

Государственная служба по культуре
Приднестровской Молдавской Республики
Приднестровский государственный институт искусств
Центр дополнительного профессионального образования

СБОРНИК

Методических статей

по итогам курсов повышения

квалификации

преподавателей ДМШ и ДШИ по

классу фортепиано

г. Тирасполь,
2016 г.

Государственная служба по культуре
Приднестровской Молдавской Республики
Приднестровский государственный институт искусств
Центр дополнительного профессионального образования

СБОРНИК

*Методических статей
по итогам курсов повышения
квалификации
преподавателей ДМШ и ДШИ по классу фортепиано*

**Материалы методических статей / под общ. ред. И. Н. Гиля
- Тирасполь, 2016. - 48 с.**

Редакционная коллегия

И.В. Плешкан, ректор ГОУ ВПО «Приднестровский
государственный институт искусств»

И.Н. Гиля, руководитель «Центра дополнительного
профессионального образования»

В данный сборник вошли материалы методических статей по итогам курсов повышения квалификации преподавателей ДМШ и ДШИ по классу фортепиано. Предлагаемые материалы могут быть использованы в образовательном процессе ДМШ и ДШИ.

Рецензент

И.В. Плешкан, преподаватель первой квалификационной категории
кафедры «Фортепиано» ГОУ ВПО «Приднестровский
государственный институт искусств»

И.И. Липская, Заслуженная артистка ПМР, директор МОУ ДО
«ДМШ им. П.И. Чайковского», преподаватель фортепиано и
концертмейстер высшей квалификационной категории

Утверждено Ученым Советом
ГОУ ВПО ПГИИ

© ГОУ ВПО ПГИИ

СОДЕРЖАНИЕ

Начальный период обучения игре на фортепиано. Статья преподавателя фортепиано МОУ ДО «ДМШ им. П. И. Чайковского» Олейник Т.В.....	6
Формирование музыкально – ритмической особенности учащихся в процессе обучения игре на фортепиано. Статья преподавателя фортепиано МОУ ДО «ДШИ им. С.В. Рахманинова» Романенко Л.Г.....	11
Постижение художественно-образной, пианистической и структурной сторон в произведениях крупной формы в младших классах. Статья преподавателя фортепиано МОУ ДО «ДМШ им. П.И. Чайковского» Калининой А.В.....	21
Подготовка учащегося к концертному выступлению. Статья преподавателя фортепиано МОУ ДО «ДМШ им. П.И. Чайковского» Шмаленко А.В.....	24
Роль ансамблевой игры в реализации принципов развивающего музыкального обучения. Статья преподавателя фортепиано МОУ ДО «ДМШ им. П.И. Чайковского» Георгиевой Л.И.....	36

«Начальный период обучения игре на фортепиано»

Автор: Т.В. Олейник, преподаватель фортепиано МОУ ДО «ДМШ им. П.И. Чайковского»

Глава 1. Доигровой период

Основа начального обучения игре на фортепиано – это воспитание художественного мышления учащегося, эмоциональной отзывчивости на музыкальные впечатления. С первых уроков необходимо развивать в учениках способность понимать выразительность музыки. Самой доступной и понятной для начинающего заниматься музыкой ученика формой приобщения к музыке является пение со словами. Поэтому первые разучиваемые пьесы с учеником целесообразно начинать с разучивания пения по слуху: сначала простейших звуковых сочинений, а затем маленьких песен, с последующим подборением их на фортепиано.

Попутно с этим занятием нужно постепенно знакомить учащегося с клавиатурой и названием клавиш. Фортепианная клавиатура состоит из 85-88 белых и чёрных клавиш, которые служат для извлечения различных по высоте звуков. Самое малое расстояние по высоте между двумя звуками называется полутоном. На фортепианной клавиатуре полутон образуется между звуками двух любых соседних клавиш. Два соседних полутона образуют тон.

Клавиатура делится на ряд одинаковых по расположению клавиш отрезков, в каждый из которых входит по 12 клавиш – 7 белых и 5 чёрных. Очень важно, чтобы ученик с первых уроков научился хорошо ориентироваться на клавиатуре. После того, как ученик выучит названия клавиш, можно предложить ему упражнения:

1. Найти на клавиатуре звуки «до», «ре», «ми», «фа», «соль», «ля», «си» и хорошо запомнить расположение клавиш.
2. Нажать на клавиатуре клавиши в следующем порядке: соль, до, ля, ми, си, фа, ре (порядок можно придумать разный в разброс).

После того, как мы с учеником выучиваем названия октав, целесообразно, чтобы он находил семь основных клавиш в разных октавах.

Также нужно объяснить ученику значение чёрных клавиш. Чёрные клавиши на клавиатуре фортепиано не имеют собственных самостоятельных названий. Они называются по имени соседних белых клавиш, с прибавлением слов «диез» или «бемоль». Слово «диез», прибавляемое к основному названию звука, обозначает повышение этого звука на полтона вверх. Например, ближайшая чёрная клавиша в правую сторону от ноты «ля» будет называться «ля диез». Слово «бемоль»,

прибавляемое к основному названию звука обозначает понижение этого звука на полтона вниз. Например, ближайшая чёрная клавиша в левую сторону от ноты «ми» будет называться «ми бемоль». Каждая чёрная клавиша имеет два производных названия, потому что около неё справа и слева находятся две белые клавиши, от которых чёрная клавиша заимствуют своё название. Например, чёрная клавиша, находящаяся между «до» и «ре» может называться и как повышенная «до» (до диез) и как пониженная «ре» (ре бемоль). Также определяются названия и всех остальных чёрных клавиш.

Также в доигровом периоде учащийся должен быть ознакомлен с основами музыкальной грамоты (правила нотной записи, понятия о счёте и различной длительности нот, расположение нот на нотоносце, обозначение пауз, их значение).

Параллельно с развитием слуха и ознакомлением с музыкальной грамотой ученику следует объяснить, как нужно сидеть за инструментом и начать с ним работу над выработкой правильных игровых приёмов.

Глава 2. Начальный этап игрового периода.

2.1. Посадка за инструментом.

Приступая к непосредственным занятиям на фортепиано, надо приучать ученика к правильной посадке за инструментом. «Никто из больших пианистов не сидит скрючившись, - писал Г. Нейгауз, - всякая мелочь играет роль»¹.

Стул следует ставить против середины клавиатуры. Сидеть на стуле надо непринуждённо, сохраняя стройную осанку. Опирается на спинку стула ни в коем случае не следует. Ноги (на первоначальной стадии обучения), должны плотно стоять на полу около педали. Если ученик мал, и его ноги не достают до пола, то рекомендуется ставить специальную скамеечку для ног. Плечи ученика сохраняют естественное положение, необходимо следить, чтобы они не поднимались во время игры.

Локти не следует прижимать к корпусу, а также отводить слишком далеко в сторону. Локоть, предплечье и кисть должны находиться на уровне клавиатуры (или несколько выше). Соблюдение этих важных условий определяет высоту посадки для учащегося.

Кисть ученика всегда должна быть гибкой и живой. У начинающего пианиста иногда кисть «зажимается» и напрягается. С самого начала за этим надо внимательно следить, устраняя излишнее напряжение. Положение пальцев на

¹ Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. М., Музыка – 1987, с. 35.

клавиатуре может быть самым разнообразным; однако, оно должно отвечать следующим основным требованиям:

- 1) форма пальцев должна быть несколько закруглена;
- 2) прикасаться к клавишам следует мягкой частью – «подушечкой» пальца;
- 3) ни один сустав пальца не должен прогибаться.

Надо стремиться к тому, чтобы пальцы во время игры находились ближе к чёрным клавишам, а не у края клавиатуры. Пальцы пианиста имеют порядковые названия:

большой палец называется *первым*,
указательный – *вторым*,
средний – *третьим*,
безымянный – *четвёртым*
и мизинец – *пятым*.

2.2. Первоначальные упражнения.

Первые упражнения состоят в извлечении отдельных звуков на инструменте.

- 1) Плавным и спокойным движением опускаем третий палец правой руки на клавишу «соль» первой октавы, плавным движением переносим руку с клавиши на клавишу. Рука при этом описывает в воздухе полукруг.
- 2) Можно проделать то же упражнение каждой рукой отдельно на звуках «ре», «фа-диез» и «си-бемоль», «до» и других клавишах - вторым, а затем четвёртым пальцами. Рука при этом опускается сверху на клавиатуру глубоко и мягко, погружаясь кончиком пальца «до» dna клавиши». Опора руки сосредотачивается на кончике пальца, все остальные неиграющие пальцы свободно располагаются на соседних клавишах, не нажимая их. Прослушав взятый звук, снимаем плавно и спокойно руку с клавиатуры (движением вверх).
- 3) То же самое упражнение следует проделать третьим пальцем левой руки в малой октаве.
- 4) Проделать то же упражнение вторым и четвёртым пальцами правой руки во второй октаве и этими же пальцами левой руки в большой октаве.
- 5) Чтобы интересно было учащемуся работать на уроке, можно после проделанных упражнений подобрать с ним отрывок из какой-нибудь знакомой песни от любого звука и исполнить его вторым, третьим и четвёртым пальцами правой и левой руки по очереди, используя при исполнении отрывка навыки, приобретённые на первом упражнении.

Вторая группа упражнений состоит в извлечении одноимённых звуков в различных октавах попеременно каждой рукой отдельно. Эти упражнения имеют целью развить у учащегося свободную ориентировку на клавиатуре.

Например, третьим пальцем правой руки проделать упражнение, называемое «дуга» или «бабочка»: звук «до» первой октавы снимаем сверху, плавно переносим руку на «до» второй октавы, затем «до» третьей октавы. Это же упражнение проделать третьим пальцем левой руки в малой и большой октавах.

Выполняя упражнения, необходимо внимательно вслушиваться в качество звучания, так как нельзя забывать о том, что все упражнения являются лишь средством для выработки певучей и красивой манеры игры на фортепиано.

Для того, чтобы упражнения выполнялись без суеты, спокойно и равномерно, можно иногда исполнять их со счётом вслух. На счёт «раз» рука опускается на клавиатуру, на счёт «два» снимается с неё.

2.3. Способы звукоизвлечения.

На фортепиано можно извлекать звуки различным образом. Извлечение звуков на фортепиано, при котором после каждого опускания пальца на клавишу следует снятие руки с клавиатуры называется *несвязным* (*non legato*). Каждый звук при таком способе игры отделён от другого коротким перерывом в звучании. При извлечении звука *non legato* наилучшим образом вырабатывается у учащегося правильное игровое ощущение в пальцах и во всей руке, воспитывается организованность движений, в результате чего инструмент начинает звучать полно и красиво.

