксолидийская), 5. Lydian (лидийская), 6. Pentatonic (пентатоническая), 7. Double harmonic (дважды гармоническая), 8. Whole-tone (augmented) (целотонная (увеличенная)), and 9. Chromatic (хроматическая). The first four scales are grouped under 'main types of major scales', the next three under 'folk modes of major', and the last two under 'special types of major'. Each staff shows the scale in a single octave, starting on C4 and ending on C5, with a treble clef and a key signature of one sharp (F#).

б) все гаммы минорного наклонения:

натуральная

гармоническая

мелодическая

дорийская

фригийская

локийская

пентатоническая

дважды гармоническая

уменьшённая (Римского-Корсакова)

хроматическая

гаммы основных видов минора

гаммы народных ладов минора

гаммы особых видов минора

Detailed description: The image displays ten musical staves, each representing a different minor scale in the key of G major. The scales are: 1. Natural minor (натуральная), 2. Harmonic minor (гармоническая), 3. Melodic minor (мелодическая), 4. Dorian (дорийская), 5. Phrygian (фригийская), 6. Lydian (локийская), 7. Pentatonic (пентатоническая), 8. Double harmonic (дважды гармоническая), 9. Reduced (уменьшённая), attributed to Rimsky-Korsakov, and 10. Chromatic (хроматическая). The first three scales are grouped as 'basic types of minor scales', the next four as 'folk modes of the minor scale', and the last three as 'special types of minor scale'. Each staff shows the ascending and descending sequences of notes with appropriate accidentals.

Практикуется игра гамм не только в октаву, терцию, сексту, дециму, но также и в секунду, кварту, квинту, септиму, тритон, нону (все это может служить средством для построения различных пассажей, общих форм движения):

98

пр.р. и т. д.
л.р. пр.р.
л.р.

Игра гамм доступна всем с первых шагов обучения, так как звуки рояля имеют твердую фиксацию.

Однако пение гамм требует серьезной слуховой подготовки (не всякий студент консерватории сплет, например, гамму Римского-Корсакова). Поэтому в начальной стадии развития музыкального слуха нужно подыгрывать: ничего вредного в этом нет, но польза есть. Игра на инструменте является опорой и поддержкой для неопытного слуха. Как только появилась достаточная слуховая подготовка, нужно петь без подыгрывания, но с применением специальных методических приемов. Вот как мы с учениками интонируем некоторые гаммы на уроках сольфеджио.

Альтерированную гамму поем в неполном виде:

99

Хроматическую гамму вначале поем по частям (с опорой на устой):

100



Позднее целиком, без пропевания тонического трезвучия, поем также хроматическую скользящую гамму, звуки которой вверх — все без исключения — повышаются, вниз — все без исключения — понижаются:

101



Гамму Римского-Корсакова (уменьшенный лад) поем как секвенцию, звенья которой состоят из трех звуков, образующих в сумме полтора тона (тон — полутон или полутон — тон):

102



Аналогичным образом поем и целотонную гамму (увеличенный лад) с той лишь разницей, что звенья секвенции состоят здесь из двух звуков, образующих целый тон:

103



В последней гамме звенья могут быть составлены и из трех звуков:

104



Гамма — богатейший материал для детского музыкального творчества. Например, применяя гаммы или отрезки гаммаобразных движений, можно построить бесконечные каноны:

105



Часть построения, заключенная в скобки, является окончанием темы и при вступлении второго, а нередко — третьего, четвертого и других голосов не учитывается. На этом месте раньше — при традиционной записи канона — были паузы. Второй голос вступает, как показано в примере 105, через два такта и, дойдя до репризы, возвращается к началу, исполняя теперь ту часть темы, которая заключена в скобки. Далее все повторяется; так происходит неоднократное кружение, которое завершается исполнением вольты «для окончания», после чего можно переключиться в другой размер, в другой лад, можно также произвести тональный сдвиг.

На основе гамм можно петь бесконечные каноны в два, три, четыре голоса. При этом двухголосный канон даст параллельные терции, трехголосный — трезвучия, четырехголосный — септаккорды.

С применением гамм можно петь кластеры¹¹

а) кластер пентатонический:

¹¹ В примерах 107–109 каждый голос поют два-три ученика. Долго протянутые звуки поются с применением цепного дыхания.

Пение кластеров — отнюдь не трюкачество, как может показаться. Это одно из мощных средств для воспитания сопротивляемости музыкального слуха. Малоопытный слух не может сопротивляться «давлению» со стороны других голосов, не может устойчиво удерживать свою мелодическую линию внутри многоголосия.

Для выработки сопротивляемости слуха мы поем кластеры сначала из двух-трех звуков, затем — все больше увеличивая количество звуков.

б) кластер диатонический:

108

The image shows a musical score for a diatonic cluster exercise, labeled '108'. It consists of seven staves of music, each starting with a treble clef. The music is written in a single melodic line across the staves, with notes connected by slurs. The notes are arranged in a diatonic cluster, starting from a central note and moving outwards in both directions. The exercise is designed to train the listener's ability to identify individual notes within a complex, multi-note cluster.

в) кластер хроматический:

109

The image shows a musical score for exercise 109, consisting of eight staves. The notation is in treble clef and 4/4 time. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The music is a chromatic cluster, with notes moving in a stepwise fashion across the staves. The notes are: C4 (first staff), C#4 (second staff), D4 (third staff), D#4 (fourth staff), E4 (fifth staff), E#4 (sixth staff), F4 (seventh staff), and F#4 (eighth staff). The notes are grouped by slurs and beams, and the exercise concludes with a double bar line.

Применяя гаммы или отрезки гамм, можно варьировать музыкальный материал, например тему. Пусть дана следующая предельно лаконичная тема:

110

The image shows a musical score for exercise 110, consisting of a single staff in treble clef and 4/4 time. The key signature is one sharp (F#). The melody is a short, five-note phrase: C4 (quarter), D4 (quarter), E4 (quarter), F#4 (quarter), and G4 (quarter). The notes are beamed together, and the exercise concludes with a double bar line.

Ее можно варьировать, применяя разные способы, в том числе и проходящие звуки (один из видов мелодической фигурации):

111 а) 

б) 

в) 

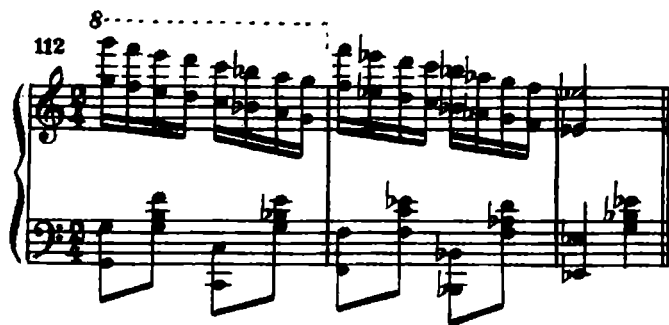
г) 

д) 

е) 

ж) 

На основе гамм можно строить различные упражнения, этюды, пассажи, каденции. Можно, к примеру, построить упражнение на модуляцию:

112 

Подобные упражнения полезно играть по всему квинтовому ряду, начиная их не только с данной тональности (до мажор), но также и полутоном выше (до-диез мажор) и полутоном ниже (до-бемоль мажор). Кроме того, данные упражнения должны быть связаны с какой-то конкретной темой, песней, чтобы дать ученикам представление о том, как можно строить всевозможные пассажи, каденции при импровизации на ту или другую тему. Так, вышеприведенное упражнение на модуляцию связано с песней «Елочка»:

The image shows two systems of musical notation for piano. The first system is numbered 113 and has an '8' above it with a dashed line. The second system has an '8' below it with a dashed line. Both systems show a treble and bass clef with various chords and melodic lines.

В высшей степени полезно варьировать подобные упражнения, усложняя их по вертикали (интервалами, аккордами), изменяя направление движения (восходящее, нисходящее), ритмические рисунки и т.д.

Нужно также их хроматизировать:

114 8

и т. д.

С применением гаммообразных движений можно давать задания творческого характера, например сочинить мелодии:

115 а)

б)

или жанровые пьесы:

ПОЛЬКА

Купровская Катя, 2-й класс,
г. Свердловск, ДМШ № 3

116 а) 8

Fine

Da Capo al Fine

ПОЛЬКА

б)

1. 2.

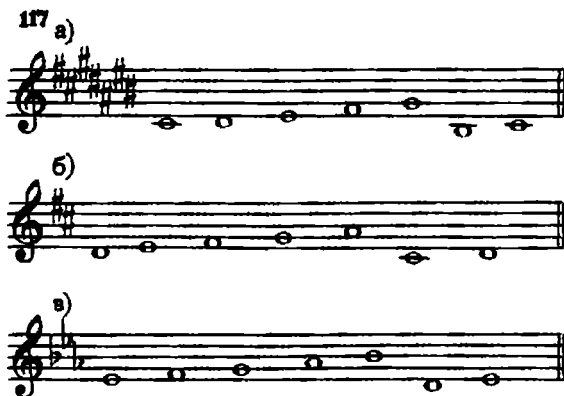
1. 2.

ПОЛЬКА

The image displays a musical score for a piece titled "ПОЛЬКА" (Polka). The score is written for piano and consists of three systems of music. The first system is marked with a "a)" and includes two endings, labeled "1." and "2.". The second system is marked with a "б." and also includes two endings, labeled "1." and "2.". The music is in 2/4 time and features a mix of eighth and sixteenth notes in the right hand, with chords and eighth notes in the left hand. The key signature has one sharp (F#).

Все вышеизложенное связано еще с одним **принципом необходимой полезности**, который гласит: ничего абстрактного, ничего бесполезного. Если, изучая тональности и гаммы ученик знает, что, применяя те или другие тональности, можно построить определенный тональный план музыкальной формы, что каждая тональность обладает особыми, только ей присущими выразительными возможностями, что гамма — не абстрактное упражнение, а одно из важнейших средств развития музыкального материала и что, применяя гаммы и гаммообразные движения, можно построить разные музыкальные темы, этюды, пьесы, пассажи, каденции и т.д., — у него в корне меняется отношение к той же гамме: оказывается, гамма — штука очень даже полезная и нужная.

Осиливая тональности, уже известные упражнения на лад, поем и играем от разных звуков, двигаясь по полутонам вверх или вниз:



Как и раньше, упражнение выполняется следующим образом: педагог играет на фортепиано ступени, ученики через короткую паузу, необходимую для определения данной ступени, поют хором — по руке педагога:



9. О полутоне

В наших упражнениях на лад, примерах для чтения с листа, устных и письменных диктантах часто употребляются полутоны, что нередко вызывает нарекания со стороны некоторых коллег. По их мнению, полутон труден для интонирования; поэтому, дескать, надо начинать с трихордных попевок — интонаций, напоминающих зов кукушки. В принципе можно, конечно, начинать и с трихордных по-

певок. Но ведь мы включаем в работу сразу все ступени, а не только две или три (ё — ле — ви, зо — ви — ра и т.п.).

И кстати, дети с этим прекрасно справляются. Почему мы включаем сразу все ступени?

Во-первых, потому, что ученики на уроках по специальности с первых же дней играют сразу все ступени, в том числе и ступени, образующие полутон. Во всяком случае, нигде в мире не найти такую школу, где бы дети целый год играли три ступени: ё — ле — ви (это было бы полнейшим идиотизмом!). А как гласит один из принципов нашей методики и системы: все, что играют, ученики должны знать и слышать — с этого, собственно, и начинается межпредметная связь.

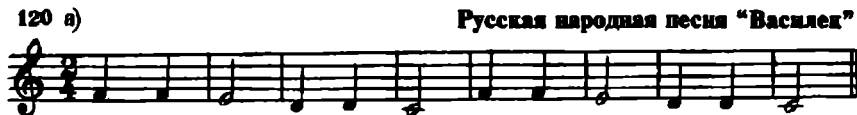
Одна из задач педагога по сольфеджио в том и состоит, чтобы дать готовый материал педагогу по специальности, то есть подготовить ум, душу, слух, руки ребенка к игре на инструменте. Кроме того, мы входим в лад посредством снятия свойства переменности, что достигается через максимальное обострение тяготения.

А чем ближе расстояние между устойчивым и неустойчивым звуком, тем острее и сильнее тяготение. Это, как известно, полутон между VII и I ступенями:



Мы с самого начала включаем полутон не по прихоти, но по необходимости, вполне сознательно.

Во-вторых, весь русский детский фольклор пронизан малосекундовой интонацией. Уже в первых простейших примерах наиболее выразительная и характерная интонация — малая секунда (полутон):



б) **Русская народная песня "Дождик"**



в) **Русская народная песня "Не летай, соловей"**



г) **Русская народная песня "Как под горкой"**



д) **Русская народная песня "Во саду ли"**



И таких примеров можно было бы привести бесчисленное множество. Не можем же мы, будучи представителями русской культуры, занимаясь воспитанием русских детей, давать им абстрактные упражнения типа зо — ви — ра. Слух необходимо воспитывать на родном (национальном) музыкальном материале, чтобы дети прекрасно знали и любили свои родные напевы, как и родной язык. Не любя свою культуру, невозможно полюбить и общечеловеческую. Подобно тому, как любовь к другим людям начинается с любви к матери, так и любовь к культуре других народов начинается с любви к своей национальной культуре.

И, наконец, в-третьих, если бы полутон был так труден для интонирования, то дети не могли бы сочинять и петь песни с полутоном. Между тем в песнях, сочиняемых самими учениками как на собственный или заданный литературный текст, так и на определенную гармоническую или ритмическую формулу, а также на свободную тему, сплошь и рядом встречается полутон.

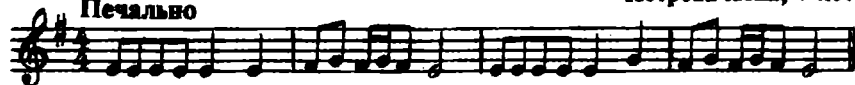
121 а) Тревожно

Самодумова Ира, 6 лет



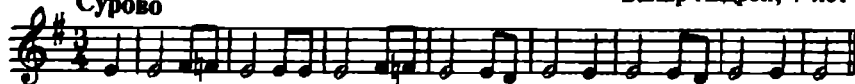
б) Печально

Петрова Лена, 7 лет



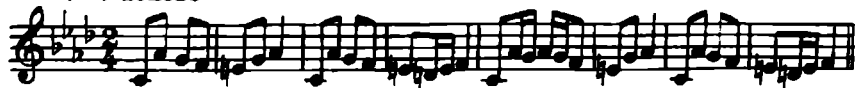
в) Сурово

Бахар Андрей, 7 лет



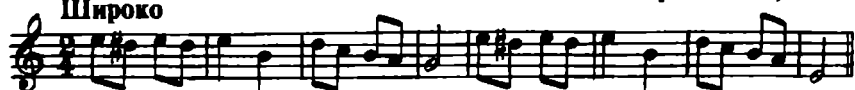
г) Ласково

Шатковская Таня, 4 года



д) Широко

Смирнова Оля, 7 лет



Как видно из приведенных примеров (их количество исчисляется тысячами, уже дошкольники и младшие школьники вполне свободно оперируют и диатоническим, и хроматическим полутоном. Стало быть, не стоит пугать полутоном, ибо он всего лишь средство, которое само по себе не бывает ни хорошим, ни плохим, но в определенных условиях может быть и тем и другим. Тут, очевидно, не в том дело, есть ли полутон или его нет, а в том, на какой интонационной среде, на каком музыкальном материале воспитан слух ребенка. По этой причине китайским детям труднее петь наши песни, а нашим детям — китайские.

Однако, говоря о полутоне, необходимо подчеркнуть один важный момент — чистоту интонации. Ничто так не портит (напрашивается: не загрязняет) интонацию, как небрежное пение полутона. Недаром музыканты средневековья утверждали: «*Ми — фа* — это вся музыка». Полутон — показатель культуры интонирования.

Как известно из теории о зонной природе слуха, каждая ступень звукоряда имеет свою зону, в пределах которой ей соответствует не одна, а несколько частот. Этим объясняется тот факт, что один и тот же звук, будучи той или другой ступенью лада, ведет себя совершенно по-разному (то есть может быть взят выше, ниже и т.д.).

Так, например, *до* в ре-бемоль мажоре стремится вверх, поэтому при интонировании его следует максимально поднять:

122



Тот же звук в си миноре фригийском стремится, наоборот, вниз, поэтому при интонировании следует максимально «поджать» его вниз:

123



Тот же звук может иметь значение центра лада, и тогда уже не *до* устремляется к соседним звукам, а наоборот, соседние звуки устремляются к *до* — становятся вводным тоном к *до*:

124 а)



б)



Свойства звуков лада подвержены постоянным изменениям. Это и есть свойство переменности, то великое средство выразительности музыкального языка, которое делает его бесконечно богатым и разнообразным.

Чтобы правильно сориентироваться в этом многообразии движений, надо посредством анализа выяснить, какой из звуков, образующих полутон, является вводным и куда он направлен, соответственно — добиться вполне грамотного интонирования.

Один из звуков, образующих полутон, становится устоем (хотя бы временным), другой — вводным тоном к нему. При этом, если движение вверх, то устой будет вверху, а вводный тон внизу; и наоборот — если движение вниз, то устой будет внизу, а вводный тон вверху.

В известном смысле существует некоторая закономерность, связанная с направлением движения: устой, как правило, там, куда направлено движение. (Бывают, правда, исключения, но все-таки это именно исключения, а не правило.)

Все это надо знать для того, чтобы интонация была не приблизительной, блуждающей (попросту — фальшивой!), а грамотной, организованной, словом, направленной. Интонация в музыке никогда не должна быть нейтральной, она обязательно должна быть направленной. Для этого нужно найти полутон и выяснить, какой из двух звуков является устоем, а какой — вводным тоном.

Возьмем, к примеру, гамму натурального мажора:

125



Если эту гамму спеть равными длительностями, как обычно, без выяснения местонахождения устоев и вводнотонных образований, то интонирование будет неточным — особенно вначале, когда слух ребенка интонационно еще не воспитан. А если спеть ее так, чтобы последние звуки тетрахорда были долго протянуты, что подчеркивает большую весомость и тоникальность последнего звука, а следовательно, усиливает устремленность звуков данного тетрахорда к своей тонике, то тем самым создаются необходимые условия для точного интонирования:

126



Как видно из приведенного примера, в роли тоники появляются главные ступени лада, то есть I, IV, V ступени. Но если субдоминанта и доминанта появляются в качестве тоники по одному разу и притом внутри музыкального построения, то I ступень (собственно тоника) звучит в таком качестве дважды и притом на самых заметных для слуха точках музыкального построения — на вершине и в основании, поэтому она и «пересиливает» другие тоники.

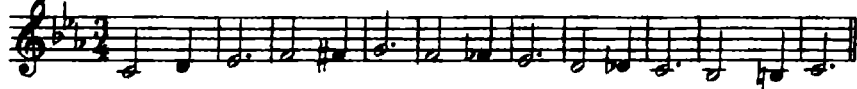
Таким образом, в каждой гамме не одна, а по крайней мере три тоники, и их надо выделить, более рельефно подчеркнуть, чтобы придать интонации направленность, тем самым выработать постепенно культуру интонирования. Можно петь гаммы и с перенесением верхнего тетраchorда на октаву вниз — с соответствующей гармонией:

127

Гармонию в подобных упражнениях следует изложить не только «столбиками» (выдержанными аккордами), но обязательно — в различных фактурных вариантах, применяя разные виды фигурации.

10. Упражнения на освоение ладовой альтерации, широких скачков, модуляции

Упражнения могут иметь сотни разных вариантов в зависимости от того, на каком уровне и с какой целью проводится работа над освоением лада. Если, к примеру, требуется дать сведения о закономерностях альтерации в миноре, то упражнение может иметь следующий вид:



А если необходимо подготовить слух учащихся к восприятию широких интервалов или интонационных оборотов в серийной технике, то можно дать упражнение в разбросанном виде:

129

а)

и т. д.

б)

Следующий этап в работе над ладом — опевание устойчивых ступеней. Если предыдущие упражнения были предназначены для слухового усвоения ступеней лада, то последующие должны способствовать усвоению различных интонационных ходов и скачков — тем самым подготовить **ладовую основу интервалов**.