В основе *связного* способа игры – игры *legato* – лежит плавный переход одного звука в другой; звуки, составляющие мелодию, образуют при этом непрерывную линию. Связь следующих друг за другом звуков должна быть самая тесная. Этого можно достичь только, если ученик внимательно слушает себя в процессе игры.

Однако следует избегать как перерывов между звуками так и «грязного» звучания, когда предыдущий звук не снимается вовремя, а продолжает звучать одновременно с новым звуком.

Пальцы во время игры *legato* должны особенно хорошо ощущать клавиши, устойчиво «переступая» с кончика одного пальца на кончик другого. Звуки, которые следует исполнять *легато* объединяются *лигой* (дугой различных размеров). Звуки, не охваченные лигой большей частью исполняются на *non legato*. Иногда лиг не ставят, а пишут термин «*legato*», в таком случае в данном отрывке все звуки

исполняются связно. Исполняя *legato*, следует следить, чтобы все звуки звучали ровно.

Распределение (расстановка) пальцев на клавиатуре во время игры называется *аппликатурой*. Аппликатура обозначается в нотах цифрами. Правильная, естественная и удобная аппликатура исходит из принципа: при неизменном положении руки соседние клавиши берутся рядом лежащими пальцами.

Если между звуками находится одна или несколько свободных клавиш, то разумнее всего играть это последование не соседними пальцами, а с пропуском соответственно одного или нескольких пальцев.

Кроме *non legato* и *legato* есть ещё способ игры, называемый *staccato*. *Staccato* обозначается точкой над или под нотой. Знак *staccato* означает, что данная нота должна быть исполнена *отрывисто*, то есть палец, коснувшись клавиши должен быстро её покинуть. При игре *staccato* звуки получаются острые, лёгкие. Отрывистость исполнения не следует преувеличивать, так как может возникнуть резкая сухая звучность.

2.4. Выразительные средства музыки.

Также целесообразно на первых занятиях рассказать ученику о темпе, динамических оттенках и выразительности исполнения. Содержание музыкального произведения в некоторых случаях более или менее точно определяется автором в заглавии пьесы: например, «Белые ночи» П. Чайковского, «Слеза» М. Мусоргского, «Песня сторожа» Э. Грига и другие. Однако существует очень много музыкальных пьес, заглавия которых не заключают в себе точной программы произведения. Такие сочинения часто носят названия, зависящие от характера музыки. Например, распространённое название «Ноктюрн» (в переводе «Ночная песнь») говорит о лирическом, напевном характере пьесы («Ноктюрны» Ф. Шопена, П. Чайковского). «Прелюдии» - небольшие музыкальные поэмы разнообразные по настроению («Прелюдии» Ф. Шопена, А. Скрябина, С. Рахманинова).

Многие фортепианные пьесы написаны в форме различных танцев. Например, вальсы П. Чайковского, Ф. Шуберта, полонезы Ф. Шопена, мазурки М. Глинки, А. Скрябина.

Музыкальные произведения различны по своему характеру и настроению. Существуют пьесы, окрашенные в весёлые, бодрые, жизнерадостные тона, наряду с этим встречаются произведения, выражающие грусть, печаль, скорбь. Обычно пьесы грустного, печального характера исполняются в спокойном, медленном

движении; пьесы энергичные, радостные по настроению требуют подвижного исполнения.

Степень подвижности, которой следует придерживаться, исполняя данную пьесу, называется *темпом*. «Какое счастье обладать чувством темпа и ритма, - говорил К.С. Станиславский, - как важно смолоду позаботиться о его развитии»².

Для того, чтобы пояснить ученику характер своего сочинения и его темп, композитор проставляет в начале пьесы специальные обозначения. В большинстве случаев эти обозначения принято записывать на итальянском языке. Например: Ария Дон Жуана из оперы «Дон Жуан» В.А. Моцарта исполняется в темпе «*allegro assai*» (довольно скоро). Танец Л. Бетховена (до мажор) - в темпе «*allegretto*» (не очень скоро).

Для более яркой передачи чувств и мыслей, заключённых в музыкальном произведении, автор применяет на протяжении пьесы определённую систему обозначений, называемую *динамическими оттенками* (оттенками силы звучания).

Основными динамическими оттенками являются: ***F*** – forte (форте) – громко; ***P*** – piano (пиано) – тихо. Между этими обозначениями силы звучания существует ряд промежуточных, например: ***mf*** – mezzo forte (меццо форте) – не очень громко; ***mp*** – mezzo piano (меццо пиано) – не очень тихо.

Для постепенно перехода от пиано к форте, применяется оттенок, обозначающий постепенное увеличение силы звука: ***crescendo*** (крещендо). Постепенное ослабление звучания записывается в нотах словом ***diminuendo*** (диминуэндо).

Когда необходимо подчеркнуть или выделить более важный по смыслу звук: ***акцент*** (ударение) или ***sf*** – sforzando (сфорцандо).

Выразительная мелодия на фортепиано чаще всего поручается правой руке играющего, в то время как левая исполняет партию аккомпанемента (сопровождения). При этом надо следить, чтобы мелодия звучала полнее и громче чем аккомпанемент. Иногда композитор поручает мелодию левой руке пианистов; в этом случае аккомпанирующая правая рука должна играть тише левой. «В моих занятиях с учениками, скажу без преувеличения, 3/4 работы — это работа над звуком», — писал Нейгауз.³

² Станиславский К. С. Статьи. Речи. Беседы. Письма. М.: Искусство, 1953, с. 15.

³ Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. М., Музыка – 1987, с. 21.

«Зажечь, «заразить» ребенка желанием овладеть языком музыки - главная из первоначальных задач педагога» - А. Артоболевская.⁴

Педагогика – наука о воспитании, образовании и обучении подрастающего поколения. Педагог-пианист должен воспитывать в учащихся любовь к музыке и отношение к ней как к искусству, способному передавать в художественных образах различные чувства, настроения и переживания, связанные с явлениями действительности. В то же время занятия музыкой должны способствовать общепедагогическим задачам, воспитывая в ученике чувство дисциплины, сознательное и добросовестное отношение к своим обязанностям, умение работать и преодолевать возникающие трудности.

Каждый учащийся должен стремиться овладеть основными навыками фортепианной игры, чтобы иметь возможность исполнять на фортепиано пьесы различного характера. Изучение упражнений является важным средством для достижения этой цели. Для того, чтобы достичь хороших результатов в занятиях, необходимо регулярно, желательно ежедневно заниматься на фортепиано (продолжительность занятий дома на начальном этапе должна быть не менее одного часа в день). Упражнения играют на первом этапе обучения до начала работы над гаммами.

Необходимо следить, чтобы учащийся разучивал одновременно пьесы разнообразного содержания: весёлые, лирические, печальные, танцевальные, шуточные, певучие, выразительные.

Приступая к разучиванию пьесы учащийся должен постараться раньше всего уяснить себе содержание данного музыкального произведения. Для этого ему рекомендуется внимательно ознакомиться со словесными указаниями автора, определяющими настроение и характер пьесы.

Все элементы нотной записи – ноты, ритм, динамические оттенки, аппликатура – должны привлекать к себе внимание учащегося. Необходимо стремиться не к формальному выполнению нотного текста, а к живой фразировке и осмысленной передаче характера пьесы.

Когда учащийся достаточно познакомится с нотной грамотой, ему следует ежедневно помимо учебного материала читать с листа пьесы из различных других сборников. Также как чтение словесной художественной литературы расширяет наш кругозор, так и чтение с листа способствует развитию нашего музыкального мышления и вкуса.

⁴ Артоболевская А. «Первая встреча с музыкой», М., «Российское музыкальное изд-во», 1996, с. 5.

Следует приветствовать исполнение всякого рода ансамблей (сочетания фортепиано с пением, скрипкой или другими инструментами). Аккомпанируя певцу или инструменталисту, учащийся-пианист приобретает ансамблевые навыки.

Огромную роль в формировании музыкальных вкусов учащихся играет приобщение их к народному творчеству, являющемуся могучим источником для развития профессионального искусства.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеев М. Методика обучения игре на фортепиано. М., Музгиз – 1979.
2. Артоболевская А. «Первая встреча с музыкой», М., «Российское музыкальное изд-во», 1996.
3. Макаров В. Методика обучения игре на фортепиано в подготовительном отделении и начальной школе. Харьков – 1997.
4. Милич Б. Воспитание ученика-пианиста. К., Музична Украина – 1979.
5. Музыкальное воспитание в школе. М., Музгиз – 1990. Вып. 6.
6. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. М., Музыка – 1987.
7. Станиславский К. С. Статьи. Речи. Беседы. Письма. М.: Искусство, 1953.
8. Харламов И. Педагогика. – М., Высшая школа – 1990.
9. Цыпин Г. Обучение игре на фортепиано. М., Просвещение – 1984.

«Формирование музыкально-ритмической особенности учащихся в процессе обучения игре на фортепиано»

Автор: Л.Г. Романенко, преподаватель фортепиано МОУ ДО «ДШИ им. С.В. Рахманинова»

Глава 1. Первичная музыкально-ритмическая способность и её формирование у учащегося в процессе обучения игре на фортепиано

Формирование чувства ритма у учащегося - одна из наиболее важных задач музыкальной педагогики и в то же время - одна из наиболее сложных. Имея в виду реальные трудности, с которыми сопряжено музыкально-ритмическое воспитание, некоторые авторитетные специалисты склонны подчас скептически оценивать сами перспективы, потенциальные возможности этого воспитания. Весьма категорично, например, высказывался по данному поводу А. Б. Гольденвейзер: «В моей практике бывали случаи, когда ученики с очень слабым ритмом развивались и делались ритмически полноценными, но все же я должен сказать, что это достигалось

огромным трудом. На этом пути педагоги и их учащиеся чаще терпят разочарования».⁵

Итак, возможно ли развитие чувства музыкального ритма? Должна сказать, что, даже принимая во внимание, объективные трудности ритмо-воспитания в музыке, ответ на поставленный вопрос будет утвердительным. Суть в том, что неразвивающихся способностей в природе не существует и существовать не может. Само понятие способности - понятие «динамическое».⁶

На чем же базируется это утверждение, каковы его обоснования? Отвечая на поставленный вопрос, я считаю необходимым коснуться двух основных особенностей музыкального ритма и соответственно - музыкально-ритмического чувства. Как известно, функции музыкального ритма не исчерпываются моментами, связанными с измерением и организацией длительностей во времени; функции эти неизмеримо более существенны. Будучи одним из «первоэлементов» музыки, выразительным средством, ритм почти всегда отражает эмоциональное содержание музыки, ее образно-поэтическую сущность. Это первая особенность ритма. Теснейшим образом связан ритм в музыке с передачей различных экспрессивных состояний человека, с воплощением в ней сложных проявлений его внутренней жизнедеятельности.⁷ Важнейший элемент - наряду с мелосом и гармонией - в создании определенного эмоционального настроения музыки, ее содержания, ритм непосредственно выходит на передний план там, где дело касается динамики, меры напряжения эмоций, где речь идет о категориях активности - пассивности, наэлектризованности - размагниченности, энергичной устремленности - расслабленности и т. д. (Достаточно припомнить, к примеру, многие из авторских ремарок, специально указывающих на тип, облик, характер движения музыки, ее темпо-ритма.)

Итак, ритм в музыке - категория не только времяизмерительная, но и эмоционально-выразительная, шире - образно-поэтическая, художественно-смысловая.

Как известно, человек постигает, осознает содержание музыки в различных видах музыкальной деятельности, начиная со слушания её. Но особенно интенсивно, углубленно он проникает в смысл музыкальной речи (разумеется, и ее

⁵ Гольденвейзер А.Б. О музыкальном искусстве. Сборник статей / Ред.-сост. Д.Д.Благой. М.: Музыка, 1975. С. 106

⁶ Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. - М., 1961. С. 34

⁷ Методические записки по вопросам музыкального образования. М.: Музыка, 1991. Вып.3. – С.57

ритмической стороны) в процессе собственного исполнения, стимулирующего наиболее активные, обостренные формы музыкального переживания.

Также характерной особенностью музыкального ритма является его двигательно-моторная основа.

Специальными исследованиями доказано, что ритмическое переживание музыки всегда сопровождается теми или иными двигательными реакциями (проявляющимися в виде различных мускульных иннерваций, типа подсознательного, как говорят, «машинального» отбивания ритма ногой, лёгких «аккомпанирующих» движений пальцев, гортани, корпуса и т.д.). Иными словами, музыкально-ритмическое переживание человека, так или иначе, опосредуется его мышечным чувством. Здесь мне кажется необходимым подчеркнуть следующее: только хорошо «налаженная», достаточно надежная и прочная музыкально-исполнительская моторика (как принято говорить, техника игры на инструменте) может служить надлежащей опорой для развития чувства ритма. Большую роль в музыкально-ритмическом воспитании, играет выработка у учащегося ощущения ритмического стиля музыки, понимания специфических черт и особенностей этого стиля. Для каждой эпохи, исторического периода характерен определенный музыкальный ритм; любая сильная композиторская индивидуальность своеобразна и неповторима, в частности, и в том, что касается организации звуковых концепций во времени (т. е. метроритма). Иными словами, «каждый стиль характеризуется своими особенностями ритмики, обусловленными содержанием музыки и зависимыми от характера воспроизводимых волевых процессов, а также от роли, которую они играют в сложном комплексе отображаемых психических явлений», - писал советский музыкант Х.С. Кушнарев.⁸

Далее мне представляется очень важным обратить внимание на то, что музыкально-ритмическое воспитание как таковое в значительной своей части сводится к усвоению и слуховой переработке учащихся *конкретных* типов и разновидностей метроритмических рисунков, фигур, комбинаций. Отсюда явствует, что узнавание и последующее закрепление в слуховом опыте ученика возможно большей и разной по составу суммы метроритмических рисунков и фигур - существенный момент в формировании и дальнейшем развитии музыкально-ритмического чувства.

⁸ Кушнарев Х.С. О полифонии. Сб. статей, - М., 1971. С. 64

Что же касается собственно усвоения, «слуховой ассимиляции» ритмических рисунков учащимся фортепианного класса, то тут принципиально важен факт, что «осознание» метроритмической ткани произведения проистекает непосредственно в ходе его разучивания. Неоднократное восприятие и воспроизведение музыки, ее ритмического орнамента, сотканного в подавляющем большинстве случаев из множества разнохарактерных, отличающихся друг от друга узоров и фигур, ведет к тому, что последние, как показывает мой опыт, очень хорошо запоминаются сознанием. По мере продолжения и углубления работы над музыкальным произведением у учащегося-пианиста складываются все более яркие и устойчивые представления о содержащихся в данном произведении метроритмических рисунках, фигурах, комбинациях и т.д., что в итоге и означает упрочение одной из существенных сторон музыкально-ритмического чувства.

Но этим не исчерпываются преимущества специфически фортепианных «каналов» в музыкально-ритмическом воспитании. Последнее, как известно, предъявляет своеобразные и обычно весьма сложные требования к обучающемуся в связи с явлениями *полиритмии* и *полиметрии*. Фортепиано - один из очень немногих инструментов, способных предоставить музыканту необходимый и богатый материал для соответствующей учебно-образовательной практики.

Касаясь узловых вопросов музыкально-ритмического воспитания, считаю необходимым сказать и об акцентуации. Акцент, как один из главных элементов в метроритмической организации музыки (в силу своей сопряженности с выявлением опорных долей, тяжелых времен), во многом определяет выразительно-смысловую «физиономию» музыкального произведения, привносит в него тот или иной ритмический колорит.⁹

Выявив те специфические преимущества, которые дает воспитание ритмического чувства в фортепианном классе, хочу теперь обратиться к тому, в чем оно конкретно выражается (его основные направления, формы), как обычно протекает и эволюционирует, какие минует ступени и вехи. Начало процесса музыкально-ритмического воспитания приходится на решение задач, связанных с развитием *элементарного, первичного* чувства ритма.

Опираясь на ряд авторитетных исследований в данной области, мне представляется возможным указать на три главных структурных элемента, образующих чувство ритма и связанных с такими категориями, как темп, акцент и соотношение длительностей во времени.

⁹ Цыпин Г. Обучение игре на фортепиано. М.: Просвещение, 1984. С. 81

Итак, восприятие и воспроизведение темпа, акцента и временных соотношений длительностей объединяются, спаянные диалектическим единством, в первичную музыкально-ритмическую способность. Каковы же способы ее формирования в фортепианном классе? Известно, что развитие и совершенствование любой способности человека возможно при опоре на соответствующие умения и навыки. Вне умений и навыков, проявляющихся в той или иной деятельности человека, способность существовать (функционировать) не может. Уяснив структуру первичной музыкально-ритмической способности (элементарного чувства ритма), предлагаю рассмотреть теперь поочередно те виды и способы пианистической деятельности, которые непосредственно стимулируют становление и развитие данной способности, те специфические фортепианные умения и навыки, которые «подводят» необходимый фундамент под это развитие.¹⁰

Важнейшим из этих навыков – навыком номер один – должен быть назван тот, что связан с восприятием и воспроизведением *равномерной последовательности одинаковых длительностей*.

Образование и упрочение этого навыка, фундаментального в начальном ритмическом воспитании вообще, происходит в классе фортепиано на материале уже тех элементарных экзерсисов и простейших номеров фортепианной азбуки, с которых открывает свой путь в обучении любой начинающий пианист. По существу, ни один из видов игровой деятельности – от ритмически организованного сопоставления двух смежных звуков и далее – не сможет здесь иметь места, если играющий окажется неспособным внутренне ощутить и воссоздать равномерность чередования одинаковых временных долей. Потому-то это свойство – предмет особой заботы квалифицированной фортепианной педагогики, в нужных случаях *культивирующей* его в своей практике. Навык восприятия и воспроизведения мерной пульсации равновеликих временных долей, будучи достаточно прочно освоен учащимся на первом этапе фортепианного обучения, выстраивает требуемую «материальную» основу для развития первого из компонентов музыкально-ритмической способности-чувства темпа. Собственно само это чувство предполагает в качестве одного из основных истоков умение ощущать музыку в размеренном ровном, единообразном движении. В дальнейшем, по мере погружения учащегося в «толщи» фортепианного репертуара, чувство темпа получает дополнительное, все более усиливающееся «подкрепление».

¹⁰ Алексеев А. Методика обучения игре на фортепиано. М.: Музгиз, 1979. С. 24

Здесь мне хотелось бы подчеркнуть, что исполнение любой музыки, написанной для рояля, и даже разного рода технических упражнений сопровождается, как правило, более или менее явственной, «веской» акцентировкой при игре. С акцентом как обязательным атрибутом «исполнительской речи» учащийся-пианист практически сталкивается на первых же уроках. Иными словами, игра на фортепиано, проникнутая в большинстве случаев разнохарактерной и достаточно рельефной акцентировкой, оказывает постоянное и интенсивное воздействие на адекватную сторону музыкально-ритмического комплекса. Наконец, о третьем компоненте первичной музыкально-ритмической способности-чувстве соотношения длительностей. Как и в любой другой исполнительской специальности, чувство соотношения длительностей формируется, а затем вовлекается в интенсивную тренировку с первых же уроков учащегося-пианиста. Ориентация в ритмических структурах, соизмерение и различение разных по временной «стоимости» длительностей звуков - навык фундаментальный, органически присущий всякой музыкально-исполнительской деятельности. Исходя из собственной практики я вижу, что, даже разбор и грамотное воспроизведение простейшего музыкального материала - какой-либо элементарной интонации, уже предполагает известную сформированность этого навыка. Исполнение музыки на фортепиано или любом другом музыкальном инструменте, подразумевая как само собой разумеющееся возникновение и оформление чувства соотношения длительностей, создает последнему требуемую опору - естественную, обусловленную самой природой и характером данного вида деятельности, а потому надежную и прочную.¹¹

Итак, в процессе обучения игре на инструменте создаются условия, всесторонне благоприятствующие формированию и развитию первичной музыкально-ритмической способности в составе ее трех основных ответвлений (темп, акцент, соотношение длительностей).