Вначале лучше дать непосредственно опевание каждого устоя:

130

Здесь, как всегда, приводятся примеры:

131

Русская народная песня "Вот уж зимушка проходит"

Затем осваиваются различные скачки:

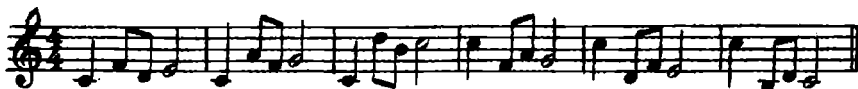
а) с устоя на устой:

132



б) с устоя на неустой:

133



в) с неустоя на неустой:

134



Все эти упражнения могут быть по-разному варьированы: меняется лад, размер, ритм; они могут быть с сопровождением и без сопровождения, на их основе можно давать задания и творческого характера, например сочинить мелодии:

135 а)



До сих пор все наши упражнения были однотональны — они начинались и заканчивались в одной тональности. Однако для развития музыкального слуха следует давать и такие примеры, в которых есть отклонения и модуляции (тем более, что в музыкальной литературе таких примеров много). В третьем-четвертом классах педагог в простой и доступной форме объясняет, что такое модуляция, что такое отклонение, чем они отличаются друг от друга. Здесь же можно дать сведения о трех степенях родства тональностей. Опасаться того, что

материал может оказаться слишком сложным и поэтому дети не поймут, не стоит. Дети намного умнее и талантливее, чем мы, взрослые, о них думаем.

Модуляция совершается в любую тональность, любой степени родства, но все-таки будет лучше, если работу строить по принципу «от простого — к сложному»: сначала модуляции во все тональности первой степени родства, затем второй и, наконец, третьей.

Смена тональности вначале производится посредством сопоставления ладов или перехода из одного лада в другой (при одной тонике):

136

a)

b)

Позднее — на уровне виртуозного слышания ступеней — посредством модуляции:

137

a)

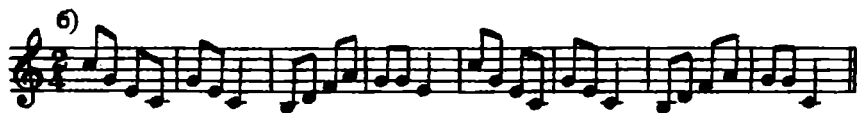
b)

a)

г)

Любая тема, пропущенная через сочинение, собственное творчество детей, усваивается гораздо быстрее и прочнее. Скажем, прошли. устои и неустои — сочиняем мелодии:

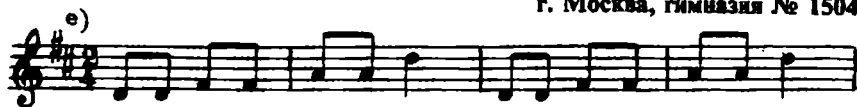
138



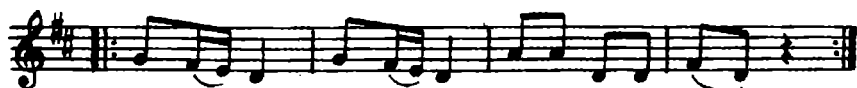
Лукшин Боря, 8 лет,
г. Москва, гимназия № 1504



Кожунова Лена, 8 лет,
г. Москва, гимназия № 1504



У ме-ня жи-вет ще-нок, я на-звал е-го Дру-жок!



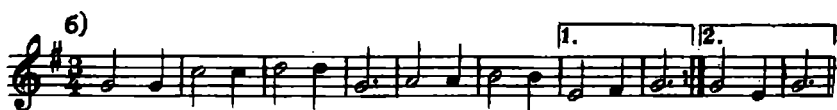
Он сме-шной, о-зор-ной. Он всегда со мной.

Прошли главные, побочные, альтерированные ступени — снова сочиняем мелодии. Одновременно ставим и сопутствующую задачу. Например, сочинить мелодии в жанре вальса или мазурки:

139 а)



б)



в)



г)



а)



Как только изучили тему «Модуляция», даем задание — сочинить мелодии в форме периода повторного строения (второе предложение — модулирующее):

140

a) C

E

b) C

c

b) C

d

γ) C

D

A) C

F

e) C
 ж) C
 з) C
 и) C
 к) C

Для слушания ступеней даем **последовательности интервалов**, простых и составных (ученики должны назвать, какие ступени в верхнем голосе, какие — в нижнем):



последовательности аккордов (нужно назвать, какие ступени в верхнем голосе, какие — в нижнем):



Последовательности аккордов даются в форме предложения и периода неповторного строения (при этом увеличиваются масштабы построения, усложняются задачи определения на слух: учащиеся должны определить, какие ступени образуют линию средних голосов — альты и тенора):



Те же задачи мы решаем на примерах из музыкальной литературы:





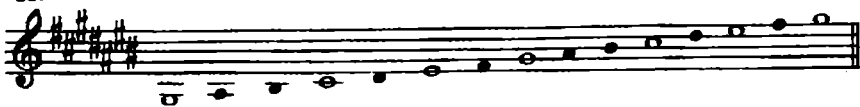
Для начала хорошо найти примеры хорального склада, лучше всего — хоралы И. С. Баха (ведь это — целая музыкальная Библия).

11. Чтение с листа

Следующий этап в работе над ладом — это воспроизведение нотного текста, то есть, по сути, чтение с листа: вижу, слышу, пою (играю)¹².

На доске (или на плакате) написан «крупным шрифтом» звуко-ряд лада в полторы (или две) октавы:

145



Педагог показывает указкой на те или иные ступени, ученики поют, называя звуки (играют на инструменте). В приведенном примере иллюстрируется тональность до-диез мажор (незаполненными овалами обозначены устои). Так же нужно иллюстрировать любые другие тональности и довести чтение с листа всех ступеней лада до виртуозного уровня.

Еще одним подготовительным упражнением к чтению нот с листа является так называемый беззвучный диктант. В этом упражнении используется тот же звуко-ряд, что и в предыдущем. Педагог на-

¹² Чтение с листа является содержанием отдельной работы. Здесь же намечены лишь некоторые эскизы в связи с вопросами развития ладового слуха.

страивает учеников на данную тональность (пропевают устойчивые и неустойчивые ступени).

А далее — беззвучный диктант. Указкой на доске педагог показывает ступени одной из знакомых мелодий. Дети должны узнать мелодию, не произнося вслух ни одного звука. Мелодия должна звучать внутри, ее нужно пропевать внутренним голосом, опираясь на внутренний слух.

Обычно дети с удовольствием выполняют такие задания, просят дать еще несколько музыкальных загадок.

Позднее в роли педагога выступают сами ученики, с указкой в руке задавая новые музыкальные загадки.

Такое упражнение полезно как для развития навыков чтения с листа, внутреннего слуха, так и для развития внимания, умения сосредоточиться.

Развитие музыкального слуха не может быть успешным, если отсутствует четкая метроритмическая пульсация. Поэтому с самого начала необходимо уделять серьезное внимание воспитанию чувства пульсации и ритма.

12. Пульс и ритм

В каждом музыкальном произведении есть равномерное чередование сильных и слабых долей — размер. Но для удобства в работе с детьми лучше пользоваться другим словом — «пульс», что с точки зрения детской психологии вернее и понятнее. Пульс — это равномерное чередование сильных и слабых ударов в музыке (можно еще проще: пульс — ровные удары в музыке).

Услышать и почувствовать равномерное биение (собственно пульсацию) в музыке — первая задача в развитии музыкального слуха. Метроритмическая сторона играет в музыке даже большую роль, чем высотные соотношения. Конечно, в идеале надо и то и другое: прекрасным может быть назван только такой слух, который виртуозно слышит и временные, и высотные соотношения. На школьном уровне часто играют, поют, слушают вне всякой метрической пульсации, поэтому получается мертвая, разорванная на куски музыка. Пульс может быть замедлен, ускорен, но он должен быть, ибо это та великая сила,

которая организует музыку изнутри, делает ее живой, выразительной. Без пульсации невозможно воспитание музыкальных способностей.

Как только дали определение пульса (пульсации), педагог поясняет: пульс бывает двухдольный, если в каждом такте два удара:

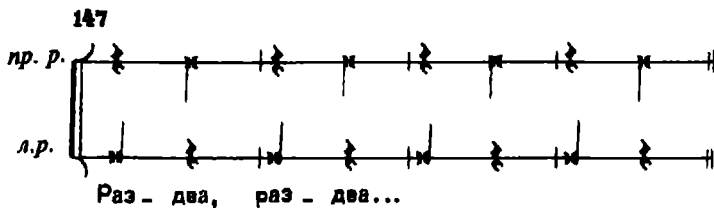
146



The musical score for exercise 146 is written in a grand staff (treble and bass clefs). It consists of eight measures. The first four measures show a two-measure pulse pattern where the first measure contains a whole note chord and the second measure contains a half note chord. This pattern repeats twice. The final two measures show a more complex rhythmic pattern with eighth notes.

Во время звучания упражнения дети ладонями тихо ударяют по парте (или по коленям), отмечая левой рукой сильную, а правой — слабую долю, и считают вслух:

147



The diagram for exercise 147 shows two staves. The top staff is labeled 'п.р.' (right hand) and the bottom staff is labeled 'л.р.' (left hand). Both staves have vertical tick marks indicating rhythmic pulses. The text 'Раз - два, раз - два...' is written below the staves, indicating the counting pattern for the two-measure pulse.

Пульс бывает трехдольный, если в каждом такте три удара:

148



The musical score for exercise 148 is written in a grand staff. It consists of eight measures. The first four measures show a three-measure pulse pattern where the first measure contains a whole note chord, the second measure contains a half note chord, and the third measure contains a quarter note chord. This pattern repeats twice. The final two measures show a more complex rhythmic pattern with eighth notes.

Во время звучания упражнения дети ладонями тихо ударяют по парте (или по коленям), отмечая левой рукой первую (сильную) долю, а правой — вторую и третью (две слабые) доли, и считают вслух:

149

пр. р.

л. р.

Раз-два-три, раз-два-три...

Приведенные упражнения на пульсацию следует выполнять и по-другому: ученики топают ногами на сильную долю, а на слабые доли делают легкие хлопки.

Чтобы дать понятие о ритме, можно сыграть следующий отрывок:

Р. Шуман. "Бабочки"

Allegro molto

150

Затем попросить детей прохлопать его ритм:

151

154

На другом уроке тоже нужно дать несколько вариантов ритмического рисунка, но на основе трехдольной пульсации:

155

Когда варьируется один и тот же пример, как в данном случае, он приносит многостороннюю пользу. И вот почему.

Во-первых, активно осваивается множество разных вариантов ритмического рисунка на основе одной какой-либо пульсации (двухдольной, трехдольной), что не только способствует интенсивному развитию чувства пульсации и ритма, но также пробуждает фантазию ребенка.

Во-вторых, ребенок исподволь готовится к развитию музыкального материала, что так важно для музыканта-импровизатора.

Здесь мы видим действие принципа многоцелевого назначения: каждый элемент, каждое средство выразительности музыкального языка, каждый пример применяется для достижения разных целей, для решения разных задач.

Следующий пример (ранее уже приводившийся) использовался нами для сольфеджирования в разных тональностях, для определения лада и тональности:



А теперь он применяется для закрепления понятия ритма: ученики поют, называя звуки, одновременно делают хлопки на все звуки. Педагог спрашивает: «Что мы показали?» Ученики отвечают: «Ритм, потому что мы отмечали хлопками все звуки».

Далее педагог спрашивает, какой пульс в этой мелодии — дву- или трехдольный. Ученики отвечают, что пульс двухдольный, потому что в каждом такте два удара. В приведенных упражнениях пульс и ритм сначала показываются отдельно: сперва пульс, затем ритм или наоборот, потом обязательно то и другое вместе, одновременно.

Тот же пример найдет применение в работе над полифонией, например при написании канона с расстоянием вступления в четыре такта:

157

с расстоянием вступления в один такт (стретта):

158

A

Б



Тот же пример находит теперь многовариантное применение для воспитания чувства пульсации и ритма. При этом параллельно решается и другая задача — освоение различных способов развития музыкального материала. Ниже приводится несколько вариантов ритмической фигурации в рамках двухдольной пульсации:

а) ритмическая фигурация с синхронным ритмом во всех голосах:

159



б) ритмическая фигурация, полученная посредством дробления каждой четной доли:

160

в) ритмическая фигурация, полученная посредством дробления и первой и второй доли:

161

г) ритмическая фигурация, полученная из двух разных рисунков (один в басу, другой в верхних голосах):

162

Exercise 162 consists of two systems of piano accompaniment in 3/4 time. The first system shows a steady eighth-note bass line and a treble line with chords. The second system shows a similar pattern with a repeat sign at the beginning.

Точно таким же образом нужно привести несколько вариантов ритмической фигуры в рамках трехдольной пульсации:

а) ритмическая фигурация с синхронным ритмом во всех голосах:

163

Exercise 163 consists of two systems of piano accompaniment in 3/4 time. The first system shows a steady eighth-note bass line and a treble line with chords. The second system shows a similar pattern with a repeat sign at the beginning.

б) ритмическая фигурация, полученная посредством дробления какой-либо одной доли, например второй (на уроке нужно давать примеры с дроблением и первой и третьей доли):

164

Exercise 164 consists of two systems of piano accompaniment in 3/4 time. The first system shows a steady eighth-note bass line and a treble line with chords. The second system shows a similar pattern with a repeat sign at the beginning.



в) ритмическая фигурация, в которой содержатся два ритмических рисунка: один в верхних голосах, другой в басу:

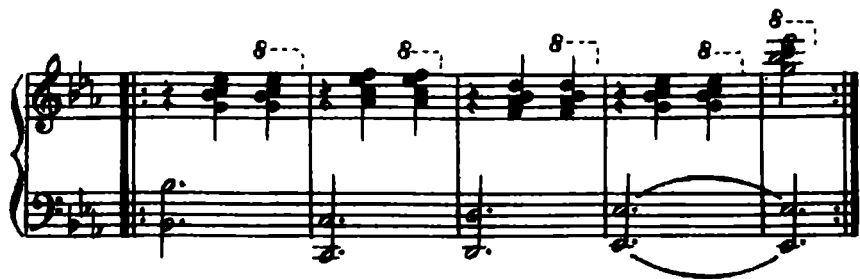
165



Даются примеры и на октавные перемещения аккорда:

166





или, допустим, на смешанную фигурацию:

167

В приведенном выше примере два пласта: один образуют верхние голоса — выдержанные аккорды (В. А.), другой образует басовая линия — гармоническая фигурация (Г. Ф.). В результате получается смешанная фигурация (В. А. + Г. Ф. = С. Ф.).

В следующем примере тоже смешанная фигурация, но состоящая уже из трех линий: верхняя линия — ритмическая фигурация (Р. Ф.), средняя — гармоническая фигурация (Г. Ф.), басовая — выдержанные звуки (В. З.). В итоге получается: Р. Ф. + Г. Ф. + В. З. = С. Ф.

168

Example 168 is a piano score consisting of two systems of three staves each. The top staff is in treble clef, the middle in alto clef, and the bottom in bass clef. The music is in 3/4 time and features a complex rhythmic pattern in the upper staves, with frequent rests and accents. The bass line consists of sustained chords. The piece concludes with a double bar line and repeat dots.

Подобные примеры желательно приводить в сравнении, так, чтобы фигурация была одна и та же, но пульс (и ритм) разный:

169

Example 169 is a piano score consisting of two systems of three staves each. The top staff is in treble clef, the middle in alto clef, and the bottom in bass clef. The music is in 3/4 time and features a complex rhythmic pattern in the upper staves, with frequent rests and accents. The bass line consists of sustained chords. The piece concludes with a double bar line and repeat dots.

1. 2.

8

This system shows two first endings. The first ending (1.) is a four-measure phrase in the right hand, starting with a quarter rest followed by eighth notes. The second ending (2.) is a four-measure phrase that concludes with a fermata. A dashed line with the number '8' indicates an eighth-note rhythmic pattern.

170

8

This system contains a four-measure phrase in the right hand, starting with a quarter rest followed by eighth notes. The left hand provides a simple accompaniment. A dashed line with the number '8' is positioned above the staff.

1.

8

This system features a four-measure phrase in the right hand, starting with a quarter rest followed by eighth notes. The left hand accompaniment is consistent with the previous system. A dashed line with the number '8' is positioned above the staff.

2.

8

8

This system contains a four-measure phrase in the right hand, starting with a quarter rest followed by eighth notes. The left hand accompaniment includes a dynamic marking of *p* (piano). A dashed line with the number '8' is positioned above the staff, and another dashed line with the number '8' is positioned below the staff.

Сравнивая примеры, состоящие из той или другой фигурации, иногда нужно неожиданно включить в работу новые упражнения:

171

8.

This system contains the first two measures of music. The treble clef staff features a series of chords, with a dotted line above the first measure labeled '8.'. The bass clef staff contains a simple accompaniment of quarter notes.

8.

This system contains the second two measures of music. The treble clef staff has chords, with a dotted line above the second measure labeled '8.'. The bass clef staff features a melodic line with triplets and a dotted line below the second measure labeled '8.'.

172

8.

This system contains the first two measures of music for the next section. The treble clef staff has chords, with a dotted line above the first measure labeled '8.'. The bass clef staff has a simple accompaniment.

8.

This system contains the second two measures of music. The treble clef staff has chords, with a dotted line above the second measure labeled '8.'. The bass clef staff features a melodic line with a dotted line below the second measure labeled '8.'.

Приведенные примеры содержат смешанную фигурацию. (Ученики должны определить, где и какие фигуры смешаны между собой.)

До сих пор все примеры были однотональными, но нужно привести примеры и на модуляцию:

173 а)

б)

После прослушивания все примеры анализируются. Педагог направляет ход рассуждений, задавая ряд вопросов: какой пульс? с какой доли начинается? какая тональность? с какой ступени начинается? какие фигуры содержатся в примере?..

Все вышеприведенные примеры — в одной тональности, за исключением отрывка из Шумана. Сделано это специально, чтобы слух ребенка не отвлекался на новую тональность, а сосредоточился на анализе метроритма, фигурации и т.д. В этом заключается принцип погружения. Следуя этому принципу, мы получаем возможность двигаться в глубину, более глубоко постигать отдельно взятый образ, отдельно взятую тему, одну из отдельно взятых сторон музыкального языка (тональность, интонацию, интервал, аккорд, ритмический рисунок и т.д.).

Однако важно помнить: принцип погружения может принести максимальную пользу только в том случае, если соблюдается другой принцип — движение от общего к частному. Например, работая

над развитием метроритмического слуха, нужно составить общую (целостную) картину если не всех, то хотя бы нескольких вариантов ритмического рисунка в двухдольном и трехдольном пульсе — в сравнении:


174

2/4

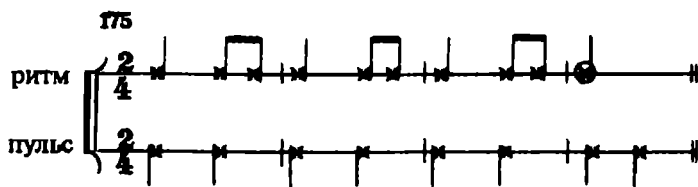
3/4

The image displays a series of rhythmic exercises for two time signatures: 2/4 and 3/4. The exercises are arranged in two columns, with the 2/4 column on the left and the 3/4 column on the right. Each exercise is represented by a sequence of musical notes and rests on a single staff. The exercises include various rhythmic patterns such as quarter notes, eighth notes, and sixteenth notes, often grouped together. Some exercises include bar lines to indicate the end of a measure. The exercises are numbered 174, and the time signatures 2/4 and 3/4 are clearly marked above the respective columns.

Затем взять из таблицы 174 какой-нибудь ритмический рисунок (из правой или левой колонки) и на его основе проделать разные упражнения.