Периоду первоначального воспитания чувства ритма, о котором в основном я говорила до сих пор, принадлежит весьма существенная роль. Вместе с тем, со всей определенностью хочу подчеркнуть, что основной этап развития чувства музыкального ритма начинается с той поры, когда на авансцену в учебной деятельности выступают факторы, связанные с *выразительно-смысловой* сущностью музыки и ее ритмического компонента в частности. Экспрессивно-поэтическая «расшифровка» ритма при воспроизведении

¹¹ Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. М.: Музыка, 1987. С. 35

музыкальной пьесы, его «переживание» играющим и создают наилучшую среду для воспитания музыкально-ритмического чувства, его дальнейшей кристаллизации. Именно с этой точки зрения формы исполнительской деятельности учащегося могут рассматриваться как единственные в своем роде для развития данной способности. Б. М. Теплов, резюмируя проводившиеся до него исследования структуры чувства времени у людей, занимающихся музыкой, пришел к заключению, что «средством, позволяющим музыканту-исполнителю давать совершенно исключительную точность в установлении временных соотношений... является сама музыка...

*«...Вне музыки чувство музыкального ритма не может ни пробудиться, ни развиваться».*¹²

Я думаю, что раскрытие эмоциональной, образно-поэтической сущности музыкального ритма должно стать той основой, на которой строит свою работу по ритмическому воспитанию учащегося квалифицированный педагог-музыкант. Касаясь в ходе интерпретаторского анализа произведения наиболее сокровенных, «интимных» сторон художественной ритмо-выразительности, проникая с учеником во все ее «тайники», преподаватель и получает возможность осуществлять в этом процессе всестороннюю и тонкую шлифовку различных граней музыкально-ритмической способности своего подопечного.

На конфигурации музыкально-ритмических рисунков способны оказывать самое существенное воздействие «умолкания» звучаний - паузы. Заполняя «проемы» между длительностями, они создают те особые фоновые прослойки, которыми оттеняется, рельефно подсвечивается множество метроритмических орнаментов (обыгрывающих, подчас, именно эти два основных элемента: звук и беззвучие).

Глава 2. Практические методы и приемы, способствующие формированию музыкально-ритмической способности у учащихся

Вместе с тем музыкально-инструментальное исполнительство и педагогика располагают в этом отношении и другими дополнительными ресурсами. Я имею в виду те конкретные приемы и способы работы, которые, будучи использованы в ходе разучивания произведения, одновременно воздействуют на музыкально-ритмическое сознание обучающегося. В своей педагогической практике я использую следующие приемы, считая их основными:

¹² Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. - М., 1961. С. 48

1. *Просчитывание исполняемой музыки.* Установлено, что счет музыканта-инструменталиста, представляя собой одну из наиболее распространенных форм двигательного-моторного (а именно «голосового») отражения ритмических процессов, ведет к значительному упрочению ритмического чувства, сообщает ему дополнительную и надежную опору.. Считать следует «избирательно», по мере необходимости; от громкого счета вслух целесообразно переходить к счету «про себя», затем к одному лишь внутреннему ощущению равномерно пульсирующих временных долей.

2. *Начертание так называемых ритмо-схем.* Будучи выполнены мною в виде графических рисунков, где длительности выстраиваются в определенных комбинациях на одной строчке, эти схемы, используемые как вспомогательное средство, дают наглядное конкретное представление о том или ином, сложном для ученика, метроритмическом узоре.

3. *Простукивания-прохлопывания метроритмических структур (либо их относительно сложных частей).* Я считаю, что эти приемы, освобождая учащегося от исполнительских, двигательных-технических «хлопот», специально акцентируют ритмический момент, чем и оказывают помощь при решении отдельных задач времяизмерительного свойства. Замечу, что более предпочтительны виды простукивания ритма, которым сопутствует живое ощущение музыки.

4. *Дирижирование.* Дирижуя, учащийся, как правило, с особой живостью, эмоциональной обостренностью реагирует на развертывание музыкальной мысли во времени, интенсивно переживает ее (здесь также играет свою роль тот фактор, что внимание музыканта не отягощено преодолением «технизмов»). Я настоятельно рекомендую ученикам поставить ноты на пюпитр и продирижировать вещь от начала до конца - так, как будто играет кто-то другой, воображаемый пианист, а дирижирующий внушает ему свою волю. Считаю, что этот прием особенно необходим для учеников, не обладающих достаточной способностью «организовать время».

5. *Дефекты темпа* (ускорения, замедления, неустойчивость в движении вообще), являющиеся довольно распространенными «типовыми» ученическими недостатками, могут быть частично ликвидированы следующим образом: учащийся делает искусственную остановку в ходе исполнения произведения, громко и точно просчитывает два-три пустых такта, а затем вновь возобновляет игру. Выравниванию музыкального движения способствует и такой методический прием, как сопоставление, «стыковка» отдельных фрагментов пьесы («неблагополучных» по темпу в первую очередь) с ее начальными тактами.

6. Музыкально-ритмическое чувство учащегося - прежде всего чувство несформировавшееся, недостаточно устойчивое - может обрести необходимое подкрепление в лице самого педагога. Я использую такие приемы и способы деятельности как совместный счет вслух, иногда «подстукивание» со стороны (дающее ориентир ритмически неупорядоченной игре), легкие мерные похлопывания по плечу музицирующего ученика, разного рода жесты и т. д.- все эти идущие извне импульсы педагогического воздействия оказываются подчас весьма эффективными, помогают малоискусшенному в своем деле исполнителю двигаться по нужной, точно очерченной метроритмической колее.

7. К разряду внешних факторов, способных повлиять на музыкально-ритмическое восприятие (и сознание) учащегося, я должна отнести также конкретный игровой показ педагога. В одних случаях он, продемонстрировав своего рода эталон, поможет устранить те или иные ритмические погрешности, в других - оживит монотонное, вялое по движению ученическое исполнение и т. д.

Проблеме формирования музыкального ритма посвящено множество работ известных отечественных и зарубежных музыковедов, которые были изучены и проанализированы при написании курсовой работы.

По итогам работы можно сделать следующие выводы:

- первая особенность ритма - ритм почти всегда отражает эмоциональное содержание музыки, ее образно-поэтическую сущность;
- ритм в музыке - категория не только времяизмерительная, но и эмоционально-выразительная, шире - образно-поэтическая, художественно-смысловая;
- характерной особенностью музыкального ритма является его двигательномоторная основа;
- в процессе обучения игре на инструменте создаются условия, всесторонне благоприятствующие формированию и развитию первичной музыкально-ритмической способности в составе ее трех основных ответвлений (темпа, акцента, соотношения длительностей);
- восприятие и воспроизведение темпа, акцента и временных соотношений длительностей объединяются в музыкально-ритмическую способность.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алексеев А. Методика обучения игре на фортепиано. М.: Музгиз, 1979.
2. Вопросы методики музыкального воспитания детей. М.: Музыка, 1975.
3. Вопросы фортепианной педагогики. 1976. Вып.4.

4. Гольденвейзер А.Б. О музыкальном искусстве. Сборник статей / Ред.-сост. Д.Д.Благой. М.: Музыка, 1975. 416 с.
5. Дьяченко Н. Теоретические основы воспитания и обучения в музыкальных учебных заведениях. К.: Музична Украина, 1987.
6. Коган Г. У врат мастерства. М.: Музыка, 1969.
7. Крутецкий
8. В. Психология. М.: Просвещение, 1986.
9. Кушнарев Х.С. О полифонии. Сб. статей, - М., 1971.
10. Методические записки по вопросам музыкального образования. М.: Музыка, 1991. Вып.3.
11. Милич Б. Воспитание ученика-пианиста. К.: Музична Украина, 1979.
12. Музыкальное воспитание в школе. М.: Музгиз, 1983. Вып.2.
13. Музыкальное воспитание в школе. М.: Музгиз, 1990. Вып.6.
14. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. М.: Музыка, 1987.
15. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. - М., 1961
16. Ребенок за роялем. М.: Музыка, 1981.
17. Спутник учителя музыки. М.: Просвещение, 1993.
18. Фейнберг С. Пианизм как искусство. М.: Музыка, 1969.
19. Харламов И. Педагогика. М.: Высшая школа, 1990.
20. Цыпин Г. Обучение игре на фортепиано. М.: Просвещение, 1984.

«Постижение художественно - образной, пианистической и структурной

сторон в произведениях крупной формы в младших классах»

Автор: А.В. Калинина, преподаватель фортепиано МОУ « ДМШ им. П.И. Чайковского»

Глава 1. Изучение произведений сонатной формы в ДМШ и ДШИ.

Над постижением этой формы в занятиях с детьми приходится трудиться не один год. Педагогу следует обращать внимание ученика на своеобразие в структуре произведения, объяснять, чем оно вызвано. Отсюда следует выделить особенности над работой классической сонатной формой.

Нужно ясно обосновать логику появления каждого построения, сюжетно-тональную нить, динамический план, развитие того или иного образа.

Сонатное *allegro* – это разновидность простой трехчастной формы с контрастом внутри 1 части экспозиции, главной и побочной партии с развитием

срединной, ставшей разработкой, где происходят различные приключения с главной и побочной партиями.

Реприза – принципиально динамична: она всегда несет с собой существенную художественную переработку экспозиционных отношений тем, то есть реприза сводит тему в одну тональность (полное взаимопонимание), здесь утверждаются не только сами образы, но и драматический процесс из развития, процесс рождения из контраста.

Рассмотрим вышесказанное на примере сонатины А. Диабелли. Сонатина соль-мажор А Диабелли может быть предложена учащимся 2-3 классов ДМШ и ДШИ. Сонатина – маленькая соната-соната небольших размеров или сжатых масштабов с относительно небольшой разработкой или без разработки; обычно нетрудная для исполнителя.

При изучении произведений крупной формы от ученика требуется большой объем памяти и внимания. Сочинения А. Диабелли, Т. Хаслингера, Л. Кёллера, Кулау, Бетховена воспитывают у учащихся чувство классической формы. После ознакомления с характером музыки и формой сонатины, следует перейти к тщательной работе над отдельными темами и добавить точного воспроизведения каждой фразы. Так в предложенной сонатине раздел экспозиции состоит из 16 тактов, из которых 7,5 тактов – главная партия, 8,5 тактов – побочная партия – в тональности доминанты.

Разработочная часть состоит из 12 тактов – появление секвенций, различных тональностей, далее- реприза. Для классических сонатин характерно присутствие так называемых «альбертиновых басов»; что часто является очень большим препятствием в достижении настоящего темпа, так как при отсутствии бокового движения кисти и предплечья, зажимается первый палец и, соответственно, вся кисть «деревенеет». Необходимо учить «альбертиевы басы» медленно, делая сначала искусственно, нарочито вращательные движения предплечья, «прикрывая» 5-й палец и, например, 3-й палец. Можно поучить так на выдержанном 1-ом пальце, делать броски с раскрытием, например, 5-го и 3-го пальцев, 5-го и 2-го, в зависимости от текста. Если это упражнение стало ловко получаться у ученика, то в исполнении двумя руками вместе сопровождение иногда «забывает» мелодию. Здесь нужно работать над соотношением звучности, бывает полезно поучить без сопровождения и одновременно ведущую партия играть глубоким, полным звуком.

При изучении классических сонат нужно помнить об их стилистических чертах.

1. Типично классический период: вопрос-ответ.
2. Ясность и гармоническая уравновешенность формы.
3. Роль педали в старших классах.
4. Метро-ритмические особенности (ясность, активный, жизнеутверждающий характер).
5. Отчетливое ощущение сильных долей такта (в затактных построениях и при синкопах, так как иногда происходит искажение музыки).
6. Цельность, ритмический пульс (единство пульсации).
7. При игре музыкальных линий, обращать внимание на крайние звуки – басы, дающие гармонический фон и верхние ноты мелодии. Нужно пятые пальцы разыгрывать (Сафонов).
8. Пассажи. Восьмыми нотами legato играть как мелодию.
9. Заботиться о первом звуке каждой вновь появляющейся фразы.
10. Звук не должен длиться больше, чем написано.

Самое время поговорить об артикуляции (сонатина, приложение прилагается).

Артикуляция (от латинского *articulo* – расчленяю) – это способ произнесения, необходимый для уточнения мягких элементов музыкального или словесного такта. Артикуляция охватывает различные виды штрихов.

Фраза – замкнутый отрывок мелодии. Фразировка появилась в 19 веке, относится только к мотивным или тематическим образованиям в мелодии. Задача фразировочной лиги – сделать зримыми в нотной записи внутренние связи музыкальной фразы.

Глава 2. Выбор темпа. Целостность формы.

Темп нужно определить по самой пьесе, нужно уметь разгадать, требует ли она медленного или быстрого движения. В каждой пьесе есть, по меньшей мере, один отрывок, по которому можно определить характер движения произведения. При выборке темпа необходимо принимать во внимание «самые быстрые» ноты, из которых состоят пассажи. В педагогике существует разногласие по вопросу выбора правильного темпа: если не очень медленно, то можно играть, а если очень, то этот выбор нельзя признать логичным и целесообразным.

Одной из важнейших предпосылок целостного исполнения является ощущение общей линии развития произведения. Большее построение идет к своей смысловой вершине. Ни одно сочинение нельзя сыграть с должной выразительностью, если не ощущать объединенным в одно целое его развертывание во времени, общая линия развития является стержнем этого

развертывания. Чем крупнее и богаче произведение по кругу образов и настроений, тем больше всего развитий отклонений, «побочных ветвей», тем труднее провести его основную линию. Для того, чтобы провести общую линию этого развития, необходимо обладать определенными исполнительскими навыками, умением «горизонтально мыслить» и мыслить вперед.

В средних классах этому учатся на пьесах трехчастной формы.

Ритм в музыке – это категория не только времяизмерительная, но и эмоционально-выразительная, образно-поэтическая, художественно-смысловая. Музыкальный ритм отражает эмоциональное содержание музыки, ее образно-поэтическую сущность.

Выработка у учащихся ритмического стиля музыки, понимание особенностей и черт этого стиля, с большой внимательностью относиться к этой работе с каждым учеником на протяжении всех лет их обучения.

Для каждой эпохи характерен свой, определенный музыкальный ритм.

Эпоха венского классицизма: четкость и энергичность метро-ритмической пульсации, динамизм двигательного-моторных процессов, неизменную симметричность временных структур. Романтизм – это иные меры метро-выразительности – пластичная распевность ритмических узоров Шуберта и Мендельсона, изящество и эмоциональная наполненность Шопеновской и Листовской ритмики.

Одним из важнейших элементов стиля эпохи барокко являются исполнительские или артикуляционные штрихи. Это объясняется тем, что у клавирных инструментов (клависин, клавикорд, спинет) было ограниченное количество средств выразительности и возможностей. Эпоха барокко – родина штрихов.

Штрих в изобразительном искусстве есть карандашный штрих или штриховка, эскиз. В литературе, в стихах – это три основных артикуляционных мотива: ямб, хорей и трехчленный мотив, который объединяет ямб и хорей.

Динамика – от греческого «дина», что значит «сила».

При изучении любого музыкального произведения следует воспитывать осмысление динамического плана.

Три главных элемента, образующих чувство ритма:

- 1) Темп
- 2) Акценты
- 3) Соотношение длительностей во времени.

Трудности исполнительских задач: следует с первых шагов воспитывать в ученике равномерную последовательность одинаковых длительностей.

Начало работы над крупной формой является этапом, определяющим степень музыкального развития и технической подготовки учащегося.

В детском сознании крупная форма – концерт, соната таит огромную притягательную силу, стимулирует мобилизацию всех творческих возможностей. Крупная форма служит основным учебным материалом, с помощью которого осуществляется гармоничное, художественное и техническое развитие музыканта.

Вместе с тем, необходимо учитывать трудности исполнительских задач:

- 1) Осознание крупной формы как единого целого.
- 2) Осмысливание отдельных эпизодов в сочинениях, в их взаимосвязях.
- 3) Умение сочетать различные виды техники в одном произведении, включающем контрастные по характеру и средствам выразительности музыкальные образы.

Д. Ойстрах разделял работы над крупной формой и миниатюрой: «В миниатюре присутствует программность. Она здесь более узкая, зримая, связанная с колоритом, жанром, точными эмоциональными ощущениями, в короткое время надо сказать все важное. В миниатюре должен господствовать лаконизм, очень яркие, особенно характеристичные выразительные средства».

Иной подход у него был к трактовке произведений крупной формы: «...широкие пласты музыкальных смыслов, а программность не всегда проявляется так наглядно, как в миниатюре. Она, скорее, - поток жизни, поток времени.»

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Алексеев «Методика преподавания игры на фортепиано»
2. Б.Беленький «Работа над произведением крупной формы» 2002г.
3. В.Ю. Григорьев «Основные задачи процесса изучения произведения» 2001 г
4. Ева и Пауль Бадура-Скода «Интерпретация В.А. Моцарта» 1976 г.
5. Н. Любомудрова «Методика обучения игре на фортепиано» 1982 г.
6. И.А. Скоробогатова «Изучение сонатного allegro в ДШИ в классе»

«Подготовка учащегося к концертному выступлению»

Автор: А.В. Шмаленко, преподаватель фортепиано МОУ ДО « ДМШ им. П.И. Чайковского»

Глава 1 Публичное выступление как важный элемент формирования профессионального мастерства у будущих исполнителей

1.1 Виды и формы сценического волнения

Всем нам хорошо известно, какое эстетическое удовольствие может доставить слушателю профессиональное, вдохновенное исполнение молодого музыканта. Часто мы не отдаем себе отчета, как много невидимой нашему глазу работы, весьма трудоемкой и непростой, выполняет исполнитель, для того, чтобы подарить слушателям радость общения с музыкой. Нам кажется, что его пальцы сами собой порхают по клавишам, но это совершенно не так. Иногда же наоборот, нам становится неуютно на концерте – от слишком грубых звуков, от неуверенности музыканта, когда он вдруг начинает забывать текст.

Исполнительство – чрезвычайно тонкий и сложный процесс, который напрямую зависит от физического и морального состояния находящегося на сцене, как в момент непосредственно самого выступления, так и задолго до него. По своим характеристикам публичное выступление учеников относят к стрессовым ситуациям. Главным стрессом для них является зрительский зал, осознание того, что каждое их действие прослеживается и оценивается другими людьми. Поэтому возникают трудности психологического порядка. Зачастую публичное выступление становится настоящим испытанием «на прочность» даже у концертирующих исполнителей, не говоря уже об учащих ДМШ. Подготовка ученика к сцене должна вестись уже на начальном этапе обучения. И педагог, и ученик должны быть уверены в том, что пьеса полностью готова.

При составлении репертуарного плана и выбора произведений для участия в творческих мероприятиях разного уровня необходимо предусмотреть предполагаемый срок для решения всех технических и исполнительских задач, чтобы успеть добросовестно пройти все стадии разучивания от тщательного разбора текста до овладения ритмическими, техническими, артикуляционными и другими трудностями, отработки пьесы по частям и их объединение в целое произведение с единым художественным замыслом. Выученное произведение должно исполняться учеником свободно, ярко и с удовольствием.

Большинство психологов и педагогов – практиков сходятся в том, что впервые волнение дает о себе знать в возрасте 10-11 лет, у кого-то позже, у кого-то раньше. Но в среднем эта возрастная веха считается типовой.

Сценическое волнение проявляется в разных видах и формах. Оно может обнаруживаться в виде страхов, панического состояния, может трансформироваться в подавленное расположение духа, апатию, безволие, неверие в свои силы.

В других случаях напротив, волнение вызывает в человеке празднично-приподнятые, возбужденно-радостные чувства. Волнуются практически все люди, выходящие на публику, но одни располагают достаточными волевыми ресурсами,

другие по причине слабой воли – теряются. Большое значение имеет воспитание в учениках воли, ведущей к победе. Немалое число наших достижений на жизненном пути, в конечном результате – это победа над собой, над навыками преодолевать свои слабости, какие-то природные несовершенства.

Волевой ученик может заставить себя сделать то, что он считает необходимым, а безвольный в этих же обстоятельствах отступает. М. Норбеков пишет: «Когда одни видят перед собой пропасть, думают о бездне, другие думают о том, как построить через нее мост».¹³ Поэтому нужно воспитывать настойчивость, целеустремленность, упорство, смелость, инициативу, самообладание.

Любая форма волнения обостряется усталостью. Нельзя особенно в период подготовки к концерту допускать состояния утомления, как физического, так и эмоционального. Не зря Натан Ефимович Перельман утверждал: «Настоящий музыкант отдыхает не от музыки, а для музыки».¹⁴

1.2 Основные причины сценического волнения.

Каковы же причины детской тревожности, панического страха?

- способы общения родителей с ребенком (предъявляют завышенные требования);

- стиль взаимодействия педагога с ребенком;

Улучшение качества исполнения пьесы на концерте, конкурсе, снижение уровня тревожности возможно в едином комплексе:

ученик – родитель – педагог.

Порой недостаточная степень контроля со стороны родителей или попросту безразличное отношение к подростку также способствует личной тревожности. Пробудить у ученика интерес к музыке, эффективность занятий возможно, если в доме ученика царит дух любви и уважения к ней. Педагог и родитель – партнеры и единомышленники.