Пусть был взят ритмический рисунок 

175



На его основе можно проделать ряд упражнений: а) одна группа учеников дает двухдольный пульс (удары по парте, по коленям), другая группа — ритм; б) группы меняются ролями; в) обе группы одновременно показывают и пульс (делают на месте ровные шаги), и ритм (хлопками); г) дети читают с листа специально подобранные мелодии на данный ритм; д) пишут диктанты (специально подобранные мелодии с данным ритмом); е) сочиняют мелодии с применением данного ритма, например:

176



Подобные упражнения должны быть проделаны и на все другие ритмические рисунки. Однако в начальной стадии развития музыкального слуха желательно выполнить как можно больше упражнений, применяя простейшие рисунки:

177 а)

хлопки $\frac{2}{4}$

шаги $\frac{2}{4}$

б)

хлопки $\frac{2}{4}$

шаги $\frac{2}{4}$

в)

хлопки $\frac{2}{4}$

шаги $\frac{2}{4}$

г)

хлопки $\frac{2}{4}$

шаги $\frac{2}{4}$

д)

хлопки $\frac{2}{4}$

шаги $\frac{2}{4}$

е)

хлопки $\frac{2}{4}$

шаги $\frac{2}{4}$

ж)

хлопки $\frac{2}{4}$

шаги $\frac{2}{4}$

Такие упражнения необходимо выполнять и на основе трехдольной пульсации, и с применением пауз:

178 а)

хлопки $\frac{2}{4}$

шаги $\frac{2}{4}$

б)

хлопки $\frac{3}{4}$

шаги $\frac{3}{4}$

в)

хлопки $\frac{2}{4}$

шаги $\frac{2}{4}$

г)

хлопки $\frac{3}{4}$

шаги $\frac{3}{4}$

а)

хлопки

шаги

е)

хлопки

шаги

Когда освоены разные рисунки на основе двухдольной и трехдольной пульсации, можно приступить к ритмической импровизации. Вся группа дает один неизменный вариант ритма (ритмический рефрен — пример 179а), каждый из учеников по очереди импровизирует свой ритм (ритмический эпизод — пример 179б), желательно как можно более контрастный по отношению к рефрену:

Итак, важнейшая задача в развитии музыкального слуха состоит в том, чтобы выработать чувство пульсации. Как только зазвучала любая музыка (одноголосная мелодия, этюд, пьеса, симфония), внутри каждого должно появиться равномерное биение — музыкальный пульс. Если нет такого биения, слух или совсем не развивается, или развивается медленно и слабо. Должно быть нерушимым законом: сначала пульс, лишь затем, на его основе, развертывается ритм, претерпевая различные варианты оживления и торможения.

ритмические эпизоды
1-й ученик

2-й ученик.

3-й ученик

4-й ученик

5-й ученик

6-й ученик

7-й ученик

8-й ученик

9-й ученик

2/4

Все (ритмический рефрэн)

13. Диктант

Диктант должен стать завершающим этапом работы над каждой пройденной темой. Только тогда, когда ученики свободно слышат ступени, воспроизводят по нотному тексту различные мелодические и метроритмические упражнения, читают с листа доступные на данном этапе мелодии, могут анализировать и применять в собственных творческих работах изученные элементы музыкального языка, — только после этого можно приступить к диктанту.

Работу над диктантом нужно строить, опираясь на известные принципы педагогики, системы и методики. Если работать стихийно

и бессистемно, то масса времени и сил уходит впустую: при наибольших затратах — наименьшие результаты. Но что самое ужасное, по вине педагога страдают дети. Ведь писать диктант без подготовки — сплошные муки и страдания.

Сначала необходимо давать **много диктантов устных**. При первом же проигрывании ученики должны дать ответы на следующие вопросы: а) какой пульс и с какой доли начинается диктант; б) какая тональность и с какой ступени начинается диктант; в) как построена мелодия (масштабы построения, особенности ритмического и высотного характера и т.д.)?

Если ученик ответил на все вопросы с одного раза, он к диктанту готов, если же не ответил хотя бы на один из вопросов — он не готов (и в этом случае ни о каком диктанте и речи быть не может).

Вслед за устными дается **много диктантов письменных**. Когда мы приступаем к письменным диктантам, все прежние требования сохраняют свою силу, но еще прибавляются новые: а) писать быстро; б) писать грамотно; в) писать красиво.

Однако вернемся к самому началу.

Первые диктанты — только в устной форме: слышу, помню, пою (играю). Педагог играет звуки лада так, чтобы образовалось осмысленное музыкальное построение (мотив, фраза); ученики воспроизводят (поют) мелодию с названием нот. Первоначально лучше давать одно и то же построение, но с различными вариантами окончания:

130

а) б)

в) г)

д) е)

В приведенных примерах все варианты окончания знакомы и привычны для слуха, поэтому они легко поддаются воспроизведению.

Следует также давать диктанты на редко применяемые, а потому непривычные и более трудные для воспроизведения интонационные обороты:

181



а) б)
в) г)
д) и т. д.

Диктанты нужно строить таким образом, чтобы соотношение ступеней все время менялось. Например, начиная с третьего такта следует дать ряд ступеней вверх (примеры 182) и ряд ступеней вниз (примеры 183):

182



а) б)
в) г)
д) е)
ж) и т. д.

183

а) б)
в) г)
д) е)
ж) и т. д.

Вариантов здесь бесконечное множество, особенно если учесть, что примеры могут начинаться и заканчиваться не только на I ступени, но и на III, V, а позднее на любой другой ступени.

То же можно сказать и относительно ритма. В приведенных выше примерах ритм остается неизменным, что сделано специально с целью сосредоточить внимание только на высотных соотношениях звуков. Однако ясно, что следует варьировать и ритм. И здесь тоже бесконечное множество вариантов.

Диктанты нужно строить не только на основе диатоники, но также и с использованием альтерации — ладовой:

184

а) б)
в) г)
д) е)

и модуляционной:

185

а) б)

а) г)

д) е)

Если ученики воспроизводят подобные упражнения легко и свободно, как и должно быть, с одного проигрывания, то это значит, что работа над ладом ведется грамотно и профессионально. В этом случае, по усмотрению педагога, вводятся все большие и большие усложнения как высотного (ладового), так и временного (метроритмического) характера.

Если же ученики не могут запомнить диктант и воспроизвести его по памяти с одного раза, значит, они еще не готовы к нему. В этом случае, не теряя времени, надо вернуться назад и «сделать» лад. Ошибка многих в том и состоит: лад «не сделан», а пишут диктанты, что совершенно нелепо.

Диктант лучше сочинять самим (педагогу и ученикам) в соответствии с теми или иными задачами развития музыкального слуха, которые решаются на данном уроке. Можно было бы использовать готовые сборники диктантов, но ведь никто из авторов сборников не может знать заранее, в каких конкретных условиях будет работать тот или другой педагог. И, следовательно, не может дать тот единственно подходящий материал, который необходим именно для данного конкретного педагога, для данного конкретного ученика, для данной конкретной ситуации.

Кстати, ученики с большим удовольствием сочиняют мелодии и с не меньшим удовольствием диктуют их затем своим товарищам, поют на нейтральном слогe или играют на каком-либо инструменте.

На каждом уроке получается столько диктантов, сколько учеников в классе, а нередко количество диктантов превышает количество учащихся, потому что в порыве вдохновения дети сочиняют не одну, а две, три, пять и даже больше мелодий.

Разумеется, позднее следует использовать материал из готовых сборников, прежде всего из сборника Н. Ладухина «1000 примеров музыкального диктанта».

На одном уроке можно давать 7–10 устных диктантов, начиная с № 40 из сборника Ладухина. Примеры надо подобрать так, чтобы чередовался трехдольный пульс с двухдольным:

186 а) (Л., 40)

б) (Л., 43)

в) (Л., 42)

г) (Л., 41)

д) (Л., 49)

После проигрывания каждого диктанта дети делают анализ. Например, только что был сыгран диктант «а». Вначале дети рассуждают вслух: пульс трехдольный, мелодия начинается с сильной доли; тональность до мажор, диктант начинается с I ступени; особенности высотного характера — вначале движение вверх по устойчивым звукам, вершина (кульминация) падает на VI ступень, от нее вниз — сплошная гамма до I ступени, в конце — опевание тоники; особенности ритмического характера: в первом и третьем тактах — четверти,

во втором — четверть и четыре восьмых, в последнем такте — половинная с точкой.

Затем ученики подходят к инструменту и играют мелодию: первый ученик играет, все остальные поют и одновременно делают ровные удары — отмечают пульс.

Потом к инструменту подходит второй (третий, пятый и т.д.) ученик, но играет и поет мелодию в другой тональности, при этом хор сольфеджирует (без названия знаков альтерации).

Так каждый диктант нужно пропустить через все тональности.

По аналогии с данным диктантом сочиняются мелодии:

187 а)

а)
б)
в)
г)
д)

The image shows five staves of musical notation for exercise 187a. Each staff begins with a letter in a circle: а), б), в), г), д). The music is written in a treble clef with a key signature of one sharp (F#). The first staff (a) starts with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, B4, C5, and a dotted quarter note B4. The second staff (б) starts with a quarter note A4, followed by quarter notes B4, C5, D5, and a dotted quarter note C5. The third staff (в) starts with a quarter note B4, followed by quarter notes C5, D5, E5, and a dotted quarter note D5. The fourth staff (г) starts with a quarter note C5, followed by quarter notes D5, E5, F#5, and a dotted quarter note E5. The fifth staff (д) starts with a quarter note D5, followed by quarter notes E5, F#5, G5, and a dotted quarter note F#5.

Диктант гармонизируется с применением в басу главных ступеней лада:

188

The image shows musical notation for exercise 188, which is a piano accompaniment. It consists of two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The key signature is one sharp (F#). The treble staff contains a melody of quarter notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F#5, G5, F#5, E5, D5, C5, B4, A4, G4. The bass staff contains a bass line of quarter notes: G2, B2, D3, F#3, G4, B4, D5, F#5, G5, F#5, D5, B4, G4.

На основе диктанта ученики импровизируют какую-либо пьесу:

189



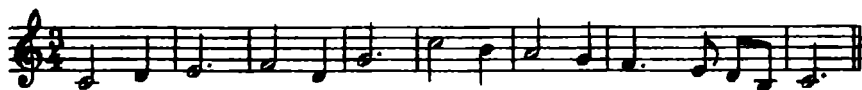
Следующая ступень в работе над диктантом — воспроизведение более крупных построений, например периода. Вначале это нормативный (восьмитактный) период повторного строения:

190



затем неповторного строения:

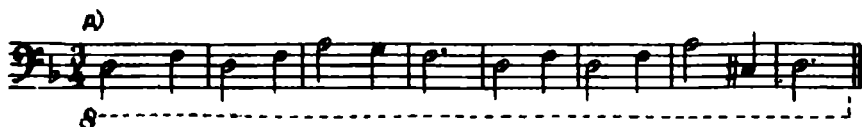
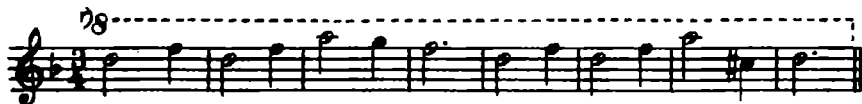
191



К письменным диктантам можно приступить после того, как появились твердые навыки и умения в воспроизведении устных диктантов. Первоначально лучше сочинять мелодии для диктанта с предельно простым ритмом, чтобы было легко и удобно записывать их. На каждом уроке нужно давать несколько диктантов, но легких.

В следующем примере все диктанты являются вариантами одной мелодии, полученными посредством применения простейших средств варьирования мелодии — смены лада, регистра, пульсации и т.д. Такие диктанты следует записывать с одного раза:

192



Со временем необходимо постепенно усложнять ритм. Для этого лучше брать небольшие построения (фразы, предложения) и записывать сначала в оригинале, затем со сменой пульсации и ритма. В нижеприведенных примерах диктанты-оригиналы (из сборника Ладухина) помещены с левой стороны, те же диктанты с измененной пульсацией и ритмом — с правой стороны:

| | |
|--|---|
| <p>193 а) (Л., 202)</p>  |  |
| <p>б) (Л., 204)</p>  |  |
| <p>в) (Л., 207)</p>  |  |
| <p>г) (Л., 209)</p>  |  |
| <p>а) (Л., 211)</p>  |  |

В дальнейшем желательно давать больше диктантов в форме периода. Причем рамки периода следует постепенно расширять, доведя сначала до двенадцати, а потом до шестнадцати и более тактов. При этом нужно усложнять и содержание диктанта, включая, например, различные виды альтерации и хроматизма:

194



Для диктанта необходим уже развитый, достаточно подготовленный слух. Но, в свою очередь, и диктант способствует интенсивному развитию музыкального слуха, музыкального мышления, музыкальной памяти, а также формирует способность воспроизводить целостное построение, двигаясь от общего к частному, и, наконец, записывать музыкальный материал **быстро, грамотно и красиво**.

Понятно, все это возможно при одном условии: если методика диктанта от начала до конца выстроена логически правильно и последовательно, словом, носит научно обоснованный, **систематический** характер.

Что требуется, чтобы у учащихся была необходимая подготовка к диктанту?

Во-первых, довольно глубокие и возможно более обширные знания в области теории музыки (кто не знает, тот не может и писать).

Во-вторых, весьма прочные навыки и умения анализировать на слух (кто не слышит, тот не может и писать): а) временные соотношения звуков — пульс, ритм (метроритмические особенности музыкального построения); б) высотные соотношения звуков (все диатонические и альтерированные ступени); в) различные способы строения музыкального материала: единство ритма, единство интонации, повторность музыкальных построений (повторность буквальная, варьированная, секвенционная); г) различные способы развития музыкального материала (элементарные, основные, полифонические, специальные); д) музыкальные построения (мотив, фраза, предложение, период).

В-третьих, навыки беглого чтения с листа (кто не может читать, тот не может и писать).

И, наконец, **в-четвертых**, навыки и умения записывать музыкальный материал.

С самого начала каждый диктант нужно петь и играть в **разных тональностях**:

а) **по тонам вверх** (находим II ступень старой тональности, принимаем ее за тонику новой тональности; перестройку производим на фермате):



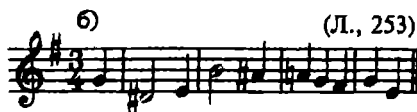
б) по полутонам вниз (находим VII ступень старой тональности, принимаем ее за тонику новой тональности; в нужных случаях производим энгармоническую замену):

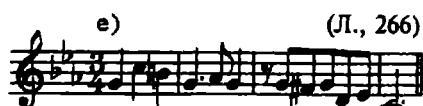


в) на любые интервалы в любом направлении:



Диктанты легкие и средней трудности воспроизводятся, как уже было сказано, с одного раза:





Диктанты более сложные воспроизводятся с трех-пятикратного проигрывания:



Отмечу некоторые важнейшие моменты в процессе написания диктанта. Например, следующий диктант:



При нормальном развитии музыкального слуха и музыкальной памяти любой первоклассник запомнит такую мелодию с одного раза и даст ответ на вопросы, какой пульс, какая тональность, как построена мелодия: а) пульс двухдольный, начинается диктант с сильной доли; б) тональность до мажор, начинается мелодия с V ступени, с ноты соль; в) мелодия представляет собой восьмитактный период, состоящий из двух предложений повторного строения, которые отличаются друг от друга только окончаниями; во всех четырех фразах — одинаковый ритм $\text{♪♪} | \text{♪♪} |$ и т.д.

Записывается диктант лишь после того, как ученик сможет повторить его по памяти (от начала до конца без единой ошибки).

В противном случае начнется бессмысленное копание в деталях. Кто пишет диктант, должен строго соблюдать правило: «Не запомнил — не пиши».

Для того чтобы дети могли запомнить весь диктант, надо им дать знания и слух. Существует закономерность: чем больше ребенок знает, чем лучше слышит, тем больше и быстрее он запоминает. И наоборот, чем меньше он знает, чем хуже слышит, тем меньше и медленнее запоминает.

Весьма полезны **повторные диктанты**. При повторных диктантах нужно варьировать материал, который дети записывали на предыдущих уроках, применяя то смену размера:

199



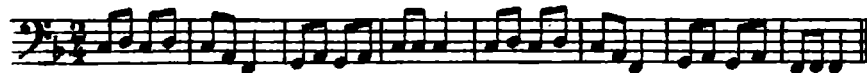
то смену лада и тональности:

200



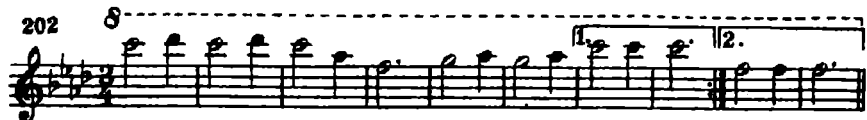
то смену регистра:

201



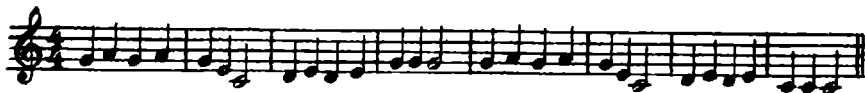
то смену и размера, и лада, и регистра (всего вместе):

202



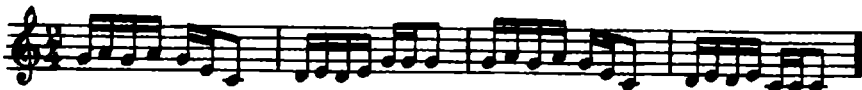
Для того чтобы подготовить слух детей к работе над полифонией, надо давать диктанты **в увеличении**:

203



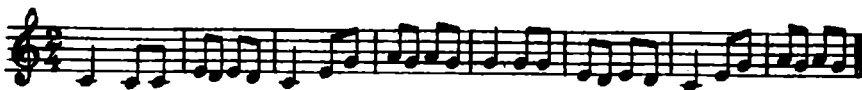
и уменьшении:

204



в ракоходном движении:

205



Нужно дать также увеличение и уменьшение ракохода; в **обра-
щении** (осью обращения является III ступень):

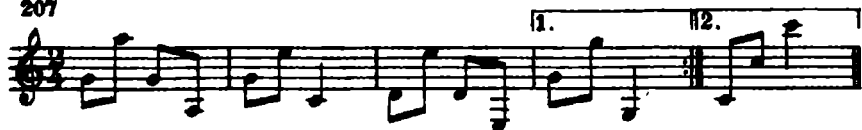
206



Нужно дать также увеличение и уменьшение обращения.

Чтобы подготовить слух ребенка к восприятию широких ин-
тервалов (а в дальнейшем и к работе в области серийной техники),
надо давать пройденные диктанты в разбросанном виде:

207



Во всех предыдущих диктантах были применены простейшие
средства варьирования музыкального материала, к которым отно-
сятся: смена лада, размера, регистра, штрихов, темпа, динамических
оттенков — как в отдельности, так и всего вместе. Были применены

также и полифонические средства варьирования музыкальной темы: изложение темы в увеличении, уменьшении, ракоходном движении, обращении и т.д.

Что касается других (например, основных) способов развития музыкального материала, то о них речь пойдет несколько позднее. Здесь хотелось бы подчеркнуть: дети должны знать и слышать все способы развития музыкального материала, чтобы понимать музыкальный язык как свой родной, тогда они и диктанты будут писать легко и свободно, двигаясь от общего к частному.

По сути, ответ на вопрос, как построена мелодия, и есть знание того, что данная мелодия соткана из тех или других способов развития музыкального материала.

Запись всех приведенных до сих пор диктантов основана на послеслышании: педагог играет (или поет), ученики слушают, затем спустя какое-то время воспроизводят услышанное. Так воспитывается слух, идущий «сзади», осознающий элементы музыкального языка постфактум, после звучания. Такой слух мы будем называть запаздывающим, **послеслышающим**. Нужен ли он музыканту? Несомненно нужен, и над его развитием следует продолжать работу. Но наряду с этим необходимо давать диктанты и на предслышание: педагог играет, ученики одновременно (параллельно и синхронно) воспроизводят мелодию на любом нейтральном слоге.

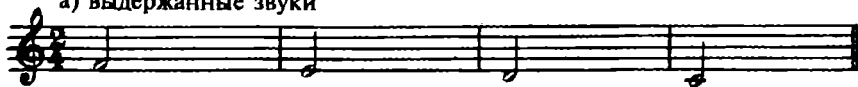
Так воспитывается слух, устремленный вперед, заранее предугадывающий то, что прозвучит в дальнейшем течении музыки. Такой слух мы будем называть опережающим, **предслышающим**. Он нужен, очевидно, каждому музыканту, а также каждому культурному слушателю.

Диктанты на предслышание надо подбирать — особенно вначале — таким образом, чтобы примеры и упражнения были построены по законам симметричности и соразмерности (музыкальные построения повторяются либо на той же высоте, при этом возможно варьирование, либо на другой высоте — секвенции).

Подобные диктанты вовсе не являются чем-то трудным, недоступным для детей, поскольку музыкальный язык строится на основе определенных закономерностей, и даже младшие школьники могут предугадать, предслышать более вероятный вариант появления того или иного элемента.

Ученикам нужно показать целостную картину основных способов развития музыкального материала — привести таблицу, в которой на основе лаконичной темы изложены все виды фигурации — от выдержанных звуков до смешанной фигурации.

208 а) выдержанные звуки



б) ритмическая фигурация

I вар.

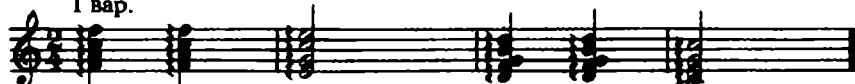


II вар.



в) гармоническая фигурация

I вар.



II вар.

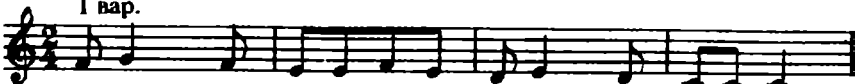


г) перемещение



д) мелодическая фигурация:

I вар.



II вар.



III вар.





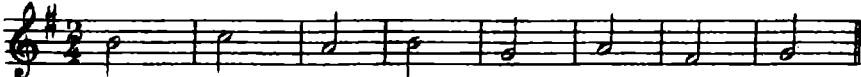
е) смешанная фигурация (канон):



Конечно, не обязательно применение всех средств варьирования одновременно, но для выработки хорошей техники развития музыкального материала необходимо как можно больше и чаще заниматься варьированием темы с применением разных видов фигураций.

Пусть дан следующий диктант:

209



Это мелодический этюд на самый простой способ развития музыкального материала — на **выдержанные звуки**. Из него можно получить одногласные построения на все фигурации, например на **ритмическую фигурацию**:

210



(В этюдах на ритмическую фигурацию надо применять все доступные ритмические рисунки, включая синкопы, паузы, пунктирные ритмы, а также различные варианты ритмического дробления долей.)

Из того же мелодического этюда можно получить построение на гармоническую фигурацию:

211



В пределах каждой фигуры нужно найти множество разных вариантов.

Разновидностью гармонической фигуры является октавное перемещение любого интервала, в том числе и примы (перемещение может быть не только аккордовым, но и интервальным).

Этюд на перемещение:

212



Этюды на мелодическую фигурацию желательно строить с применением проходящих звуков (гаммы и гаммообразное движение):

213



а также вспомогательных звуков (всевозможные варианты трелей и трелеобразного движения):

214



Этюды надо строить и таким образом, чтобы были применены верхние и нижние вспомогательные звуки:



Последний из основных способов развития музыкального материала — **смешанная фигурация**.

Как уже было отмечено, смешанная фигурация бывает трех видов (в многоголосной фактуре), из которых в однопольсных построениях применяется только горизонтально-смешанная фигурация:



После освоения различных способов развития музыкального материала можно приступить к **диктантам жанровым**, в которых тема одна и та же, но каждая ее вариация содержит характерные черты того или другого жанра:



ПОЛЬКА



МАРШ



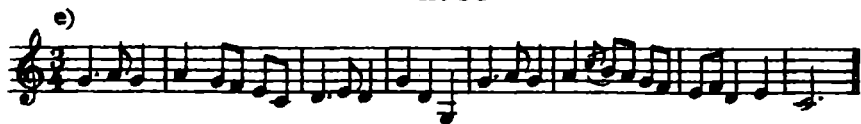
ВАЛЬС



МАЗУРКА

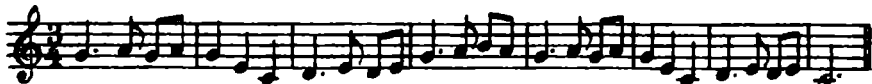


МЕНУЭТ



При этом могут быть всевозможные варианты сочетания разных жанровых признаков — смешанные жанры. В приведенном ниже диктанте, например, сочетаются песенность и танцевальность (вальсовость), поэтому можно сказать, что это песня-вальс или вальс-песня (в зависимости от того, что превалирует):

218



Со временем накапливаются знания, навыки, умения, набирается опыт, который позволяет подняться на более высокую ступень. Это уже диктанты стилистические.

Одна и та же тема изложена так, что получается либо китайская, либо арабская (восточная), либо русская, либо джазовая, либо классическая (и т.п.) мелодия.

Здесь можно и нужно использовать уже готовый материал, но следует также давать свои вариации на разные стили, ибо именно это подводит к мысли о том, как варьировать мелодию стилистически:

219 а)

Арабская мелодия



б)

Китайская мелодия



Русская мелодия



Джазовая мелодия



в)

Классическая мелодия



В высшей степени интересен и полезен следующий вид диктанта, в котором сочетаются чтение с листа и собственно диктант. Каждый ученик по очереди читает новый текст про себя, затем воспроизводит его по памяти на нейтральном слоге, что одновременно развивает внутренний слух, музыкальную память, навыки чтения с листа; остальные после того, как запомнят и смогут повторить мелодию безошибочно, записывают ее.

Запись диктанта производится не только в первоначально данном варианте — «в натуральную величину», но и в увеличении, в уменьшении, в обращении, в ракоходном движении и т.д. Все это послужит подготовкой к работе над полифонией.

* * *

На этом работа над освоением лада не заканчивается. По существу, все, что делается для развития и воспитания музыкального слуха, есть работа над ладом, только проводится она в разных формах:

— развитие музыкального слуха в процессе работы над **интервалами**;

— развитие музыкального слуха в процессе работы над отдельными **аккордами**;

— развитие музыкального слуха в процессе работы над **гармонией**;

— развитие музыкального слуха в процессе работы над **полифонией**;

— развитие музыкального слуха в процессе работы над **гармонизацией**;

— развитие музыкального слуха в процессе работы над **композицией**;

— развитие музыкального слуха в процессе работы над **импровизацией**.

Наиболее интенсивной формой развития музыкального слуха является, безусловно, **композиция**. Можно смело утверждать: ничто не развивает так быстро и интенсивно творческие способности ребенка (в том числе и слух), как его собственное музыкально-художественное творчество.

Часть III

СОЧИНЕНИЕ И ИМПРОВИЗАЦИЯ МЕЛОДИЙ

Импровизировать могут все

По вопросу обучения импровизации существуют разные точки зрения. Приверженцы одной утверждают, что импровизации невозможно научить: кому дано, тот будет импровизировать сам, а кому не дано, тот, как ни старайся, как его ни учи, не сможет импровизировать. Другие, хотя и не столь категоричны, но все же считают: если и можно научить, то только наиболее одаренных.

По предлагаемой методике практически все дети могут научиться художественному творчеству, в том числе и импровизации. Ученики импровизируют в различных жанрах, формах, стилях, хотя в большинстве своем это обыкновенные дети.

Занятия импровизацией проводятся наряду с развитием музыкального слуха на уроках сольфеджио в рамках отведенного программой времени — один раз в неделю. Никаких дополнительных или специальных уроков нет. Импровизацией и композицией занимаются все ученики, подобно тому, как все пишут сочинения по литературе в общеобразовательной школе.

Импровизирует каждый в меру своих возможностей: кто-то фуги и сонаты, а кто-то песни и марши.

Нельзя утверждать, что все одинаково талантливы. Люди никогда не были и не будут равными по степени дарования. Однако из этого не следует, что творчество доступно только избранным. Оно доступно всем, ибо все психически здоровые дети от рождения обладают задатками, позволяющими заниматься любой, в том числе и творческой, деятельностью.

Как известно, на факультативах по композиции, существующих почти во всех детских музыкальных школах и детских школах искусств, занимаются только избранные — «талантливые». Это ужасная несправедливость по отношению ко всем остальным. Композицией должны заниматься все дети. Задача состоит не в том, чтобы

всех сделать композиторами (что и невозможно, и не нужно), а в том, чтобы максимально развить творческие способности каждого ребенка, чтобы каждый ребенок стал личностью, художником, «поэтом в душе». И композиция здесь — одно из мощных средств, так же как и импровизация.

О том, что импровизировать могут все, мы знаем не только из собственного опыта. Вспомним, в XVII—XVIII веках импровизировать умели все профессиональные музыканты. Нельзя же думать, что в те времена жили одни только таланты. Или другой пример — джазисты тоже все импровизируют, хотя совершенно ясно, что и среди них далеко не все таланты. Секрет, по-видимому, в том, что в обоих случаях музыкантов учили постигать на практике закономерности музыкального языка.

В быту каждый человек, говоря о вещах, которые его волнуют, за свою жизнь миллиарды раз импровизирует, быть может, даже не подозревая об этом. Когда мы хотим сказать, что наступила осень, мы не читаем заранее выученный текст, не цитируем: «Дохнул осенний хлад...» Мы так и говорим: «Да, вот уже и осень наступила...» В жизни каждый человек владеет хотя бы одним (родным) языком, поэтому он и импровизирует на любую интересующую его тему. Точно так же обстоит дело и в музыке: если ребенок овладеет языком музыкального искусства как своим родным, он непременно будет импровизировать.

Прежде чем приступить к собственно импровизации, надо основательно подготовиться. «Ступенькой» к ней является композиция, так как последняя позволяет накопить необходимые знания, умения, навыки, в известном смысле — опыт.

Если импровизация требует одновременного мгновенного решения сразу двух задач — композиторской и исполнительской, то композиция даст возможность последовательного их решения — сначала сочинить, а потом исполнить.

Если в процессе сочинения можно останавливаться, обдумывать, что-то исправлять, переделывать и т.д., — то в импровизации все это совершенно недопустимо. Поэтому желательно работу методически выстроить так, чтобы композиция предшествовала импровизации.

2. Сочинение музыкальной темы

Первая задача в композиции состоит в том, чтобы научиться строить музыкальные темы, мелодии. Практика показывает, что если заниматься сочинением тем без всяких правил («без руля, без ветрил»), то ничего хорошего из этого не выйдет. Могут возразить, что искусство не требует правил; однако фуги, сонаты, симфонии, оперы (словом, все, что есть в музыке!) — все построено по определенным правилам, и почему-то никого это не коробит. Если дать полную свободу (как хочешь, так и делай; что хочешь, то и делай), то дети не знают, как действовать, и поэтому приносят безграмотное и, главное, бессмысленное нагромождение звуков. Как избежать этого? С самого начала надо объяснить ученикам на примере лучших образцов народной и профессиональной музыки, что все прекрасные темы своеобразны, не похожи одна на другую, но при этом имеются некоторые закономерности в их строении¹³. На основе этих закономерностей можно вывести следующие правила, которые нужно соблюдать при сочинении тем.

Правило первое. Минимум средств — максимум выразительности (звуков как можно меньше, красоты и смысла — как можно больше)¹⁴. Детям следует разъяснить: «Это, конечно, не значит: чем меньше звуков, тем мелодия прекраснее. Это значит, что не должно быть ни одного пустого звука. Каждый звук несет определенную выразительную нагрузку, каждый звук «живет» «дышит», «действует». Подобные комментарии нужны, поскольку они способствуют правильному пониманию смысла и содержания этого универсального правила. В противном случае дети понимают все слишком буквально

¹³ Еще один из принципов педагогики — принцип оснащенности: для успешной художественной деятельности необходимо вооружить учеников знаниями тех закономерностей и правил, которые действуют в области художественного творчества.

¹⁴ Всякое талантливое произведение искусства строится по законам экономии средств: минимум средств — максимум выразительности. И музыкальная тема в этом отношении не составляет исключения. Как только нарушаются законы экономии средств, получается бездарное «варево»: слов много, а смысла мало.

и приносят темы, представляющие собой примитивное «топтание» из двух-трех звуков.

Правило второе. Единство ритма: всякая истинно прекрасная тема построена так, что ее пронизывает один ритм (ядро). Бывает, что в рамках темы ритм претерпевает различной степени изменения: от простейшего варьирования до интенсивного оживления, а затем торможения. При этом все ритмическое развитие должно выходить из одного ядра. В противном случае неизбежна ритмическая пестрота.

Правило третье. Единство интонации: тема вырастает из одного интонационного зерна. Иногда в музыкальной теме не одна, а несколько интонаций. Однако в любом случае одна из них явно превалирует, пронизывает тему от начала до конца, по-разному варьируясь, развиваясь. Если же это не так, то неизбежна интонационная пестрота.

Правило четвертое. Повторность музыкальных построений: мотивы, фразы, предложения, из которых состоит тема, повторяются либо безо всяких изменений (остинатность), либо с изменениями высотного и ритмического характера (варьирование, секвенция).

Если нет повторности музыкальных построений, неизбежно возникает бесформенность, структурная пестрота.

Соблюдения этих четырех правил достаточно, чтобы тема была построена грамотно. Но для того, чтобы тема стала интересной и выразительной, требуется соблюдение еще одного правила.

Правило пятое. Оригинальность мелодии: в ней должна быть какая-то особенность, выразительная прелесть и красота. Типичные ошибки, которые встречаются у учащихся при построении музыкальных тем: пестрота (ритмическая и интонационная), бесформенность, многословие, безликость — все это и есть следствия нарушения одного из перечисленных правил.

Как исправить ошибки, как сделать лучше то, что построили дети? Педагог должен знать законы строения музыкального языка не хуже композитора, и тогда он сможет помочь любому ученику.

Такое объяснение правил сочинения мелодии вполне доступно ученикам подготовительного и первого классов уже после третьего-четвертого урока. Детям более младшего возраста (пяти-шестилетним) те же правила даются в упрощенном варианте.

При сочинении мелодии надо стремиться к тому, чтобы:

- звуков было меньше, а красоты и смысла больше;
- музыкальные слова (для удобства в работе с малышами музыкальные построения лучше называть «музыкальными словами») повторялись;
- в мелодии было свое «выразительное лицо».

3. Сочинение мелодий на «нейтральный» текст¹⁵

Первоначально лучше сочинять мелодии на текст, позволяющий по-разному трактовать его: «Андрей-воробей, не гоняй голубей». Прежде всего ученики должны научиться читать эти слова, придавая им разные смысловые оттенки: то угроза, то просьба, то шутка, жалоба, смех, приказ. И мелодии на эти слова должны быть по характеру самые разные: от веселых, плясовых до печальных, скорбных. Задача на первом этапе состоит не в том, чтобы найти единственный, адекватный литературному тексту музыкальный образ, а в том, чтобы, используя стихи как средство для метроритмической и структурной организации музыкального материала, дать как можно больше вариантов разнохарактерных по эмоциональному строю мелодий именно на один текст.

К такому сочинению можно приступить на третьем-четвертом уроке после начала занятий, когда уже пройдены все интервалы¹⁶. Педагог совместно с детьми строит несколько мелодий, состоящих из одного интервала:

¹⁵ «Нейтральный» — термин условный: никакой текст не может быть абсолютно нейтральным. В то же время бывают такие фразы и выражения, которые можно произнести с различной интонационной окраской. Слова «не гоняй голубей» можно сказать с оттенком приказа, а можно — с оттенком мольбы. Такой текст, дающий возможность разнохарактерного интонационного толкования, условно будем называть нейтральным.

¹⁶ Ясно, что это не является нормой для всех: кто-то может приступить к сочинению тем через полгода, кто-то раньше, кто-то позже. Главное в том, чтобы подготовить детей к сочинению — дать им необходимые знания, слуховые и игровые навыки. А сколько времени понадобится ни такую подготовку, зависит от индивидуальности и педагога, и ребенка.

220
а) Скорбно

и т. д.

б) Игриво



и т. д.

в) Сурово





и т. д.

Таким образом, ученика подводят к мысли: характер мелодии бывает разным — в зависимости от того, какие интервалы в ней применяются. Разумеется, учитывается при этом и направление движения мелодии, и ритм, и темп, и т.д. Однако акцент делается на интервал не случайно: именно интервал (интонация) является главным выразительным элементом музыкального языка. Нередко в мелодии применяются различные интервалы, но и в этом случае какой-то из них преобладает и, стало быть, играет главную выразительную роль:

221



Все примеры на те или другие интервалы обязательно пропеваются. Важно, чтобы при той или другой трактовке мелодии ученики искренне «входили в образ», искренне переживали те или иные чувства в предлагаемой ситуации, в предлагаемом состоянии. В противном случае возникает привычка к «художественной фальши»: ученики и веселое, и грустное исполняют одинаково равнодушно, безразлично. На школьном уровне чаще всего встречаются три вида фальши:

а) фальшь высотного характера — вместо одного звука берется другой; б) фальшь ритмического характера — вместо одного рисунка () исполняется другой (); в) фальшь художественно-психологического характера — вместо одного выражается другое настроение, а чаще не выражается никакое.

Самая опасная — это «художественная фальшь», ибо она ведет к деградации душевного строя ребенка. Поэтому следует выдвинуть жесткое требование: читать стихи, рассказы, сказки, играть роли, мелодии, пьесы — только эмоционально, только находясь в определенном душевном состоянии. Прежде чем сказать слово, взять звук, надо «войти в образ»!

4. Учимся анализировать и критиковать

Очень полезно коллективное обсуждение сочиненных дома мелодий. При этом каждый ученик может совершенно свободно высказать любое мнение. Как и всему на свете, детей нужно научить критиковать, то есть думать, рассуждать логично, аргументированно¹⁷

Вначале дети совсем не умеют критиковать: им или все не нравится, или все нравится. Нередко это зависит от того, что скажет первый «критик». Если он скажет «да!», остальные повторяют: «Да, да, да!» Если же он скажет «нет!», остальные повторяют: «Нет, нет, нет!»...

Дети часто подвержены конформизму, поэтому поддаются давлению со стороны сильного (педагога, лидера) или большинства. На первых порах желательно, чтобы лидер и педагог высказывались после всех. Самое страшное в педагогике — это приучить детей к пассивному восприятию всего, что говорит педагог. Ученик сначала должен думать, а потом уже соглашаться или не соглашаться с тем, что говорит педагог; он должен, если нужно, сопротивляться давлению с чьей бы то ни было стороны, полемизировать, отстаивать свою точку зрения. Для воспитания «чувства сопротивляемости» есть эффектив-

¹⁷ Научить критиковать даже важнее, чем научить играть, сочинять: музыкантами становятся единицы, а в роли критика так или иначе выступает каждый человек, ибо неизбежно приходится оценивать (на каждом шагу) все, что есть в жизни и хорошего, и плохого.

ное средство — алогизм: ход рассуждений построен так, что получается все наоборот.

Например, педагог рассуждает: «Во всяком талантливом произведении искусства соблюден закон экономии средств: максимум средств — минимум выразительности. Или, другими словами, слов как можно больше, а смысла как можно меньше...»

В глазах детей недоумение, удивление, а потом — взрыв: «Наоборот!»

У нас есть такие правила:

1. Не поддавайся давлению.
2. Думай, потом говори, действуй.
3. Имей свое мнение, свое отношение ко всему.
4. Старайся убеждать, рассуждай доказательно.

Неумение критиковать (на первых порах) выражается также и в том, что дети пытаются найти прежде всего недостатки. Дети должны знать, что, критикуя, надо постараться найти хорошее и поддержать его, а если есть плохое — помочь устранить его. Все обсуждения сочинений должны проходить обязательно в доброжелательной обстановке.

Света Каплан (6 лет) принесла на урок мелодию:

222

Каплан Света, 6 лет



Ан. дрей-во-ро-бей...

После исполнения ученики высказали следующие мнения:

- Это красивая мелодия, мне очень нравится.
- Мне тоже нравится. Песня получилась такая светлая, задорная.
- Мне очень-очень нравится Светина мелодия, потому что она как бодрый марш: под нее можно шагать.
- Мне кажется, это не марш, а песня, ее можно петь. Я думаю, это веселая песня.
- А мне не нравится, потому что последняя фраза не подходит к этой мелодии, она как будто из другой песни.