Причина страхов может крыться в завышенной программе, когда от непродуманных скачков в развитии на сцену выползают все предыдущие пробелы. Лучше исполнять несложные произведения правильно и хорошо, чем посредственно играть трудные.

Чаще всего волнение навеивается мыслями типа: «Что обо мне скажут?»,

« Каковы будут оценки моей игры?» и т.п.

13 В.В. Крюкова «музыкальная педагогика» 2002г.

14 А. Хитрук «11 взглядов на фортепианное искусство»

Надо прямо сказать, что забота юного пианиста о своей репутации вполне закономерна и естественна. В то же время преувеличенное опасение заслужить критическую оценку со стороны посторонних только лишь повышает планку волнения и усугубляет положение ученика. Одна из первопричин сценического волнения:

- боязнь ученика забыть текст. Волнуются, исполняя произведения публично потому, что боятся забыть; забывают, как правило, именно потому, что чрезмерно волнуются. Парадокс заключается в том, что провалы в памяти на сцене, не всегда являются результатом недостаточной выученности текста. И тем не менее произведение должно быть выучено не на 100%, а на 150%. Само ощущение «чистой совести» исполнителя принесет ему уверенности в себе и наоборот.

Многие музыканты используют методику запоминания текста, предложенную польским пианистом И. Гофманом.

Эта методика заключается в мысленном, беззвучном «проигрывании» сочинения сначала по нотам, затем и не глядя в них. Пальцы нажимают воображаемые клавиши, мышцы рук и корпуса совершают движения, необходимые для исполнительского процесса, но музыка звучит лишь в звуковых представлениях ученика-исполнителя. Если музыканту удастся таким способом проиграть все свое произведение он, как правило, уже не боится забыть текст.

Но отсутствие волнения еще более нежелательно для исполнителя. Профессор Н.В. Труль замечает: «если человек не волнуется перед выходом на сцену, - он не артист, и на сцене ему делать нечего».¹⁵

Волнение – это неременное условие для того, чтобы ученик сконцентрировал все свои силы – физические и психические.

Анализируя проблему сценического волнения, педагоги-музыканты отмечают, что многое зависит здесь от психофизиологической конституции исполнителя, типа его нервной системы. Один ученик ничего не боится, другой – трясется как осиновый лист, испытывает чрезмерное нервно-мышечное возбуждение, третий впадает в прострацию, четвертый не может совладать с чрезмерным эмоциональным возбуждением. Вообще, бывают ученики, которые хорошо играют в классе и «рассыпаются» на эстраде. Бывает и наоборот: ученик, на которого вы не возлагаете особых надежд, на эстраде настраивается и играет значительно лучше, чем вы ожидали.

15 Григорьев Л., Платек Я. "Современные пианисты". Москва, "Советский композитор", 1990 г.

Это зависит от типа нервной системы и характера человека. Нервная система, пребывая в таком состоянии, начинает быстро истощаться, и организм входит в состояние полного безразличия, равнодушия. Подобное случается на конкурсах, концертах при длительном ожидании своего выступления. О таких учениках говорят: «перегорел».

В экстремальных условиях несдержанность холерика усилится. Сангвиники быстро увлекаются, но быстро остывают, играют ярко, хвастливо, но не склонны к глубине. Не обижаются на критику, но быстро забывают ее. Недорабатывают текст. Холерик увлеченно играет, если пьеса нравится, и может сыграть даже лучше, чем на репетиции. Флегматик – трудоголик. Уравновешен, настойчив, трудолюбив. Но мало эмоционален. Замечания принимает деловито, не спорит. Меланхолик – малоработоспособен, быстро утомляется, замечания принимает болезненно, эмоционален. Неудачи переживает долго.

Известный музыкант, музыкальный психолог А. Готсдинер¹⁶ отмечает 5 фаз волнения:

1) далекое предконцертное волнение, которое усиливается к моменту выступления,

2) подъем, легкая эйфория, мысленное идеальное представление своего выступления. «Волнение-паника», сильное перевозбуждение, «волнение-апатия» – скорее бы отмучаться, угнетенное состояние.

3) уже на сцене «туман в глазах». Ученик как бы плывет – в этот момент учителю уместно встряхнуть ученика – дать задание переставить стул, убрать пюпитр.

4) «начало». Найти клавиши, нащупать педаль, почувствовать ощущение, силы в кончиках пальцев, пропеть 2-3 такта, вспомнить нотный текст, приветливо себе улыбнуться.

5) окончание выступления. Это или радостный подъем, или усталость, или разочарование либо пустота. В этот момент как никогда нужна поддержка педагога.

Сколько же нужно заниматься? Существуют два принципа работы:

1) когда ученик занимается ежедневное количество часов, не превышая нормы, даже если что-то не доделано.

2) когда добивается того, что задумано, например выучивает значительный кусок произведения за день.

16 Н.Голубовская «О музыкальном исполнительстве» Ленинград, Музыка, 1985, с.45-46.

В первом случае, плюс – в воспитании воли, усидчивости, но минус в формальном отсиживании положенного времени, когда произведение играется, но по-настоящему не выучивается.

Во втором случае, плюс в целеустремленности, а минус в аврале.

Физиологи советуют делать паузы после 45 минут работы не более 15 минут, так как состояние вработанности теряется.

Конкурсные выступления – это ступени роста. Ученик должен черпать силы и уверенность в доверии и уважении к своему учителю. Тактичное, уравновешенное поведение педагога в любой ситуации обязательно.

Педагог должен знать, что довольный собой ученик меньше волнуется; скромный тихий играет вяло, робко; слишком импульсивный не сдерживает себя, на такого нужен строгий тон, требование сосредоточиться перед выходом на сцену, помолчать.

Вопросом совершенствования памяти заняты психологи всех направлений. Нам следует опираться на следующие виды:

1) Двигательная – исполнение становится виртуозней, отточенной.

2) Образная и ассоциативная - для лучшей передачи образов, нюансов, красок, агогики.

3) Эмоциональная – для яркого, одухотворенного исполнения.

4) Словесно-логическая – ощущение формы, понимание симметрии формы, стиля, соотношений частей.

5) Редкий вид – Эйдетическая (Тосканини) Ученик видит ноты (как фото).

Периодически среди даже великих музыкантов возникают споры «стоит ли играть без нот» (Рихтер)

Музыкальная память – понятие комплексное – она слуховая, зрительная и мышечно-игровая, т.е. память уха, глаза, прикосновения и движения. Активное запоминание произведения происходит во время предварительного анализа, сюда входит тональный план, внутреннее строение и взаимоотношение частей. Без изучения структуры материала запоминание сводится к приобретению чисто технических навыков и это так называемое «механическое» выучивание только пальцами, и закономерно, что при сильном волнении ведет к провалу.

Следует повторять самому себе: « Я с нетерпением жду концерта».

И если это повторять часто вслух или про себя, страх перед выступлением будет уступать место чувству уверенности. Самовнушение полезно связывать с картиной будущего успеха, считая его заслуженным и справедливым.

Психологи предлагают аутотренинг для ученика:

Сейчас я вижу зал, в котором буду выступать...Я отчетливо могу представить сцену, рояль, слушателей и комиссию, перед которой я буду выступать...Я спокоен, собран, сосредоточен... Мне нравится играть. У меня все отлично звучит, у меня прекрасная техника...Я выполняю все, что задумал... Я играю также хорошо, как и в классе...Я могу хорошо играть...Я знаю, что я сделаю все, что задумал...Я весь отдался моему вдохновенному исполнению...Какое это наслаждение- красиво и хорошо играть.. Я могу перестроиться с исполнения одного произведения на другое...Мне легко и приятно держать всю программу в голове. С каждым разом самовнушение будет помогать мне все больше и больше...Я легко расstaюсь со своим негативным волнением и заменяю его радостным ожиданием выступления...

Первые сеансы этого аутотренинга, проводить с учеником педагогу, а в дальнейшем, незаменимую помощь в этом, оказывают родители. Как правило, перед сном, когда подросток может в спокойной обстановке расслабиться, освободившись, от дневных забот.

Могу сказать с полной уверенностью, о том, что сила самовнушения - великая вещь, и пользы от нее, гораздо больше, чем от всех таблеток.

Не в последние дни надо отрабатывать поклоны, выход и уход со сцены, внушить, что нельзя, ошибившись, исправлять, метаться туда-сюда. А только идти вперед, не опуская рук, не раскисая.

Пережить эстрадные волнения помогут ученику наблюдения за выступлениями других учеников, артистов, педагогов.

Воспитанию артистизма способствуют посещение конкурсов, фестивалей, концертов, выпускных экзаменов, где особенно велик накал эстрадного волнения.

Чуткий учитель не станет обсуждать сразу после выступления игру ученика. Неприемлемы шумные, бурные похвалы педагога, родных. Спокойное, доброжелательное поведение учителя сразу после выступления ученика обеспечат в следующий раз комфортное состояние перед выступлением. Не следует слишком захваливать лентяя, даже если он сыграл удачно.

Разбор выступления, когда улягутся страсти, необходим. Это профессиональный анализ всех выполненных и невыполненных задач.

Глава 2 Психологическая адаптация учащихся к ситуации публичного выступления

2.1 Психологическая подготовка юного пианиста к выступлению

Психологическая подготовка учащегося к выступлению имеет не меньше значения нежели профессионально-исполнительская подготовка как таковая – на этой позиции сходится подавляющая часть преподавателей музыкальной школы.

Вся работа, которая велась учащимся над музыкальным произведением в классе и дома, проходит «испытание на прочность» в условиях публичного выступления. Работа по формированию у музыканта-исполнителя сценической устойчивости должна, в принципе, вестись с детских лет.

Можно выделить следующие основные пути и способы по формированию у юного пианиста сценической устойчивости:

1.) Выявление потенциальных ошибок - даже когда программа выступления, кажется, идеально выученной и можно ее играть на сцене, каждый музыкант хочет на всякий случай застраховаться от ошибок. Как бы ни было хорошо выучено произведение, для обнаружения возможных ошибок можно предложить несколько приемов, суть которых состоит в следующем:

а) завязать на глазах повязку. В медленном или среднем темпе, уверенным, крепким туше с установкой на безошибочную игру сыграть отобранное произведение. Проследить, чтобы нигде не возникло мышечных зажимов и дыхание оставалось ровным и ненапряженным;

б) игра с помехами и отвлекающими факторами (для концентрации внимания) - включить радиоприемник на среднюю громкость и попытаться сыграть программу;

в) в момент исполнения программы в трудном месте педагог или кто-то другой произносит психотравмирующее слово «Ошибка», но музыкант при этом должен суметь не ошибиться;

г) сделать несколько поворотов вокруг своей оси до появления легкого головокружения, затем, собрав внимание, начать игру в полную силу с максимальным подъемом;

д) выполнить 50 прыжков или 30 приседаний до большого учащения пульса и начинать играть программу. Несколько похожее состояние бывает в момент выхода на эстраду. Преодолеть его поможет данное упражнение. Выявленные ошибки затем должны устраняться тщательным проигрыванием программы в медленном темпе.

2.) Концентрирование внимания - складывается из ясности и быстроты мышления, способности четко представлять программу выполняемых игровых движений и воплощаемых слуховых образов. Волевое сосредоточение внимания

позволяет музыканту перенести все то, что было сделано в умственном плане, в процессе предварительной работы во внешний план, т.е. показать свою работу слушателям. Чего мы больше всего боимся, выходя на эстраду? Думаю, что все согласятся с таким ответом: как правило, мы боимся ошибок, остановиться, забыть.

Ошибиться, остановиться и забыть – это разные вещи, и они не всегда связаны между собой, поскольку:

- можно ошибиться, но не остановиться и не забыть;

- можно остановиться, но не вследствие ошибки или того, что мы забыли;

- можно забыть, но не ошибиться и не остановиться (кстати, это в практике бывает достаточно часто - значительно чаще, чем нам кажется; многие ученики, которые лишь на том основании, что они не ошибаются и не останавливаются, думают, что знают текст, хотя на самом деле они его в должной мере не знают и проверить это для педагога пара пустяков). Чтобы не ошибиться, не остановиться и не забыть, нужно работать над повышением концентрации внимания, поскольку только наша способность к мотивированному вниманию и качество его концентрации позволят, выйдя к публике, исполнить музыкальную композицию так, как мы на сегодня умеем это делать.

Способность **самососредоточения** как наиболее **эффективного метода борьбы** со сценическим волнением можно и нужно развивать в процессе предконцертной или предконкурсной подготовки учащегося.

3.) Перспективное мышление

Во время концерта могут появиться какие-то неожиданности, случайности, шероховатости. В конце концов, немудрено где-то и пассаж «смазать» или «зацепить» не ту ноту. Важно научиться не придавать этому никакого значения, чтобы мимолетная фальшь не перебила ход мыслей. Главное – сохранить течение музыки.

На сцене может случиться так, что в какой-то момент исполнитель запутывается в тексте, не знает, что играть дальше. Эти моменты – серьезный экзамен для психики и нервов солиста. Здесь важно не растеряться, не превратить случайность в катастрофу.

Необходимо воспитывать у исполнителя умение «забыть» любой промах во время исполнения, иначе из-за незначительной поправки можно провалить все выступление. На практике это выглядит так: исполнитель, допустив одну ошибку (фальшивая нота, неверно сыгранный пассаж и т.д.), начинает активно переживать свою неудачу, т.е. мысленно возвращается к ней, что, безусловно, отвлекает от решения чисто творческих задач. Он перестает думать о следующей фразе,

фрагменте и т.п., и тем самым совершает вторую ошибку, так как игровые движения исполнителя, не подкрепленные мыслью, неизбежно приведут к срыву – остановке. Следовательно, особую важность приобретает развитие у музыканта навыков перспективного мышления за инструментом, что помогает преодолеть допущенную ошибку и способствует успешному выступлению на сцене.

2.2 Этапы достижения эстрадной готовности

Достижение эстрадной готовности состоит из следующих этапов:

- а) играть не отдельные пьесы, а всю программу, как на концерте;
- б) репетиции должны проходить с полной отдачей и ответственностью;
- в) репетировать перед специально приглашенными слушателями;
- г) не играть программу два раза подряд, так как второе проигрывание лучше первого, и создает неверное представление о готовности

Репетиции не проводить ежедневно- они отбирают много энергии. Обычно считается, что игра на репетиции всегда лучше, чем на концерте, но наблюдения показывают, что большую содержательность исполнения дает контакт с аудиторией - именно она друг и помощник, которая пришла не усмотреть недостатки выступления, а слушать музыку. «Волнуйся не за себя, волнуйся за композитора!» - висел плакат за кулисами Малого зала Петербургской консерватории. Надо приучать ученика реагировать на публику по-доброму, и это будет взаимно.

В предконцертные дни не напрягать внимания, заниматься меньше. Если программа не готова учить ее слишком поздно. Вообще, опытный педагог никогда не выпустит неподготовленного ученика на сцену, он хорошо знает, что это чревато плохими последствиями для юного музыканта.

За 2 дня до концерта отвлечься от забот, волнений, посоветовать ученику сходить в кино, театр, почитать интересную книгу.

Накануне концерта, поиграть все в сдержанном темпе, беречь силы, эмоции; просмотреть играемое произведение по нотам; спать лечь пораньше и хорошо выспаться; много не заниматься, чтобы не было по словам Г.Нейгауза «душевной изношенности» из-за переутомления.

День концертного выступления:

Важный элемент – разыгрывание - оно необходимо для разминки мышц. Лучше поиграть гаммы, упражнения или медленно один раз исполняемое произведение, не разделяя его на куски.

Немаловажным фактором успешного выступления является- состояние рук. Для ледяных рук могу посоветовать ряд гимнастических упражнений:

1) ударять кончиками пальцев сперва по «подушечкам» первого сустава, затем по середине ладони, потом по нижней части ладони , можно ударять каждым пальцем отдельно;

2) подтягивать 5-й палец как можно ближе к кисти, прикасаясь им к ладони, а затем глядящим движением провести его кончиком по ладони, до основания пальца, тоже делать по очереди и с другими.

За какое-то время до выхода на сцену, педагог должен прекратить все замечания. Ученик должен верить, что он хорошо играет, и он будет играть хорошо. Проблема связана с верой в себя. Это своего рода театр. Ученик волнуется, нервничает, а выходит-играет смельчак, перевоплощается.

Советы педагога - ученику перед выступлением:

- выходя на сцену - сделать несколько глубоких вдохов и выходов, сердцебиение приходит в норму появляется спокойствие;

- важно приспособиться к инструменту;

- выступление можно загубить высоким или низким стулом;

- важно освещение - затемненная клавиатура раздражает, так же, как и бьющий в глаза свет;

- высокие каблуки мешают пользоваться педалью;

- необходимо удобство в одежде. Отталкивающее впечатление производит манерность, поза. Вести себя необходимо естественно. Не разглядывать публику в зале;

- выходить на сцену не торопясь;

- перед тем, как начать играть надо мысленно проиграть самое начало про себя.

Хорошо известно, что музыкальная судьба ребенка и формирование его музыкальных вкусов зависит от первого практического соприкосновения ученика с музыкой. Основная задача педагога музыкальной школы – воспитание у ученика живого и непосредственного ощущения музыки, понимание ее выразительности и фразировки. Успех во многом зависит от профессионального мастерства педагога и степени одаренности будущего музыканта. Дать однозначный рецепт для того, чтобы каждое выступление юного исполнителя всегда имело успех, не возьмется, пожалуй, ни один из методистов и педагогов. Каждый человек - неповторимая индивидуальность, следовательно, направления,

формы и методы подготовки всегда должны основываться на индивидуальных качествах внутренней и внешней среды музыканта.

Общение с публикой, зрительской аудиторией – всегда творческий процесс и предполагает взаимную связь: исполнитель-музыкант не только воздействует на аудиторию, но и испытывает ее влияние на себе. Музыка для исполнителя является связующим звеном и одновременно средством общения с аудиторией. Преодоление эстрадного волнения должно идти по пути творческого желания общения со слушателями. Именно общение несет в себе истинный и непреходящий смысл всей подготовительной работы музыканта-исполнителя.

Полная отдача воплощению музыкального образа, непрекращающийся диалектический процесс открытия прекрасного в исполняемом, жажда выявить все это в реальном звучании – вот путь преодоления сценического страха, психологической адаптации юного пианиста к публичному выступлению.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Баренбойм Л.А. «Музыкальная педагогика и исполнительство» Л.:Музыка
2. «Психология. Словарь» Под общей редакцией А.В.Петровского
3. В.И.Петрушин «Музыкальная психология»: Учеб. Пособие для студентов и преподавателей. -М.:Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 1997
4. Бузони Ф. «О пианистическом мастерстве» - В кн: Исполнительское искусство зарубежных стран, вып.1
5. Гринберг М.И. «Статьи. Воспоминания. Материалы» сост. А.Г.Ингер. М.: Сов. Композитор, 1987.
6. Гольденвейзер П. «О фортепианном исполнительстве. Вопросы музыкально – исполнительского искусства» вып.2
7. Коган К. «У врат мастерства» М.; Музыка, 1969,
8. Капустин Ю.В. «Музыкант-исполнитель и публика» Исслед.-Л.Музыка, 1985г.
9. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. М.: Классика-XXI, 1999
10. Савшинский К.С. «Режим и гигиена работы пианиста» Л.: Сов. композитор, 1963
11. Цыпин Г.М. Музыкант и его работа: Проблемы психологии творчества. М.: Сов. композитор, 1988
12. Фейнберг С.Е. «Пианизм как искусство». М.: Музыка, 1969
13. Литвиненко Ю.А. «Роль публичных выступлений в процессе обучения музыке» М.; «Педагогика искусства» №1, 2010

«Роль ансамблевой игры в реализации принципов развивающего музыкального обучения»

Автор: Л.И. Георгиева, преподаватель фортепиано МОУ ДО « ДМШ им. П.И. Чайковского»

ГЛАВА 1. Специфика жанра фортепианного ансамбля и его краткая история

Фортепианный ансамбль как "один из самых парадных жанров музыки"¹⁷ в последние десятилетия переживает необычайный взрыв популярности во всем мире. Востребованность этого вида камерного музицирования обусловлена рядом факторов. Среди них: общая тенденция к возрождению забытых ансамблевых традиций прошлых веков; обилие высокохудожественных произведений композиторов XVIII-XX веков, неиссякающий интерес к жанру современных композиторов.