Подвожу итоги: «Ну что ж, я с вами согласен. Это действительно прекрасная мелодия. Она в одно и то же время и марш, и песня, и «дразнилка». Но есть в ней один минус, которого никто, кроме Сла-

вы, не заметил: последняя фраза выпадает из общего контекста. Эта игривая мелодия построена по законам симметрии и соразмерности, которая нарушается лишь в конце появлением «чужой», тяжеловесной, героически-оперной интонации. Как исправить ошибку?»

— Повторить третью фразу еще раз с окончанием на I ступени, — предлагает один из учеников. Группа соглашается с предложением.

Все хором исполняют песню с новым окончанием, что является лучшей наградой для автора, и нет никакой надобности в отметке.

223

Бойко. Весело



Ан - дрей-во-ро - бей...

В таком же духе обсуждаются и исполняются все мелодии, к которым сами же ученики подбирают слова, наиболее точно отражающие их характер и содержание.

Ниже приводятся лишь несколько мелодий, сочиненных на данный текст учениками подготовительных групп и первых классов:

224

а) Не спеша

Потоцкая Маша, 4,5 г., г. Москва,
РАМ им. Гнесиных, сектор педпрактики



Ан дрей - во - ро - бей, не го - ния го - лу -



- бей, го - ния га - ло чек из - под па - ло чек .

б) Сурово

Сулягина Оля, 5 лет, г. Москва,
РАМ им. Гнесиных, сектор педпрактики



Ан дрей - во - ро - бей,...



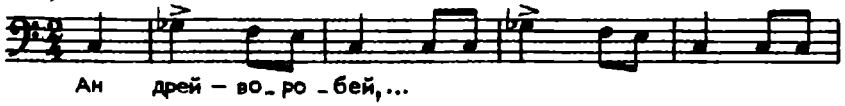
Кытаенко Аня, 6 лет, г. Пермь, ДМШ № 1

в) **Благородно**



Афонина Катя, 6 лет, г. Москва, ДМШ № 81

г) **Грозно**



Алябьева Ира, 6 лет, г. Москва, ДМШ № 81

д) **Ласково**



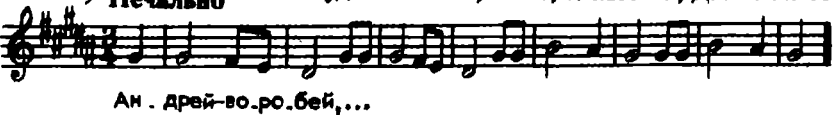
Никова Кира, 6 лет, г. Москва,
РАМ им. Гнесных, сектор педагогики

е) **Медленно**



ж) **Печально**

Чудинова Лена, 7 лет, г. Москва, ДМШ № 81



Бравурно

Исаенко Даша, 8 лет, г. Москва, шк. № 600


з)



Ан дрей - во - ро - бей, не го - няй го - лу
- бей, го - няй га - ло - чек из - под па - ло - чек.

Буткевич Вика, 7 лет, г. Москва, ДМШ № 81

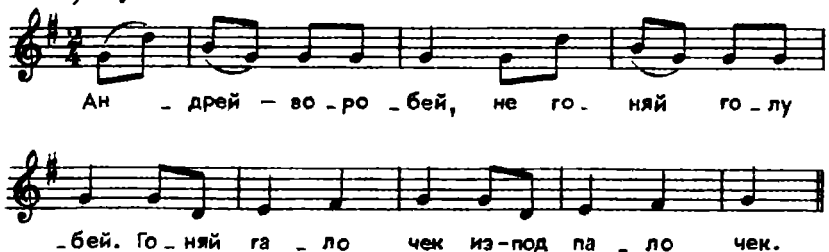
и) Широко. Протяжно



Ан - дрей - во ро - бей, не го - няй
го лу - бей, го - няй га - ло - чек из - под па - ло - чек.

Опытнова Наташа, 7 лет, г. Москва

к) Шутливо



Ан - дрей - во - ро - бей, не го - няй го - лу
- бей. Го - няй га - ло чек из - под па - ло чек.

В работе над строением темы позднее используем и такой методический прием — ставим конкретную задачу на каждый урок, например: построить мелодию печального характера (как № 224ж); построить мелодию во фригийском миноре (как № 224б); построить мелодию в пентатонике (как № 224в); построить мелодию с применением внутрислогового распева (как № 224з); построить мелодию в духе восточной музыки (как № 224е); в духе русской протяжной песни (как № 224и) и т.д.

Необходимо подчеркнуть еще раз: чтобы научиться строить музыкальные темы быстро (импровизатор должен научиться находить нужное решение художественной задачи не только верно, но и быстро, в доли секунды, то есть мгновенно), грамотно и, главное, выразительно, следует сочинять несколько мелодий на один и тот же текст. Этот простой, но действенный методически принцип не ослабляет, а, наоборот, повышает интерес к сочинению тем, способствует более глубокому постижению закономерностей строения музыкальной речи, а также особенностей взаимосвязей языка музыкального и литературного.

Можно предложить ученикам и такой вариант задания. Дома сочинить сказку, в которой один из героев отправляется в путешествие; по пути ему встречаются то гномик, то великан, то ведьма, то Дюймовочка и т.д. Каждый из них поет свою песню, но слова у всех одинаковые: «Андрей-воробей, не гоняй голубей». (Разумеется, это должно быть как-то художественно оправдано. Возможно, дело происходит в заколдованном царстве, где все почему-то вынуждены петь песни на один и тот же текст, или, может быть, зверята решили устроить музыкальный конкурс: чья песня лучше.)

Вот один из примеров такой сказки.

Саша Петрожицкий, 6 лет,
г. Магнитогорск, д/сад № 116

СКАЗКА «АНДРЕЙ-ВОРОБЕЙ»

Жил-был веселый воробей по имени Андрей. Он был ужасным забиякой и драчуном, даже большие толстые голуби его боялись. Соседка, тетка Ворона, у которой всегда что-нибудь болело, кричала ему своим унылым голосом:

225 Уныло

Ан дрей-во-ро-бей, не го-няй го-лу-бей, го-няй
га ло чек из-под па-ло-чек.

Остальные жильцы большого дерева-дома тоже ругали Андрея-воробья за шалости и шум, который он поднимал во дворе, и Андрей решил улететь из города в лес.

Повстречался ему Медведь в лесу, который, узнав, из-за чего Андрей улетел из родного дома, тоже его не похвалил. Низким голосом проревел он:

226 Грозно

Ан дрей — во — ро — бей, не го — ний го — лу —
— бей, не то за — ры — чу, я те — бя про — у — чу.

The musical notation is written on two staves in bass clef. The first staff contains the melody for the first line of lyrics, and the second staff contains the melody for the second line. The tempo is marked 'Грозно' (Allegro).

Воробей испугался и прыгнул на березу, где сидела Кукушка. Ласково пропела она ему свою песенку-просьбу:

227 Ласково

Ан дрей — во — ро — бей, не го — ний го — лу
— бей, будь хо — ро — шень — ким, будь при — го — жень — ким.

The musical notation is written on two staves in treble clef. The first staff contains the melody for the first line of lyrics, and the second staff contains the melody for the second line. The tempo is marked 'Ласково' (Adagio).

Понравилась Андрею песенка Кукушки. Погостил-погостил он в лесу, заскучал к вечеру и скорее полетел домой — к маме.

Когда дети научились сочинять темы и грамотно, и выразительно, и у них появилось «мастерство» в строении музыкального материала (темы), можно приступать к импровизации мелодии на основе только что пройденного текста. Каждый выходит к инструменту — это может быть и фортепиано, и баян, и аккордеон, и любой другой музыкальный инструмент — и с ходу, без предварительной подготовки импровизирует мелодию на данный литературный текст. При этом педагог может дать полную свободу — симпровизировать любую мело-

дию, но может поставить и конкретную задачу — симпровизировать джазовую, арабскую, русскую, китайскую мелодию.

С первых же шагов импровизации необходимо выдвинуть одно важнейшее требование: нельзя прерывать движение, нельзя останавливаться. У нас есть афоризм: «Остановка — смерть импровизации», и это так действует на ребят, что они никогда не останавливаются. А ведь отсюда — с умения вести связное движение — и начинается собственно импровизация.

На начальном этапе обучения импровизации желательно «подогреть» атмосферу соревнования: кто симпровизирует самую печальную или, наоборот, самую веселую мелодию и т.п.

5. Сочинение мелодий на стихи с определенным настроением

После того как ученики научились строить темы на «нейтральный» текст, переходим к сочинению мелодий на стихи, предполагающие один определенный образ, одно определенное настроение. Конкретность образного содержания ограничивает выбор выразительных средств: лад, тональность, темп, динамические оттенки и т.п.

Прежде чем дать задание, нужно прочитать то или иное стихотворение и проанализировать его. Педагог выразительно читает, например, стихи С. Есенина:

Белая береза
Под моим окном
Принакрылась снегом,
Точно серебром.

Затем спрашивает учеников:

— Как вы думаете, какое настроение выражено в этом стихотворении?

— Грустное.

— Почему же грустное?

— Потому что береза-то одна. Одинокая. А одинокому всегда грустно.

— А еще почему?

— Потому что зима. Она же, береза-то, живая: ей холодно зимой.

— Итак, мы с вами выяснили: настроение грустное. Но грусть бывает разная: светлая, суровая, взволнованная, тихая и т.д. Какая грусть в стихах Есенина?

— Светлая.

— А почему вы так думаете?

— Потому что здесь все белое: береза — белая, снег — белый, серебро — тоже белое. Значит, грусть светлая.

Затем педагог должен привести несколько музыкальных примеров:

228

а) **Взволнованно**

Мусина Гуля, 6 лет, г. Москва, ДМШ № 81



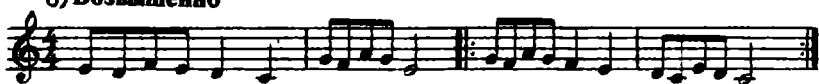
Бе - ла - я - бе - рё за под мо - им ок ном



при - на - кры - лась сне - гом, точ - но се - реб - ром.

б) **Возвышенно**

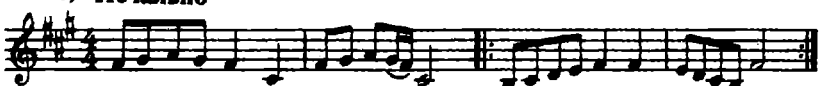
Алябьева Ира, 6 лет, г. Москва, ДМШ № 81



Бе - ла - я бе - рё - за ...

в) **Печально**

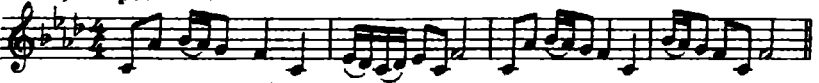
Балкинд Игорь, 6 лет, г. Москва, ДМШ № 81



Бе - ла - я бе - рё - за ...

г) **Протяжно**

Десятова Аня, 6 лет, г. Москва,
РАМ им. Гнесиных, сектор подработки



Бе - ла - я бе - рё - за ...

Примеры желательно петь всей группой, хором, с сопровождением или без сопровождения. Их можно давать ученикам в качестве устного диктанта, а на последующих этапах обучения — с гармонизацией, транспонированием, варьированием. Когда мелодии у всех на слуху, их нужно обязательно анализировать с разных точек зрения: образно-выразительной, интонационной, ритмической, структурной.

Задания на сочинение мелодии нужно предлагать также и по принципу контраста: если только что был образ по характеру грустный, то можно предложить контрастный — радостный, веселый. Педагог читает, например, текст финской народной песни:

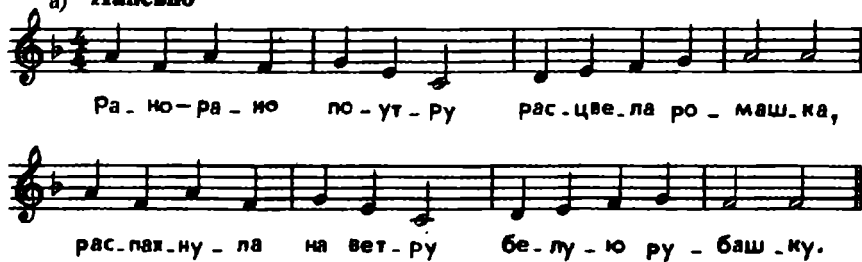
Рано-рано поутру
 Расцвела ромашка.
 Распахнула на ветру
 Белую рубашку.

Вместе с учениками анализирует его, предлагает сочинить сказку про ромашку, которая должна закончиться песней на эти стихи:

229

а) Напевно

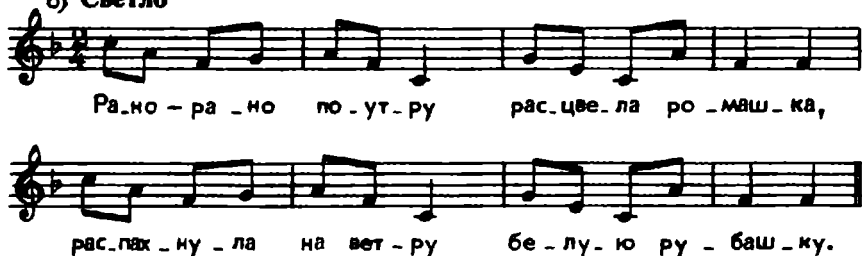
Пермина Литга, 6 лет, г. Пермь



Ра - но - ра - но по - ут - ру рас - це - ла ро - маш - ка,
 рас - пах - ну - ла на вет - ру бе - лу - ю ру - баш - ку.

Штермер Кятя, 8 лет, пос. Мулли Горьковской обл.

б) Светло



Ра - но - ра - но по - ут - ру рас - це - ла ро - маш - ка,
 рас - пах - ну - ла на вет - ру бе - лу - ю ру - баш - ку.

Новожилова Наташа, 7 лет, г. Москва, шк. № 600

в) Восторженно



Ра - но - ра - но по - ут - ру рас - цве - ла ро - маш - ка,
рас - пах - ну - ла на - вет - ру бе - лу - ю ру - баш - ку.

Зимина Лена, 6 лет, г. Пермь

г) Певуче




Ра - но - ра - но по - ут - ру...

Елизарова Лиза, 7 лет, г. Москва,

РАМ им. Гнесиных, сектор педпрактики

д) Напевно



Ра - но - ра - но по - ут - ру рас - цве - ла ро - маш - ка,
рас - пах - ну - ла на вет - ру бе - лу - ю ру - баш - ку.

На данную тему можно строить также литературно-музыкальную композицию (что дети делают с большим удовольствием). Кроме всего прочего такая композиция является подготовкой к работе над детской оперой (или балетом):

Прокофьева Маша, 7 лет,
г. Болшево Московской обл.

РОМАШКА

В дремучем лесу под большой елкой жил маленький гномик. Каждое утро маленький гномик приходил на лесную полянку, на которой росли цветы: одуванчики, колокольчики, васильки. Гномик

оживлял их волшебной палочкой, и они превращались в маленьких девочек и мальчиков. И гномик играл с ними весь день. А вечером он снова шел в свой домик под большой елкой. Однажды утром гномик проснулся пораньше, взял свою волшебную палочку и побежал на полянку.

ВЕСЕЛЫЙ ГНОМ

230 Игриво

Прибежал гномик на полянку и увидел необыкновенное чудо — ромашку, которая распускалась медленно под первыми лучами солнца.

РОМАШКА

231 Светло

рас-пах-му-ла на вет-ру бе-лу-ю ру-баш-ку.

Гномик очень обрадовался красавице-ромашке и тому, что он не проспал и увидел, как она распускается. Он прикоснулся к ней своей волшебной палочкой, и ромашка ожила и превратилась в красивую девочку. И они стали играть в прятки.

232 Игриво **КУ-КУ**

mf

p *cresc.*

f *sf*

Каждый день приходил гномик к ромашке. Но однажды утром пришел гномик на полянку и видит: все цветы потоптаны, ромашки нет. Рассказали ему цветы, что приходили люди из города, потоптали цветы, сорвали и унесли ромашку. Опечалился гном и пошел в город искать ромашку.

ГНОМИК ИЩЕТ РОМАШКУ

233

Печально

Musical score for "Гномик ищет ромашку" (The Gnome searches for a chamomile). The score is in 3/4 time, key of B-flat major, and consists of three systems of piano accompaniment. The first system has two staves, the second has two staves, and the third has two staves. The music is marked "Печально" (Solemnly).

Долго он шел и пришел в город к ночи. Стал он заглядывать в каждое окно, но нигде нет ромашки. И вдруг к одному окну гномик увидел на столе вазу, а в вазе стоит ромашка и плачет.

ПЛАЧ РОМАШКИ

234

Жалобно

Musical score for "Плач ромашки" (The Chamomile's Lament). The score is in 3/4 time, key of B-flat major, and consists of one system of piano accompaniment with two staves. The music is marked "Жалобно" (Lamenting).



Вскарабкался гном на окно, схватил ромашку и побежал с ней обратно в лес — на полянку.

ГНОМИК НАШЕЛ РОМАШКУ

235 **Весело**

Дотронулся гном до ромашки своей волшебной палочкой, и опять ромашка превратилась в девочку. Обрадовались все цветы, от радости пустились в пляс:

Весело

Для развития общих и музыкальных способностей ученики должны знать наизусть много стихотворений и уметь выразительно их декламировать. На каждый урок дети приносят небольшое стихотворение, читают перед группой, анализируют, высказывают критические суждения, затем на его основе строят мелодию, спустя два-три урока импровизируют. Методика работы над тем или другим стихотворением варьируется, это зависит от уровня развития и возраста детей. Возьмем, к примеру, стихотворение А. Фета «Чудная картина»:

Чудная картина,
 Как ты мне родна:
 Белая равнина,
 Полная луна.
 Свет небес высоких,
 И блестящий снег.
 И саней далеких
 Одинокий бег.

Детям младшего возраста, наверное, не стоит давать все стихотворение для сочинения мелодии (читать надо все), — можно дать лишь половину, остановившись на словах: «Полная луна»:

ЧУДНАЯ КАРТИНА

Афонина Катя, 6 лет, г. Москва,
Москва, ДМШ № 81

237
а) Спокойно

Чуд-на - я кар - ти - на, как ты мне род - на...

Лебедева Лена, 8 лет, г. Москва, ВШОМО № 62

б) Напевно

Чуд-на - я кар - ти на...

Детям более старшего возраста надо дать все стихотворение:

Лапановская Лариса, 9 лет,
г. Куйбышев, ДМШ № 2

238
Восторженно

Чуд-на-я кар-ти-на, как ты мне род-на! Бе-ла-я рав-
-ни-на, пол-на-я лу-на, свет не-бес вы-со-ких,



и бле_стя _щий снег, и са_ней да_ле_ких о_дино_кий бег.

Здесь тоже очень полезно сочинить какую-нибудь историко-сказку: либо герой покидает родные края и, прощаясь, поет печальную песню (№ 237 а,б), либо наоборот вернулся на родину после долгих скитаний по чужбине и поет со слезами на глазах восторженно-радостную песню (№ 238). Итак, нужно добиться того, чтобы дети знали и любили много сказок, рассказов, стихотворений. Но еще важнее, чтобы они научились творить — создавать собственные произведения, причем в разных видах искусства.

6. Сочинение стихов

Как показывает практика, в высшей степени эффективным является комплексный подход к раскрытию одного и того же образа. На каждую тему дети рисуют, сочиняют стихи, рассказы, сказки, мелодии. Мы убедились на опыте, что все это не только оживляет урок, но и будоражит фантазию, воображение, дает богатую пищу для размышлений, критических суждений — всего того, без чего невозможно воспитание человека и музыканта-импровизатора. Среди детских рисунков есть немало прекрасных работ, которые здесь, к сожалению, нельзя привести, но вот несколько литературных «опусов».

Махотин Гарик, 6 лет.
г. Москва, ГМПИ им. Гнесиных.
сектор педпрактики

Три березки у пруда
Склонились в ожидании.
Пришла осенняя пора.
И с листвою — прощание.

Скоро выпадет снежок —
Беленький, пушистый,
А на прудике ледок
Заблестит лучистый.

Вспомнят лето, пенье птиц,
Голые березки,
И с листвою упадут
Капельками слезки.

**Прокофьева Маша, 7 лет,
г. Болшево, Московской обл.**

Весною на проталинке
Вырос ландыш маленький.
Он головку наклонил,
Звоном мишку разбудил.
Мишка встал и топнул лапой,
Закричал: «Весна, ребята!»

**Елисеева Наташа, 6 лет,
г. Москва, РАМ им. Гнесиных
сектор педпрактики**

Налетает ветер,
Листьями шурша.
Золотая осень —
Как ты хороша!

А на небе тучи
Серые плывут,
Капельки-слезинки
Об окошко бьют.

Я смотрю в окошко,
Я хочу гулять,
Только надо дома
Песню сочинять.

**Вульфсон Алла, 8 лет,
г. Москва, РАМ им. Гнесиных
сектор педпрактики**

Мой учитель — как нежная роза,
Его облик всегда молодой.
Для меня он как сладкая греза:
Он мне даст тишину и покой.

Он откроет сокровища, тайны,
Что как чудо встанут предо мной.
И глаза наполняет слезами
Своей нежной и теплой душой.

И святые глаза засияют,
Заискрятся своей глубиной.
И из губ дорогих вылетает
Мудрых слов нескончаемый строй.

С годами более совершенными становятся язык, художественный вкус детей. Сравним, например, какая разница между стихами Аллы Вульфсон, написанными ею в 8 и в 10 лет:

**Вульфсон Алла, 10 лет,
г. Москва, РАМ им. Гнесиных
сектор педпрактики**

КУ-КУ

Из цикла стихов «Времена года»

Нежно ветер лелеет листву,
Ласково гладит густую траву;
Шорохи, звуки — в каждом суку,
И раздаётся на ветке: «ку-ку».

Тихо скользит по деревьям закат,
Прохладой ночью лес весь объят.
Звезды, как свечи, горят вдалеке.
Ночь притаилась на старом пеньке.

Первые шаги в стихосложении делаются следующим образом. Дается начало какого-либо стихотворения, в котором есть не вполне законченный пейзаж, дети должны стихами «дорисовать» его, сочинить продолжение стихотворения, используя заданный размер, ритм, рифму, а после этого сочинить мелодию. Приведем примеры сочиненных подобным образом стихов и мелодий.

239

Лавровская Слава, 7 лет, г. Москва,
ГМПИ им. Гнесиных, сектор подработки

а)

Ли_сто_пад, ли_сто_пад ли_сто_пад. Ли_стья жел_той ма_те_лью ле_
 -тят, в груст_ной дре_ме де_ре_вья сто_ят, рас_ста_
 -вать_ся с лис_вой не хо_тят. Ли_сто_пад, ли_сто_пад, ли_сто_пад.

б)

Девочка из г. Калининна, 1-й кл.

Ли_сто_пад, ли_сто_пад, ли_стья жёл_тые ле_тят. Ли_стья
 па_да_ют, кру_жат_ся, и на зем_лю все ло_жат_ся.

Рожков Алеша, 12 лет, г. Москва,
ГМПИ им. Гнесиных, сектор подрактики

в)



1. Ли - сто - пад, ли - сто - пад! Ли - стья



жел - ты - е ле - тят. По - смо - три: в са - ду де -



- ре - вья уж ро - ня - ют свой на - ряд.

2. Листопад, листопад!
Листья желтые летят.
Вихрем в воздухе кружатся
И густым ковром ложатся.

3. Листопад, листопад
И куда ни бросишь взгляд —
Листья желтые летят.

Позднее, когда появились известные навыки в элементарных формах стихосложения, дается тема или одна какая-нибудь фраза, например «Белая береза»:

БЕРЕЗА

Белая береза — в снежном серебре.
О весне мечтала, о весне, весне!
Облако мечты унеслось, увы, вдаль!
Как березе бедной дней прошедших жаль.

Вспомнила она — как журчал ручей,
Вспомнила она — как ей пел соловей.
И зашелестела ветками она.
И сказала тихо: «Да живет весна!»

7. Сочинение на заданную тему

Темы для сочинений могут быть самые разные: это и времена года, и пейзаж («На берегу моря», «Утро в лесу», «Лунная ночь» и т.д.), и описание внутреннего состояния или настроения человека («Мне грустно», «Мне страшно», «Радость» и т.п.), и характерные сценки («Драка», «Пляска ведьмы»). Детям доступны и темы философского значения — такие, например, как «Что я думаю о себе и других?», «Что такое жизнь?» и т.д. Время от времени надо предлагать и свободные темы, так как это даст возможность детям «излить душу», а педагогу — узнать, какая тема у ребенка самая любимая.

Очевидно, отношение к людям начинается с отношения к своим родителям. Для воспитания настоящего человека необходимо, чтобы ребенок боготворил своих родителей — ведь с этого и начинается все доброе и разумное в душе человека. Вот почему одной из главных во всей нашей работе является тема «Моя мама» («Мой папа», «Моя бабушка», «Мой дедушка», «Мой друг» и т.д.).

На дом даются такие задания:

а) нарисовать портрет мамы (при этом внешнее сходство вовсе необязательно, но желательно внутреннее сходство):

б) выучить наизусть стихи кубинской народной детской песни «Моя мама»:

Самое сильное и стойкое чувство в детстве — это любовь к матери. Отнюдь не случайно почти в каждом сочинении, написанном детской рукой, встречается одно и то же признание: «Я очень люблю свою маму». Ведь действительно, для каждого малыша его мама — единственная и самая лучшая. Такое отношение к родителям нужно всячески поддерживать, при этом желательно детей настраивать: «Постарайтесь раскрыть образ мамы через ее поступки. Посмотрите, как она поступает в той или иной ситуации». После подобной «настройки» дети начинают более пристально вслушиваться и вглядываться в то, что говорит, что делает мама — начинают замечать то, что раньше не замечали. Таким образом, дети начинают открывать человека в своей маме.

**Мухина Маша, 8 лет, г. Москва,
РАМ им. Гнесиных**

МОЯ МАМА

Моя мама — самый добрый человек. Однажды вот что случилось. Мы гуляли на площадке, и там же гуляла девочка с младшей сестренкой. Мама их ушла в магазин. Старшая сестра посадила младшую на качели и стала сильно раскачивать. Младшая сестра упала вниз головой и ударилась о камни. Наша мама схватила девочку и побежала. Навстречу шла мать девочки. Наша мама остановила такси и попросила шофера, чтобы девочку отвезли в поликлинику.

Бывает, что дети обижаются на своих родителей за то, что они их ругают. Даже и в этом случае педагог обязан поддержать авторитет родителей, рассуждая вслух примерно так: «Почему папы и мамы, случается, ругают нас? Да потому, что любят! Если бы не любили, — и не ругали бы».

Шимко Ирина, 4-й класс, г. Москва, шк. № 27,

МОЯ МАМА (отрывок)

Я очень люблю свою дорогую мамочку. Для меня самое дорогое, что есть на свете, — это мамочка. К маме я могу обратиться за помощью, с вопросом. Я знаю, что мама меня всегда приголубит, поцелует.

Она ругает меня, потому что любит и хочет, чтобы я была хорошей девочкой.

При сочинении и импровизации мелодий на тему «Моя мама» можно дать предварительные пояснения: «Вовсе не обязательно, чтобы мелодии ваши были непременно веселого характера, могут быть и грустные, даже печальные мелодии. Ведь не всегда мамам нашим бывает радостно в жизни, бывает и грустно, бывает и печально. Но хотелось бы, чтобы в этих мелодиях было что-то нежное, ласковое, задушевное».

Такие пояснения и пожелания помогают ученикам быть предельно искренними, ограждая их от увлечения «гимническим» началом (хотя не исключается и последнее).

Нам нередко возражают: «А надо ли заниматься живописью и литературой на уроках сольфеджио? Не перегружаете ли?»

Занимаясь только сольфеджио, мы теряем во всех отношениях, в том числе и в развитии слуха. Музыкальные способности — часть общих способностей. Это аксиома: чтобы развивать частное, надо развивать общее. И, таким образом, если мы хотим успешно развивать, например, слух, мы должны прежде всего развивать общие способности. А для этого необходимо заниматься всем: и литературой, и живописью, и танцами, и мастерством актера, и музыкой и т.п.

Кроме того, ни о какой перегрузке и речи быть не может: дети любят заниматься творчеством, ибо оно приносит им радость. Дети могут, по нашим наблюдениям, во много раз больше того, что мы, педагоги, им даем, так что следовало бы говорить скорее о недогрузке.

На своих уроках мы говорим обо всем, что волнует человека: о религии, о политике, о жизни и смерти, о справедливости и несправедливости, о любви и ненависти, о том, наконец, что мы делаем с собой, с природой.

Аля Драгоженская принесла на урок стихотворение. Перед тем как прочесть, она пояснила группе: «Ярко помню свои впечатления раннего детства. Наш дом стоит на берегу Яузы. На маленькой полоске берега реки буйно росли ромашки, и по вечерам к нам в комнату доносился многоголосый хор лягушек. Это был небольшой островок природы, днем наполненный для нас, ребят, необъяснимой прелестью

солнца, травы, цветов, воды. Мы копошились в нем, находя для ребячьей забавы все.

...Теперь мне 15 лет. За это время берег реки засыпали мусором. Трава и цветы уничтожены, река стала болотом, грязной лужей. На берегу распоряжается экскаватор — гусеницы его ранят почву, стальные челюсти уничтожают зелень. Кусочка природы моего детства больше не существует...»

**Драгоженская Аля, 15 лет,
РАМ им. Гнесиных, сектор педпрактики**

ПОЙМА ЯУЗЫ (отрывок)

...Я по пояс плыву в ромашках.
Надо мной комары звенят.
Я еще не знаю, как страшно
Этот добрый мир потерять.
Я не знаю, как в хламе и соре,
Задыхаясь в кислом дыму,
Будет гибнуть ромашек море.
Как в бетон берега запрут.

Как на месте теплого детства
Будут грязные лужи болот,
Как груба иногда бывает
Всемогущих людей рука!
Человечество не понимает,
Как жестокая власть велика.

Что землей засыпая реки,
Мы копаем пропасть себе.

Отношение к природе характеризует человека, пожалуй, не меньше, чем отношение к матери. Одна из важнейших задач педагога состоит в том, чтобы воспитать чувство любви к прекрасному во всем: в жизни, в искусстве, в природе и, конечно, в человеке.

Большое значение на наших уроках придается теме природы. На дом даются, например, такие задания: а) нарисовать пейзаж «Лето красное»; б) на эту же тему придумать сказку, рассказ или стихотворение; в) на эту же тему сочинить мелодию:

Рогова Марина, 10 лет,
г. Москва, шк. № 600

241 Восторженно



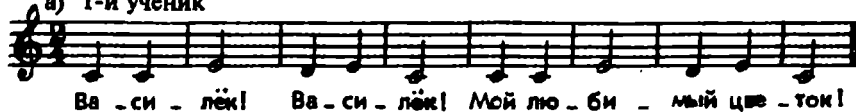
Вый - ду на луг я - солн - це яс - но - е.
Как люб - лю те - бя, ле - то крас - но - е.

Для импровизации мелодий на основе литературного текста лучше взять стихи, отличающиеся лаконизмом и простотой:

Василек, василек,
Мой любимый цветок.

Дети сидят полукругом перед роялем. Каждый подходит к инструменту, одновременно играет и поет свою мелодию:

242
а) 1-й ученик



Ва - си - лёк! Ва - си - лёк! Мой лю - би - мый цве - ток!

б) 2-й ученик



Ва - си - лёк...

в) 3-й ученик



Ва - си - лёк...

г) 4-й ученик

Ва - си - лёк...

д) 5-й ученик

Ва - си - лёк...

е) 6-й ученик

Ва - си - лёк...

Наиболее удачные варианты симпровизированных мелодий пропеваются всей группой со словами, затем сольфеджируются и анализируются: как построена мелодия, что в ней интересного, своеобразного и т.п.

Педагогу полезно конкретизировать задание на каждом уроке, например, построить мелодии с применением главных ступеней:

243

а) Ласково

Ва - си - лёк, ва - си - лёк, мой лю - би - мый цве - ток .

б) Радостно

Ва - си - лёк...

в) Напевно

Ва - си - лёк...

Или построить мелодию с применением альтерированных ступеней:

244 Томно



Или построить мелодию в тональности фа мажор, в размере 6/8, с применением широких интервалов:

245



Таким образом, на все элементы музыкального языка сочиняются и импровизируются мелодии.

Все, что знает и слышит ребенок, должно находить практическое применение — это повышает интерес к изучаемому материалу и способствует более глубокому постижению особенностей музыкального языка.

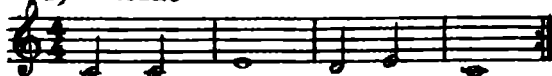
8. Варьирование мелодий

Наиболее удачные мелодии нужно варьировать, применяя простейшие средства (смена лада, размера, темпа, регистра, штрихов), а также придавая им черты того или другого жанра:

ПЕСНЯ

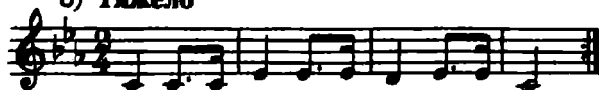
246

а) Напевно



ТРАУРНЫЙ МАРШ

б) Тяжело



ВАЛЬС

в) Подвижно



МАЗУРКА

г) Грациозно



Для иллюстрации характерных признаков различных жанров самое удобное и доступное — взять за основу тему, состоящую из одних только звуков тонического трезвучия:

247



Затем на ее основе показать несколько примеров с характерными чертами того или другого жанра¹⁸:

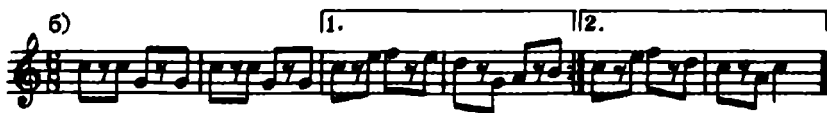
¹⁸ Сочиняя мелодии с применением тех или других жанровых признаков, как в вышеприведенных примерах, надо постараться найти как можно больше разновидностей внутри каждого жанра. Если, к примеру, это марш, то марш строевой, концертный, кукольный, траурный, детский, «дьявольский», «богатырский» и т.д. В данном случае действует принцип **многовариантности**.

248 а)

ПОЛЬКА



МАРШ



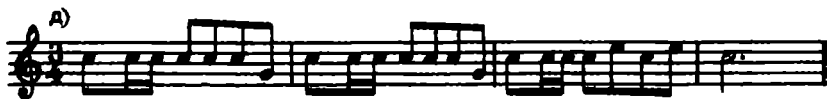
МАЗУРКА



МЕНУЭТ



ПОЛОНЕЗ



ПЕСНЯ

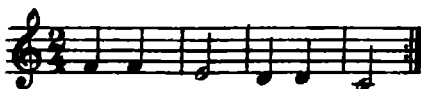


БЛЮЗ



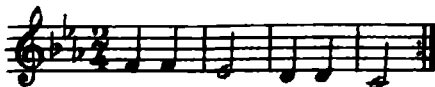
Чтобы показать ученикам простейшие средства варьирования, лучше всего взять тему, всем хорошо знакомую и в то же время краткую и простую:

249



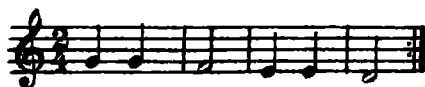
Посредством смены лада можно получить одну из возможных вариаций:

250



Можно дать одновременную смену и лада, и тональности:

251



Посредством смены размера можно получить еще одну из возможных вариаций:

252



Возможна также вариация, полученная посредством смены регистра:

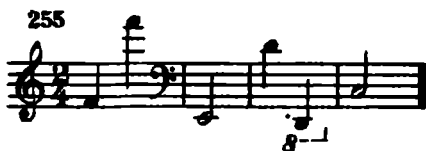
253



Тему можно перенести в разные регистры не только целиком, но и отдельными мотивами:



При варьировании тему можно «разбросать» в разные регистры, даже отдельными звуками:



Умение «разбрасывать» тему в разные регистры послужит подготовкой для перехода в дальнейшем к работе в области серийной техники.

Очень простой и легкодоступный способ варьирования — смена темпа (изложение темы в увеличении или, наоборот, в уменьшении).

Для большей ясности и убедительности при данном способе варьирования (смене темпа) лучше изложить тему сразу в трех вариантах:

а) «в натуральную величину»:



б) в увеличении:



в) в уменьшении:



Симпровизированные темы желательно излагать также в ракоходном движении и в обращении. Все это, во-первых, совсем нетрудно и доступно даже младшим школьникам; во-вторых, послужит подготовкой к работе над полифонией.

Средства варьирования могут применяться как в отдельности, так и в различных сочетаниях, например, может быть одновременная смена лада, размера, регистра, темпа:



Однако на первоначальном этапе обучения импровизации нежелательно чрезмерно увлекаться всевозможными сочетаниями способов развития музыкального материала — лучше изучать их дифференцированно.

В принципе любое изменение высотного, ритмического, регистрового, штрихового, тембрового, темпового, динамического и т.п. характера служит средством варьирования музыкального материала. Однако важнейшими средствами варьирования являются различные типы и виды фигурации (см. с. 118—121).

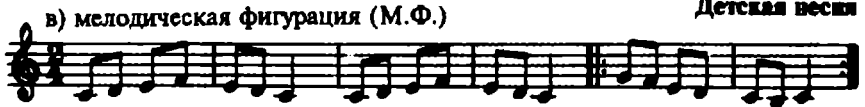
Есть примеры, состоящие из одной какой-либо фигурации в чистом виде:



Детская песня



Детская песня

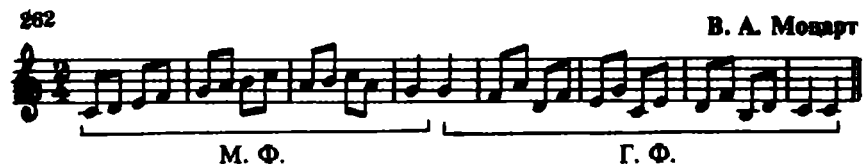


Но, как правило, превалирует смешанная фигурация. В многоголосной фактуре могут быть все три вида смешанной фигурации. В одноголосном построении возможна только горизонтально-смешанная фигурация, которая может иметь много различных вариантов:

— «смешение» гармонической и ритмической фигурации (Г.Ф. + Р.Ф.):



— смешение мелодической и гармонической фигурации (М.Ф. + Г.Ф.):



Использование «чистой» фигурации весьма ограничено и встречается, как правило, в этюдах и этюдообразных построениях. Так, например, следующий джазовый этюд построен на одной гармонической фигурации:

263



Так же должны быть построены и детские этюды — в основе лежит какая-либо одна фигурация в чистом виде или, во всяком случае, превалирует. На каждый способ развития музыкального материала ученики должны сочинить несколько этюдов — это способствует развитию композиторской техники, а техника, как известно, открывает дорогу к вдохновению.

Прежде чем варьировать музыкальную тему, нужно ее проанализировать, выяснить, какие фигурации уже содержатся в ней. Возьмем, к примеру, следующую тему:

264

Чешская народная песня



Проанализировав, выясняем: в первом такте — мелодическая фигурация, во всех остальных, кроме четвертого и восьмого, в которых выдержанные звуки, — сплошная ритмическая фигурация. Снимаем фигурации¹⁹ и получаем «костяк» темы:

265



¹⁹ В приведенном примере действует методический принцип обратного движения. При развитии музыкального материала нужно двигаться не только от простого к сложному, но и наоборот, — от сложного к простому. Таким обратным движением и является снятие фигурации — дефигурация. Данный методический принцип (при умелом его использовании) способен принести колоссальную пользу в выработке композиторской техники.

Затем на его основе строим вариации, применяя различные фигуры, что доступно даже самым маленьким ученикам:

266

a)



b)



в)



г)



д)

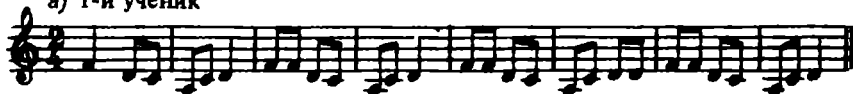


Здесь мы привели по одному варианту на каждую фигурацию. В работе с учениками нужно добиться того, чтобы они построили несколько вариаций в пределах каждой фигурации по принципу многовариантности.

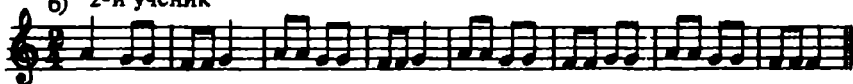
Каждый из учеников выходит к инструменту, импровизирует небольшое построение на основе данного ритма, повторяя его как минимум четырехкратно. При этом можно использовать метод варьирования (частичного), применяя ритмическую фигурацию:

270

а) 1-й ученик



б) 2-й ученик



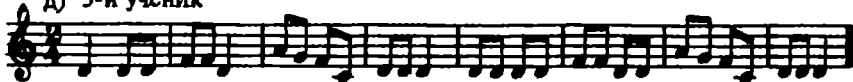
в) 3-й ученик



г) 4-й ученик



д) 5-й ученик

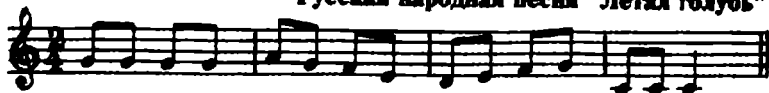


Дальнейшее усложнение задания идет в сторону расширения построения. Если ученики научились импровизировать в масштабе фразы без особых затруднений, можно приступить к импровизации на основе ритма данного предложения.

Пусть дана тема:

271

Русская народная песня "Летал голубь"



Если изложить ее ритм на одной высоте, будет ритмическая фигурация:

272



Перед импровизацией следует прохлопать ритм и отметить: ритм всего построения состоит из сплошных восьмых, лишь в самом конце появляется единственная четверть.

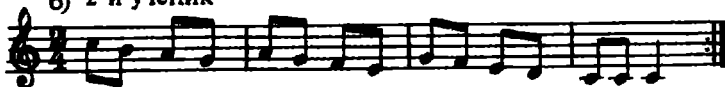
Далее ученики по очереди выходят к инструменту и импровизируют мелодии на основе данного ритма, применяя мелодическую фигурацию:

273

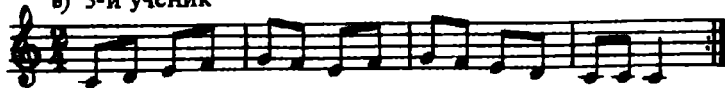
а) 1-й ученик



б) 2-й ученик



в) 3-й ученик



г) 4-й ученик



д) 5-й ученик



е) 6-й ученик



Таким же образом происходит импровизация и с применением других видов фигураций.

Если ученики научились импровизировать легко и свободно в масштабах предложения, можно приступить к импровизации на основе ритма данного периода. Здесь очень важно двигаться от простого к сложному, вначале сочиняя предельно простые ритмы:

274



Как видно из приведенного примера, весь период состоит из одного ритма. Это сделано для того, чтобы легко можно было запомнить целостное построение, не отвлекаясь на детали.

Каждый ученик перед импровизацией должен прохлопать ритм всего периода целиком совершенно ровно, в заданном темпе, не сбиваясь с пульса, затем сымпровизировать мелодию в форме периода на основе данного ритма:

275

а) 1-й ученик




б) 2-й ученик



в) 3-й ученик

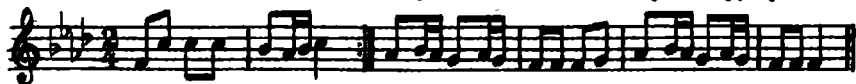


Усложнение ритма в примерах для импровизации должно быть в высшей степени последовательным и постепенным. Вот как происходит постепенное усложнение, например, ритмического рисунка с шестнадцатыми .

Разучивается русская народная песня «Во сыром бору тропинка» (пример 276), затем прохлопывается ее ритм (пример 277), при этом пение про себя обязательно:

276

Русская народная песня "Во сыром бору трощина"



277



После этого каждый ученик импровизирует свою мелодию на основе данного ритма. Следует помнить о том, чтобы было единство интонации: все вырастает из одного интонационного зерна.

Следующей ступенькой усложнения материала может быть такое задание: прохлопать ритм всего периода целиком, в котором тот же рисунок встречается в виде зеркального обращения. Для этой цели можно разучить известную детскую песню «Мишка с куклой»:

278

Детская песня



Еще одной ступенькой по пути усложнения ритма может быть сочетание первого и второго рисунка. Здесь можно разучить известную татарскую народную детскую песню «Зеркало»:

279

Татарская народная песня "Зеркало"



А следующая ступенька — сплошной поток шестнадцатых и, кроме того, используется все то, что было в прежних рисунках в разбросанном виде. В этом случае желательно разучить Польку Славы Петрова:

ПОЛЬКА

280

Петров Слава, 8 лет, г. Москва



Таким образом, основной методический принцип (на начальном этапе работы) в строении мелодий на основе данного ритма: от мелодии — к ритму, от ритма — к мелодии.

10. Сочинение и импровизация на основе интонационного оборота

Наряду с импровизацией продолжается работа и над сочинением мелодий. Если при импровизации могут быть случайности, то при сочинении все это совершенно недопустимо: всё отточено, выверено — словом, ни одной случайной детали:

281

Умеренно

Васильченко Катя, 6 лет,
г. Солнечногорск Московской обл.

Мы на луг хо - ди - ли, хо - ро - вод во - ди - ли.

Ай, лю - ли, ай, лю - ли, хо - ро - вод во - ди - ли.

Как видно из вышеизложенного, при сочинении ставятся обычно более сложные задачи: могут быть более развернутыми построения, более сложными ритм, интонационный строй мелодий и т.д.

Следующий шаг в строении музыкальной темы — работа над интонацией, работа сложная, кропотливая, но необходимая. Без нее не может быть свободы как в построении, так и в развитии музыкального материала; в свою очередь, без такой свободы не может быть настоящего искусства импровизации.

Без преувеличения можно сказать: показателем профессиональной культуры импровизатора является интонационный строй его музыкального языка.

Пусть дано построение:



Оно начинается мелодической фигурацией, которую можно снять и получить, таким образом: две квартовые интонации (первая кварта — уменьшенная, вторая — чистая);



Из этих двух кварт можно «вытянуть» всю тему:



Разумеется, могут появиться и какие-то новые интонации. Так, например, в только что приведенном примере появились секундовые интонации. Однако о том, что тема должна вырастать из одного интонационного зерна, необходимо помнить всегда, ибо, как показывает практика, наиболее распространенная ошибка в детских мелодиях — интонационная пестрота.

В данном обороте первая кварта «заполненная», но ведь и вторую можно «заполнить» (по аналогии с первой) с помощью мелодической фигурации; и, таким образом, можно построить мелодию, в которой соблюден закон единства интонации:

285



В приведенном примере интонационное единство подчеркнуто еще и тем, что один интонационный оборот открывает и закрывает тему. Это и есть интонационное обрамление темы. Такое обрамление может быть на одном уровне (в одной октаве), как в вышеприведенном примере, но может быть и на другом уровне.

В следующем примере секвенционный спуск заполненных кварт с «вершины-источника» приводит к интонационному обрамлению октавой ниже:

286



В первоначальном заданном построении есть также и две секундовые интонации. Их можно реализовать, обыгрывая общее интонационное развитие появлением новых оборотов:

287



Как видно из приведенного примера, данное построение «поставлено» на кульминацию. В этом случае возникает еще одна трудность, которую нельзя не учитывать: требуется естественный подход к кульминации и такой же естественный уход от кульминации.

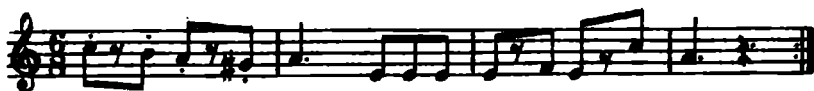
Используя характерные интонации данного построения, можно сочинять мелодии с чертами того или другого жанра (например, вальса):

288



Если работа над интонацией и (одновременно) над строением жанровых пьес вызывает затруднения у детей, можно им предложить такое задание: досочинить дома второе предложение к данному первому. С подобным заданием все учащиеся справляются без особых затруднений, так как в первом предложении уже есть черты определенного жанра, единство ритма и интонации:

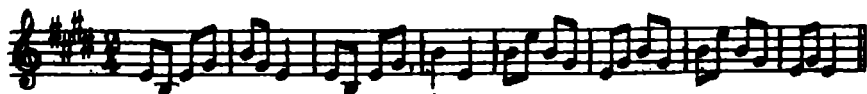
289



11. Сочинение и импровизация мелодий на основе заданной гармонии

Если ученики научились строить темы на основе литературного текста, заданного ритма, а также интонационного оборота, можно приступить к сочинению и импровизации мелодий на основе заданной гармонии. При этом могут быть применены все типы и виды фигураций, но первоначально все-таки лучше строить мелодии из одних только аккордовых звуков — гармонической фигурации:

290



Методика сочинения мелодий на основе гармонии такова. Вначале исполняется хором всем хорошо известная песня, например «Маленькая елочка»:

291



Посредством анализа определяется ее гармоническая формула:

T | T | D₇ | T ||: S | T | D₇ | T :||

Затем сочиняются новые мелодии на основе гармонической формулы так, чтобы в первом и втором тактах были звуки тоники, в третьем — звуки доминанты и т.д. При этом необходимо помнить и соблюдать те пять правил сочинения тем, о которых речь шла в начале третьей части.

Нижеследующие примеры сочинены на основе гармонической формулы: T | T | D₇ | T ||: S | T | D₇ | T :||

МАРШ "ЗДРАВСТВУЙ, ФИРЮЗА"

292

а) Ликующе

Вершинина Ксения, 7 лет, г. Москва



ТРАУРНЫЙ МАРШ

б) Скорбно

Петров Слава, 8 лет, г. Москва



ПОЛЬКА

Исаенко Даша, 8 лет,
г. Москва, шк. № 600

в) Звонко



ПЕСНЯ БЕЗ СЛОВ

г) Задумчиво

Перевозская Инна, 8 лет,
г. Москва, шк. № 600



Когда появились твердые навыки в строении музыкальной темы на основе данной гармонии, можно приступать к импровизации каданса начиная с третьего такта первого и второго предложений восьмитактного периода. Каданс — самая напряженная точка музыкального построения, где трудно (почти невозможно) остановиться, так как накопившееся напряжение неудержимо толкает к дальнейшему движению к тонике.

Первое требование при импровизации — нельзя останавливаться. Во что бы то ни стало надо вести связанное движение во времени на основе «железной» пульсации.

Второе требование при импровизации — нельзя действовать робко, боязливо. И для этого как нельзя лучше подходит автентический каданс, так как нет такого звука, который бы не «подходил» для доминантовой гармонии. Возьмем, к примеру, доминантовый терцдецимаккорд:

В его состав вошли все звуки хроматической гаммы. Поэтому куда бы ни попал ученик-импровизатор, он не может выйти за пределы данной гармонии — ошибка невозможна. Следовательно, ученик будет действовать безбоязненно — смело и уверенно.

293



Третье требование — при импровизации нельзя эксплуатировать одни и те же приемы и способы развития музыкального материала, ибо это приведет к штампам и шаблонному мышлению. Наоборот, надо выработать истинное мастерство в развитии музыкального материала, что и откроет дорогу к разнообразию, вдохновению и, значит, художественно-выразительному началу. И для этой цели прекрасно подходит кадансовая зона, так как здесь есть возможность применить все способы развития музыкального материала.

Непосредственный процесс импровизации проходит следующим образом. Первый раз хор поет всю мелодию от начала до конца (пример 294), затем поет два такта первого и второго предложений; каждый из учеников по очереди дает свой вариант каданса, начиная движение с третьего такта соответственно первого и второго предложения (пример 295). При этом могут быть применены все типы и виды фигураций.

294



This musical score is written in 3/4 time and consists of ten staves of treble clef and a grand staff at the bottom. The first nine staves are single-line treble clef staves, each containing a melodic line. The tenth staff is a grand staff, with a treble clef on top and a bass clef on the bottom. The bass clef staff contains a bass line with notes and rests, including a 'g^b' (G-flat) note with a dashed line indicating a grace note or a specific articulation. The music is composed of eighth and sixteenth notes, with some rests and accidentals (sharps and flats) throughout.

Фортепиано (аккордеон, баян) дает сопровождение, не заглушая импровизаторов-солистов, ни в коем случае не сбиваясь с равномерной метрической пульсации.

После того как ученики научились импровизировать каданс, можно приступить к импровизации второго предложения: первый раз хор поет весь период, в последующие — только первое предложение; каждый из учеников по порядку импровизирует второе предложение. При этом полезно конкретизировать задачу, например: импровизировать второе предложение, применяя в начале только ритмическую, а потом — при втором заходе — и гармоническую фигурацию и т.д.

Ритмическая фигурация:

296

Хор 1-й ученик

Хор 2-й ученик

Хор 3-й ученик

The image shows three musical staves, each representing a different student's rhythmic figure. Each staff begins with a treble clef and a key signature of one flat (B-flat). The first staff is labeled '296' and 'Хор' (Chorus) on the left, and '1-й ученик' (1st student) on the right. The second staff is labeled 'Хор' on the left and '2-й ученик' (2nd student) on the right. The third staff is labeled 'Хор' on the left and '3-й ученик' (3rd student) on the right. Each staff contains a sequence of notes and rests, with a double bar line and repeat sign at the end of each line. The notes are primarily quarter and eighth notes, with some rests, creating a rhythmic pattern.

Гармоническая фигурация:

297

Хор

1-й ученик

Хор

2-й ученик

Хор

3-й ученик

Detailed description: This musical exercise, numbered 297, is presented in a single system with four staves. The first staff is labeled 'Хор' (Chorus) and contains a melodic line with a repeat sign. The second staff is labeled '1-й ученик' (1st student) and shows the student's part, which begins after the first measure of the chorus. The third staff is labeled '2-й ученик' (2nd student) and shows the second student's part, starting after the second measure of the chorus. The fourth staff is labeled '3-й ученик' (3rd student) and shows the third student's part, starting after the third measure of the chorus. All parts are written in a treble clef with a 2/4 time signature.

Следующий шаг в импровизации — увеличение масштаба построения до периода: каждый из учеников импровизирует и первое предложение (запев), и второе предложение (припев), а хор, как эхо, повторяет только что симпровизированный припев — канон без противосложения:

298

1-й ученик

Хор

2-й ученик

Хор

3-й ученик

Хор

Detailed description: This musical exercise, numbered 298, is presented in a single system with three staves. The first staff is labeled '1-й ученик' (1st student) and shows the student's part, which includes both a first phrase and a second phrase. The second staff is labeled '2-й ученик' (2nd student) and shows the second student's part, which begins after the first phrase of the first student. The third staff is labeled '3-й ученик' (3rd student) and shows the third student's part, which begins after the second phrase of the first student. The label 'Хор' (Chorus) appears above the first and second staves, and below the third staff, indicating that the chorus repeats the second phrase of the first student. All parts are written in a treble clef with a 2/4 time signature.

Подобная импровизация, кроме всего прочего, является устным диктантом для всех: хор должен воспроизвести точно и мгновенно только что симпровизированную мелодию. Такой одноразовый диктант интенсивно развивает остроту восприятия, внимательность, скорость реакции, музыкальный слух, память, способность предслышать.

12. Творческое освоение теории

Все теоретические положения следует осваивать только через музыку и посредством музыки. Вот как, например, можно дать понятие о том, что такое рондо или рондообразная форма. Хор поет неизменный запев-рефрен, каждый по порядку импровизирует свой вариант припева — эпизод. Все это повторяется столько раз, сколько учеников в группе. Таким образом, получается своеобразное рондо, в котором хор поет все время одно и то же, а солисты каждый раз новое:

299

Хор 1-й ученик

Мы на луго - ди - ли, за - ров - во - ди - ли. Ай, лю - лю - лю - лю - лю, за - ров - во - ди - ли.

Хор 2-й ученик

Хор 3-й ученик

Хор 4-й ученик

Хор 5-й ученик

Хор 6-й ученик

Хор 7-й ученик

Хор 8-й ученик

Хор 9-й ученик

Хор 10-й ученик

Хор 11-й ученик

Что такое минорная пентатоника, дети поймут до конца только тогда, когда они будут на ее основе сочинять и импровизировать, то есть будут применять ее в собственном творчестве:

300 Хор 1-й ученик

Хор 2-й ученик

Хор 3-й ученик

Хор 4-й ученик

Хор 5-й ученик

Хор 6-й ученик

То же самое можно сказать и относительно модуляции. В процессе импровизации нельзя слишком долго сидеть на одной высоте — в одной тональности, необходимо уметь строить тональный план, значит, модулировать из одной тональности в другую. После того как педагог в простой и доступной форме рассказал о первой степени родства тональностей, нужно сочинять и импровизировать мелодии, содержащие модуляции:

301

Хор 1-й ученик F-dur



Хор 2-й ученик d-moll



Хор 3-й ученик C-dur



Хор 4-й ученик a-moll



Хор 5-й ученик B-dur



Хор 6-й ученик g-moll



Хор 7-й ученик b-moll



В заключение хотелось бы еще раз подчеркнуть: в процессе развития музыкального слуха только тот добьется максимальных результатов при минимальных затратах сил и времени, кто твердо знает и соблюдает основные принципы методики, прежде всего важнейший из них — принцип соотношения цели и средств. Педагог обязан постоянно помнить: на уроках сольфеджио все должно быть направлено к тому, чтобы сформировать у ребенка способность прекрасно слышать; чтобы с помощью такого слуха научить его свободно мыслить, чувствовать, творить; чтобы посредством музыкально-художественного творчества воспитать и вырастить из него талантливого Человека. Человека умного, доброго и сильного.

ОБ АВТОРЕ

Автор книги – *Шатковский Григорий Иванович* – известный в России и за рубежом педагог-новатор, разработавший уникальную систему развития музыкального слуха и раскрытия творческого потенциала личности, базирующуюся на важнейших принципах общей и музыкальной педагогики. Г.И. Шатковский не только создал уникальную методику развития музыкального слуха у детей. Он обобщил опыт многих мировых педагогов-новаторов, собрав воедино основополагающие базисные принципы, на основе которых они работали и достигали превосходных результатов, и вывел методологическую систему творческого, нравственного и интеллектуального развития личности ребенка.

Автор утверждает: «Каждый ребёнок может овладеть языком музыкального искусства как своим родным». Полувековой опыт педагогической деятельности Г.И. Шатковского и его последователей, среди которых жена – Н.В. Шатковская, дочери – Татьяна и Анна Шатковские, доказал состоятельность и успешность системы. Многие ученики Шатковского стали известными музыкантами-исполнителями, педагогами и композиторами: А. Васильев, Е. Лангер, П. Айду, М. Потоцкая, А. Вульфсон, Л. Селенкова, Ю. Богданов, С. Липс, О. Андриюшенко и др.

В настоящее время автор готовит к изданию книги, где более полно раскрываются следующие разделы системы: «Интервалы», «Гармония», «Полифония», «Композиция и импровизация».

Г.И. Шатковский и его последователи работают над созданием проекта «Центра творческого развития личности», в основе которого – развитие творческих способностей детей с помощью музыки, театра, литературы, живописи, музыкальной терапии и сказкотерапии в комплексном сочетании.

Всех, кто поддерживает идею автора, кто заинтересован в создании «Центра творческого развития личности» просим присылать отклики и предложения по адресу:

111674, Россия, г. Москва, ул. Святоозерская, д. 16, кв. 41;
или по электронной почте: gregoryshatkovsky@gmail.com

контактные телефоны:

+7 (903) 194-18-74

+7 (499) 721-70-35

Предлагаем популярные книги авторов А. Лопатиной и М. Скребцовой:



Семейные заповеди

Отсутствие понимания — основная причина конфликтов между детьми и родителями. Материалы книги — это еще один шаг на пути к собственному чаду. В ней в форме беседы обсуждаются следующие темы: что такое доверие, почему дети обманывают; рассказываются секреты переходного возраста, причины детской агрессии; объясняется, как приучить детей к порядку.

Беседы и сказки о семье

Книга состоит из 32 подробно разработанных уроков, в которые включены сказки, игры, задания и беседы. Все уроки составлены таким образом, чтобы в работе над ними участвовали не только дети, но и члены их семей. Большое внимание в книге уделяется творческому развитию личности ребенка, формированию способности к восприятию добра, справедливости и красоты окружающего мира.



Права детей в сказках, рисунках и вопросах

Эта книга посвящена Году Семьи. Небольшие эссе, стихи и сказки в увлекательной форме расскажут о появлении и развитии ребенка в семье. Творческие вопросы и задания помогут обсудить с малышами многие социальные проблемы. Истории о правах детей написаны простым, понятным детям языком. Они рассказывают о глубоком, серьезном значении прав в жизни ребенка.

НОВИНКА! Волшебный мир музыки

Почему многие дети по окончании музыкальной школы, потратив семь-восемь лет жизни на обучение, в итоге бросают занятия музыкой и даже не подходят к своему музыкальному инструменту? Эта книга написана для того, чтобы показать детям, что музыка — это не скучно, это целый удивительный и веселый мир!



НОВИНКА! Сказочная математика

Эта книга в занимательной и сказочной форме приглашает детей в первое путешествие по стране Математики. Добрые сказки, стихи и игры сделают это путешествие радостным и творческим. Веселые картинки для раскрашивания и творческие задания помогут детям понять и полюбить математику.

Начала мудрости. 50 уроков о добрых качествах

Обучение нравственности — основа любой системы воспитания и образования. Приводимые уроки состоят из сказок, игр, бесед и заданий, направленных на глубокое проживание той или иной темы, на развитие творческого потенциала детей. Ребята учатся высказывать свои мысли, работать в группах, ставить спектакли, рисовать.



Ступени мудрости:

50 уроков о добрых качествах

В книге предлагается цикл практических уроков-бесед о разных качествах. В каждом уроке — сказки, игры, вопросы и задания, направленные на творческое проживание темы самим ребенком. Одна из задач уроков — научить детей создавать свои книги. Особое внимание в книге уделяется формированию в детях навыков изложения своих мыслей в творческой форме.



600 творческих игр

Игры для занятий по нравственному воспитанию и творческому развитию личности учат общению и наблюдательности; воспитывают чувство взаимопомощи и сотрудничества; развивают воображение и интуицию, ловкость и глазомер; помогают при изучении различных предметов школьной программы, а также при проведении внешкольных мероприятий.



Сказы Матушки Земли

Эта книга поможет воспитать в детях чувство любви к природе, показать им красоту родной земли и воспитать в них чувство ответственности за мир вокруг. В ней вы найдете: добрые сказки, которые приблизят сознание детей к природе, научат заботиться о ней; лирические стихотворения, глубоко раскрывающие перед детьми чудо природы; творческие задания и игры.

Секреты Мастерства

100 уроков о профессиях и мастерах

Эта книга поможет воспитать в детях живой интерес к миру разных профессий. Ее цель — через сказки, беседы, игры, вопросы и творческие задания о профессиях и мастерах привести детей к осознанию, что на Земле нет ненужных профессий, что люди, вкладывающие всю душу в свой труд, — Великие Мастера и что выбор профессии, которая приносит радость человеку и его окружающим, — ответственная работа.





Вечная мудрость сказок. Книга 1, 2, 3, 4

Здесь собраны мудрые сказки, притчи и легенды со всего мира — и русские, и китайские, и индийские, и народов Севера, и народов Африки... Они учат, они помогают детям разобраться в тех вопросах, которые не принято откровенно обсуждать в современном обществе — в вопросах дружбы, любви к людям, личностных качествах, таких как доброта, ум, мудрость, способность «светить» другим.



Притчи для детей и взрослых.

Кн. 1, 2, 3

Дети, так же как и взрослые, нуждаются в мудрых советах, изложенных в интересной, краткой и сказочной форме. И здесь на помощь приходит притча — удивительно эффективное средство воспитания, обучения и развития. Вечная мудрость, поданная в простой и доступной форме, учит детей думать,

самим находить решения проблем, развивает в детях воображение и интуицию.

О самом главном

Эта книга поможет детям найти ответы на самые важные в жизни человека вопросы. Восемнадцать сказочных бесед о трех крошечных братцах рассказывают, сколько удивительных талантов прячется внутри нас. Открыть и развить таланты и способности ребенка — дело всей жизни, и важно начать его как можно раньше.



Сказки Волшебной Жемчужины

Эта повесть-сказка — продолжение историй «О самом главном». Вы узнаете о том, как научиться жить со светом. И хотя герой сказки — маленький мышонок Рыжая Спинка — порой горюет, что это очень трудно, солнечный лучик советует ему: «Учись светить вместе со всеми. Один луч не может согреть землю. Свет — это множество лучей».

Мудрость на каждый день

В этой книге вы найдете 365 наиболее распространенных пословиц со стихотворными комментариями, раскрывающими для детей смысл пословиц в простой и порой юмористической форме. Целый год день за днем ваш ребенок будет прикасаться к мудрости народа и познавать ее ясно и глубоко.



Здравствуй, сказка! Раскраска. Вып. 1, 2, 3

Перед вами не простые раскраски. Эта книжка научит ваших детей думать, сравнивать и находить ответы на вопросы. Необычные, можно сказать парадоксальные, стихотворения привлекают детишек возможностью додумывать и творить самостоятельно.

Стихи и картинки в этой книге интересные и живые, они предназначены как для развлечения, так и для развития малышей.

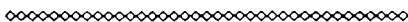
В гости к празднику

Для детей и взрослых праздники — это самые счастливые дни в году, которые приносят подарки и новые надежды. Эта книга поможет вам организовать яркий и незабываемый праздник. В ней вы найдете: 20 сценариев, которые можно поставить с детьми на празднике; 200 стихотворений и пожеланий, которые украсят ваш праздник; веселые игры, загадки и конкурсы; волшебные сказки для чтения в праздничный вечер.



Сказочный справочник здоровья. Т. 1, 2, 3

В книгах фрукты, ягоды, овощи и злаки в занимательных и добрых историях и сказках расскажут вам о своих целебных и питательных свойствах. Первый том посвящен фруктам и ягодам, второй — овощам. Третий том поможет вам подружиться со злаками, целебными травами, орехами и медом — настоящими кладовыми здоровья, которые заменяют микстуры и таблетки.



Координаты авторов:

<http://www.dobrieskazki.ru>, sc_maria@mtu-net.ru
тел: (495) 329-80-09, 8-963-711-05-40

А. ЛОПАТИНА, М. СКРЕБЦОВА

НОВИНКИ !!!



Христианство в притчах, легендах, рассказах Серия «История и культура мировых религий»

Каждая религия, сочетаясь с тем или иным национальным колоритом, являет собой фундамент для развития культуры. Все религии имеют в своей основе важные жизненные принципы, повторяющиеся в той или иной манере 10 заповедей. Перед вами первая книга серии – «Христианство». Притчи, легенды, сказки и рассказы в занимательной художественной форме знакомят юных читателей с особенностями и духовным потенциалом самой распространённой на сегодняшний день религиозной системы.

Нравственное воспитание дошкольников Серия «Беседы о воспитании»

Дети – это наше будущее, и оно будет таким, каким мы его сделаем. Эта книга поможет вам сделать будущее хоть чуточку светлее и добрее. Она предназначена для родителей и педагогов, заинтересованных в нравственном воспитании детей дошкольного возраста, и состоит из рассказов, стихов, сказок и творческих заданий к ним, которые призваны побуждать детей к самостоятельному мышлению и осмыслению той или иной проблемы.



Азбука добрых качеств

В этой Азбуке собраны лучшие человеческие качества на каждую букву алфавита. Они отражены в коротких и лёгких стихах, из которых ребёнок почерпнёт идеи добра, взаимопомощи, заботы, уважения, справедливости и много другого. В книге также приведены вопросы, творческие задания и рисунки для раскрашивания, которые помогут ребёнку без труда запомнить алфавит, а также развить мышление и логику.

Азбука скороговорок

Эти удивительные короткие фразы, мини-истории – скороговорки – есть в любом языке мира. В этой книге представлены не просто скороговорки, а даётся целая Азбука, состоящая из них. Она позволит малышу быстро и без каких-либо трудностей запомнить алфавит, плюс к этому обучит его правильному и ясному произношению слов. Творческие задания и рисунки для раскрашивания, приведённые в книге, превратят процесс обучения в весёлую и увлекательную игру, развивающую творческие способности и логическое мышление.



НАШИ НОВИНКИ:

- *«Задорновы. История рода» Л. Задорнова*
- *«Слава роду!» М. Задорнов*
- *«Живой дом» А. Некрасов*
Планируется серия книг «Живой дом»
- *«Славянские веды»*
- *«Семаргл – гиперборейский бог огня» Г. Климов*

Юлия и Валентин Гнатюк:

- *«Велесова книга»*
- *«Довелесова книга»*
- *«Перуновы дети»*
- *«Святослав – Русский Пардус»*
- *«Славянский везизм. Нумерология»*
- *«Путь к волхву» (В. Гнатюк, О. Мамаев)*

Галина Шереметева

- *«Сила материнской любви»*
- *«Старость и мудрость. Радость. Здоровье. Счастье»*
- *«В ожидании чуда»*
- *«Самая очаровательная и привлекательная»*
- *«Я – женищина»*
- *«Быть выше страха»*
- *«Иллюзия и реальность, или Как стать счастливым»*
- *«Знаки судьбы и искусство жизни»*
- *«Энергия денег, или Деньги в жизни человека»*

Александр Белов

- *«Арийские мифы русо»*
- *«Велес – бог русов»*
- *«Путь ариев. В поисках прародины»*
- *«Звездная раса гипербореев»*
- *«Исцеляющая сила мысли»*
- *«Магия здоровья или уникальный метод исцеления»*
- *«Целительные свойства эмоций»*

Серия «Жемчужины мудрости»

Притчи, сказки, афоризмы

Л.Н. Толстой



Тот, кто устал от суеты современной жизни, найдет в этом сборнике мысли Л.Н. Толстого, наполненные простой и глубокой мудростью, пришедшей из жизни русского народа. Сказки станут хорошим подспорьем тем, кто хочет стать учителем для своих детей и близких. Включенный в сборник «Путь жизни» выдающийся памятник философско-религиозной и этической мысли, последнее, итоговое произведение великого русского писателя и мыслителя, которое он особенно ценил. Людей ищущих и пытливых может заинтересовать связь идей Л.Н. Толстого и его мировоззрения с вопросами религии и эзотерическими аспектами, раскрытыми одной из его современниц Е.П. Блаватской.

Мудрость в сказках и наставлениях

Н.К. Рерих

Сказки Рериха необычны по содержанию и структуре. Обращаясь к русским былинам, скандинавским сагам, финским рунам, легендам Востока, к различным религиозно-этическим учениям, Рерих, прежде всего, стремился выявить неоспоримые для него факты о единстве духовных корней человечества, начиная с древних времен. Самое главное состоит в том, что герои этих сказок являются носителями возвышенных чувств и мыслей и олицетворяют вечные общечеловеческие ценности. Тем самым произведения обретают ярко выраженную философскую и нравственную направленность.



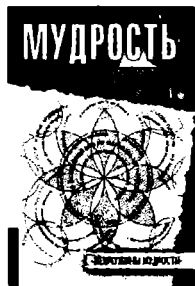
Сказки, легенды, притчи

Леонардо да Винчи

Мудрый гений Леонардо убедительно изобразил в сказках все стороны жизни человека. Высшая мудрость в простоте, поэтому скорее короткие притчи, легенды, а не многотомные философские сочинения посеют зерна истины в сердце читателя. Примем эти зерна с благодарностью к великому сеятелю. Для широкого круга читателей всех возрастов и взглядов на жизнь.

Притчи и легенды Агни-йоги

Древняя духовная мысль Востока, наука, религия и искусство гармонично связаны в Агни Йоге. В этом издании вы найдёте притчи и легенды, выбранные из книг Учения Живой Этики, – зёрна мудрости, несущие в сокровенных символах глубоко научную основу.

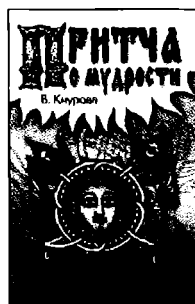


Мудрость в афоризмах и суждениях

Мысль, выраженная метко и убедительно, превращается в мудрость, актуальную и спустя столетия. В настоящем издании собраны мысли, ощущения, утверждения людей разных эпох, верований, культур. Их все объединяет одно стремление – познать себя, окружающую действительность, найти свое место в жизни. Книга адресована всем, идущим по пути духовного совершенствования.

Притчи о главном О. Безымянная

«Мудрость невозможно измерить ни одной меркою, потому что она, как бездонный колодец, не имеет пределов. Во все времена мудрость питала тысячи умов, но никто никогда не видел ни начала её, ни конца», можно добавить: книга «Притчи о главном» – один из лучших современных образцов настоящей мудрости. Авторские сказки восхищают даже взрослых читателей незабываемой свежестью чистого восприятия мира.



Притча о мудрости В.А. Кнурова

Каждый человек сам творит свою Судьбу, и Счастье приходит только к тому, кто верит в себя, в свои силы, кто способен найти то, для чего он предназначен. Основная идея книги – верность своему призванию, которое понимается как высший смысл жизни. На примере главного героя – Князя Светозара, – автор, историк и психолог, показывает, что для каждого человека важно стремиться к познанию себя, саморазвитию и самосовершенствованию, чтобы найти себя и свое место в мире.

Произведение пронизано философскими размышлениями о природе власти и неизбежно замыкающемся круговороте причин и следствий всех совершаемых нами поступков, о том, что такое история и каково место в ней каждого отдельно взятого человека.

**Книги издательства можно
приобрести в магазинах г. Москвы:**

| | |
|---------------------|---|
| «Белые облака» | ул. Покровка, д. 4/2, тел. (495) 621-61-25 |
| «Москва» | ул. Тверская, д. 8, стр. 1, тел. 629-73-55 |
| «Путь к себе» | ул. Краснопролетарская, д. 16, стр. 2 тел. (495) 746-53-47 |
| «Молодая гвардия» | ул. Б. Полянка, д. 28, стр. 1, тел. (495) 238-00-32 |
| «Библио-Глобус» | ул. Мясницкая, д. 6/3, стр. 1, тел. (495) 781-19-08 |
| «Помоги себе сам» | Волгоградский пр., д. 46/15, тел. (495) 179-83-22 |
| «Просветление» | ул. Долгоруковская, д. 29, тел. (495) 251-21-08 |
| «Москов. Дом Книги» | ул. Новый Арбат, д. 8, тел. 692-65-95, 690-40-75 |

В других городах России:

| | |
|----------------|--|
| Архангельск | «АВФ-Книга», пл. Ленина, д. 3, тел. (8182) 65-41-34 |
| Воронеж | «Амитель», ул. Грибоедова, д. 7а, (4732) 26-77-77 |
| Екатеринбург | «Дом Книги», ул. Антона Валека, д. 12, т. (343) 359-40-41 |
| Казань | «Пегас», ул. Гвардейская, д. 9-а, (8432) 72-34-55, 72-27-82 «Аист-Пресс», ул. Левобулачная, 42/2, (843) 525-55-40 |
| Калининград | «Книги и книжечки», ул. Судостроительная 75, тел. (4012) 353-765 |
| Красноярск | «Тональ», пл. Мира, д. 1, тел. (3912) 12-48-09 |
| Новосибирск | «Топ-книга», ул. Арбузова, д. 1/1, тел. (3833) 36-10-26 «Амрита», ул. Вокзальная магистраль 4/1, тел. (383) 218 25 85 |
| Омск | «Живые мысли», пр. Маркса, д. 4-б, тел. (3812) 46-31-41 |
| Ростов-на-Дону | «Феникс 21 век», ул. Немировича-Данченко, д.78 т. (863) 261-89-73, (863) 261-89-54 |
| Самара | «Чакона», ул. Садовая, д. 208, ул. Самарская, д. 199, ул. Ульяновская, д. 18, тел. (846) 331-22-33 |
| С.-Петербург | «Роза Мира», ул. Садовая, д. 48, тел. (812) 310-51-35 сеть магазинов «Буквоед», тел. (812) 346-53-27 |

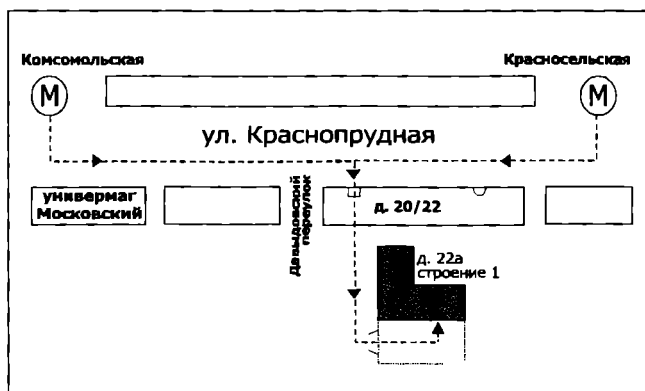
За рубежом:

| | |
|----------------------|--|
| Украина, г. Киев | ст. м. «Арсенальная», торговый центр «Квадрат», отдел «Эзотерика», тел. (044) 5319968 «Библиос», ул. Червонопрапорная, д. 34-л, +38 (044) 599 7736 |
| Белоруссия, г. Минск | ИП Эгировский, тел. (375) 219-72-03 |
| Казахстан, г. Астана | «Книжный мир Семьи» тел. 7172-92-17-19 |
| Германия, Чехия | Каталог «Янсен», тел. 42 0354-40-25-00 |
| Германия | Каталог «Звезда», тел. 49 693-756-42-53 |
| Германия | Издательство «Велталл Ферлаг», тел. 10 49 1773518065, 10 49 6081 576091 |
| Израиль | «Спутник», тел. 10 972 50 6479925, 10 972 9 7677674 |

РОЗНИЧНЫЙ МАГАЗИН:

м. Красносельская (или Комсомольская),
ул. Краснопрудная, 22 а, стр. 1 тел. 8 (499) 264-13-60

В магазине представлено более 5000 наименований литературы **ПО ЦЕНАМ ИЗДАТЕЛЕЙ** и по тематике нашего издательства – эзотерика, теософия, философия, восточные методики и практики совершенствования, традиционная и нетрадиционная медицина, астрология, мировые религии и течения, а также аудио-видео и сувенирная продукция. Для членов клуба – постоянно действующие скидки, книги по предварительному заказу, встречи с интересными авторами.



Розничная и оптовая продажа:

Книжная ярмарка: м. Пр. Мира, СК «Олимпийский»,
1 этаж, место 13 тел. 8 (926) 729-74-93

Вы можете заказать книги на нашем сайте:

www.amrita-rus.ru, info@amrita-rus.ru

Книга почтой: 107140, Москва, а/я 38

По заявке оптовиков делается электронная
рассылка полного книжного каталога.

Шатковский Григорий Иванович

Развитие музыкального слуха

Подписано в печать 12.01.10.
Формат 60x84/16. Усл. п. л. 12,2.
Тираж 2000 экз. Заказ № 198.

ООО «Амрита»

109153, Москва, ул. Моршанская, д. 3, корп. 1
тел./факс (499) 264-0589, тел. (499) 264-0581
e-mail: info@amrita-rus.ru www.amrita-rus.ru

Книга почтой: 107140, Москва, а/я 38
По заявке оптовиков осуществляется электронная
рассылка полного книжного каталога

Розничный магазин:

ул. Краснопрудная, 22а, стр. 1
Тел.: 8 (499) 264-13-60

Отпечатано в полном соответствии с качеством
предоставленных материалов в ОАО «Дом печати – ВЯТКА»
610033, г. Киров, ул. Московская, 122
Факс: (8332) 53-53-80, 62-10-36
<http://www.gipp.kirov.ru>; e-mail: pto@gipp.kirov.ru



Как умение говорить на разных языках в той или иной степени свойственно каждому человеку, так слушать и слышать музыку, понимать и чувствовать её, воспринимать и сочинять может каждый.

Но научить этому любого ребёнка можно, только соблюдая необходимое и самое важное условие — искренне любить его и уважать в нём личность.

Даже у самого маленького человека присутствуют особенности только ему свойственной самобытной личности. Задача родителей, воспитателей и учителей состоит только в том, чтобы помочь ребёнку раскрыть заложенную от рождения способность видеть жизнь во всех красках.