Жанр фортепианного ансамбля начал интенсивно развиваться во второй половине XVIII века с появлением молоточкового фортепиано и его новыми возможностями: расширенный диапазон, способность увеличения и уменьшения звучности, добавочный резонатор педали. А при игре двух пианистов этот инструмент таил в себе особые возможности: значительно возростала полнота и сила его звучания, открывались неведомые регистровые краски, а новый, гомофонный стиль в этом очень нуждался. Возникла богатая и разнообразная литература: музыку для фортепиано в 4 руки писали (в большем или меньшем количестве) почти все композиторы XIX века. Но в начале XX века эта мощная волна схлынула почти так же внезапно, как и поднялась. Отступая, она оставила немало отдельных, иногда превосходных сочинений, но в целом жанр как будто исчерпал себя, интерес к нему стал падать и вскоре он оказался почти забытым. И только после второй мировой войны возрос интерес к искусству эпохи барокко, появляются камерные коллективы: оркестры, хоры, ансамбли. Возродился также и фортепианный дуэт, что и привлекло внимание композиторов.

Фортепианный ансамбль становится любим и узнаваем массовым слушателем, известные пианисты-солисты все чаще объединяются в ансамбли:

17 Ступель А. Беседа о камерной музыке. Л. 1963, с.20

Аргерих – Плетнев, Петров – Гиндин, Любимов – Соколов, Руденко – Луганский и др. Есть и постоянные составы фортепианного ансамбля. Концертная и просветительская деятельность таких известных фортепианных дуэтов: Брук – Тайманов, Эден – Тамир, Бахчиев – Сорокина. Все это способствует популяризации жанра. В наши дни появилось большое количество международных конкурсов и фестивалей фортепианных дуэтов.

В настоящее время, наряду с коммуникативной функцией жанра, чрезвычайно востребована его педагогическая функция. Для образовательного процесса жанр фортепианного ансамбля имеет ряд привлекательных качеств, выделяющих его из общего списка специальных дисциплин.

В чем же привлекательность этого жанра?

Четырехручные произведения конца XVIII – начала XIX века часто были рассчитаны на средний пианистический уровень и были доступны многим любителям. Они успешно применялись в педагогической практике. Игра в 4 руки развивала у взрослых и детей ансамблевые навыки. Наконец, было открыто новое свойство фортепианного дуэта, сделавшее его еще более популярным. Четырехручная фактура оказалась способной к воспроизведению оркестровых эффектов. Наличие четырех рук давало возможность передать на фортепиано и насыщенность полнозвучных *tutti*, и разнообразие приемов звукоизвлечения, штрихов, например одновременное звучание выдержанных звуков, подвижных голосов, играющих *legato*, *non legato*, *staccato* и некоторые тембровые свойства отдельных оркестровых групп.

Первые четырехручные переложения оркестровых и оперных сочинений, появившихся на рубеже XVIII-XIX веков, стали предвестниками новой важнейшей функции фортепианного дуэта – музыкально-просветительской, потому что прослушать какое-либо симфоническое произведение и проиграть его самому – далеко не одно и то же. Это не только познавательный процесс, но и, в какой-то мере, участие в творческом процессе. Кроме того, оркестровые и оперные переложения – это отличный материал для чтения с листа. Есть и оригинальные дуэтные пьесы, которые предназначены для публичных выступлений и которые требуют тщательной и завершенной шлифовки исполнения. Изучение этих произведений помогает понять разнообразные требования ансамбля, творчески обогащает и совершенствует пианистическое мастерство исполнителей.

Вообще понятие «ансамбль» означает стройное сочетание различных элементов и встречается во всех областях искусства. В музыке ансамблем называют группу из двух и более музыкантов, исполняющих музыкальное произведение.

Определение «хороший ансамбль» означает слаженность исполнения и единство творческих устремлений участников ансамбля, а выражение «чувство ансамбля» – способность музыкантов к совместной игре и навыки ансамблевой игры.

Жанр фортепианного ансамбля имеет два вида: на одном или двух инструментах. «Фортепианный дуэт»¹⁸ – а так известная московская пианистка Елена Сорокина называет ансамбль на одном фортепиано – это четырехручный дуэт, единственный род ансамбля, когда два человека музицируют за одним инструментом. Особенности игры в 4 руки лучше выявляются при сравнении ее с игрой пианистов на двух фортепиано. Различие между этими ансамблями очень велики и касаются их принципиальных стилевых особенностей.

Два инструмента дают исполнителям большую свободу и независимость в использовании регистров, педалей и прочее, в то время как "близкое соседство пианистов за одной клавиатурой способствует внутреннему единству и сопереживанию".¹⁹ Различие в характере ансамблей отразилось и в музыке, создаваемой для них: произведения для двух фортепиано тяготеют к виртуозности, концертности, а сочинения для четырехручного дуэта – к стилю камерного музицирования.

ГЛАВА 2. Ансамблевое музицирование – как метод всестороннего развития учащихся

Игра на фортепиано в четыре руки – это вид совместного музицирования, которым занимались во все времена, при каждом удобном случае и на любом уровне владения инструментом. В чем же заключена польза ансамблевого музицирования?

Во-первых, ансамблевая игра представляет собой форму деятельности, открывающую самые благоприятные возможности для всестороннего и широкого ознакомления с музыкальной литературой. Во-вторых, эти занятия способствуют качественному улучшению процессов музыкального мышления.

Кроме того, развивающий эффект ансамблевого музицирования проявляется только тогда, когда оно базируется на рациональной методической основе. Сюда входят и репертуарная политика и соответствующая организации работы над произведением и продуманные способы педагогического руководства.

«Азбука» совместного исполнения включает элементарные навыки дуэтной

18 Сорокина Е. Фортепианный дуэт. М. 1988, с.4

19 Сорокина Е. Фортепианный дуэт. М. 1988, с.5

игры. К первым шагам в овладении ансамблевой техникой относятся:

- особенности посадки и педализации при четырехручном исполнении на одном фортепиано;
- способы достижения синхронности при взятии и снятии звука;
- равновесие звучания в удвоениях и аккордах, разделенных между партнерами;
- согласование приемов звукоизвлечения;
- передача голоса от партнера к партнеру;
- соразмерность в сочетании нескольких голосов, исполняемых разными партнерами;
- соблюдение общности ритмического пульса.

По мере усложнения художественных задач расширяются и технические задачи совместной игры: преодоление трудностей полиритмии, использование особых тембральных возможностей фортепианного дуэта.

На уроках фортепианного ансамбля формируется навык чтения с листа, хотя сам по себе он не гарантирует профессионализм в ансамблевой игре. По меткому выражению А.Готлиба, "некоторые превосходные музыканты, пользующиеся заслуженной известностью, довольно посредственно читают с листа, и в то же время есть немало посредственных музыкантов, которые делают это с завидной легкостью".²⁰

"Настоящий ансамбль – это близость во всём: близость индивидуальностей, этических установок, интеллектуальных уровней. Это – духовное единение, эмоциональное родство, близость методов, форм, направлений в совместной работе".²¹ В этом вопросе не последнюю роль играет чувство состязательности ансамблистов, которое дает максимальную концентрацию внимания, повышая качество уроков.

ГЛАВА 3. Основы ансамблевой техники

Сольное исполнение приучает пианиста к слушанию себя, его внимание обращено только на себя. Недостаточно сказать ребенку: «Ты не слушаешь партнера», – так как это приведет только к раздвоению его внимания, нечеткому слышанию и себя, и партнера («я» и «он»). Нужно слушать не себя и не его, а только общее звучание ансамбля (ни «я», ни «он», а «мы»). Замечание преподавателя: «Ты не слушаешь партнера» должно пониматься только так: «Ты не слушаешь, что у вас

20 Готлиб А. Заметки о фортепианном ансамбле. Музыкальное исполнительство, вып.8, М. 1973, с.94

21 Лузум Н. В ансамбле с солистом. Н.Н. 2005, с.45

получается вместе».

При четырехручной игре за одним роялем в отличие от сольного исполнительства начинается с самой посадки, т.к. каждый пианист имеет в своем распоряжении только половину клавиатуры. Партнеры должны уметь поделить клавиатуру и так держать локти, чтобы не мешать друг другу, особенно при сближающемся или перекрещивающемся голосоведении (один локоть под другим).

Кто из партнеров должен педализировать? Часто учащиеся не знают этого. Надо объяснить, что педализует исполнитель партии *secondo*, т.к. обычно она служит фундаментом (бас, гармония) мелодии, чаще всего проходящей в верхних регистрах. При этом ему необходимо очень внимательно следить за тем, что происходит в соседней партии, слушать своего товарища и учитывать его исполнительские задачи. Это умение – слушать не только то, что сам играешь, а одновременно и то, что играет партнер, а, вернее сказать, общее внимание обеих партий, сливающихся в единое целое – основа совместного исполнительства во всех его видах.

Полезно предложить ученику, играющему партию *secondo*, ничего не играя только педализировать во время исполнения другим учащимся партии *primo*. При этом сразу выясняется, что это не просто, и требует особого внимания и навыка. Затем следует поменять учащихся местами. И ученик, который, может быть, усмехался при неудачах своего товарища, быстро поймет, что сам еще не владеет достаточно свободно нужной техникой.

Казалось бы, самая простая вещь – начать играть вместе. Но точно одновременно взять два звука – не так легко, это требует большой тренировки и взаимопонимания. Надо объяснить учащимся, что в данном случае может быть применен существующий прием дирижерского замаха – ауфтакта: при исполнении за одним или двумя, стоящими параллельно инструментами, когда руки каждого видны другому – легким движением кисти (с ясно определенной верхней точкой); а при исполнении за двумя, стоящими противоположно роялями, когда руки не видны – кивком головы или с помощью знака глазами. Существует глупейшая манера давать затакт, командуя: «три ... четыре!» Почему «четыре»? Ведь дальше может звучать трехдольная музыка! Разве не достаточно легкого условного жеста?

Можно порекомендовать одновременно с этим жестом обоим исполнителям взять дыхание (в самом прямом смысле сделать вдох). Это сделает начало исполнения естественным, органичным, снимает сковывающее напряжение. Можно попробовать несколько раз начать исполнение, сначала следуя взмаху руки педагога, а потом самостоятельно. Кто в последнем случае будет давать затакт –

неважно, каждый из партнеров должен уметь это делать. Нужно очень строго отмечать малейшую неточность при неполном совпадении звуков. Редко кому сразу удается уверенно овладеть этим простейшим, казалось бы, умением.

Очень важно не только одновременное начало, но и одновременное снятие звука. «Рваные», «лохматые» аккорды, в которых одни звуки длятся дольше других, загрязняют, уродуют паузу и производят самое неприятное впечатление. Кстати, пауза имеет огромное выразительное значение. И недооценка его – распространенный недостаток у учащихся.

В дуэте очень важно добиться равновесия звучания. Задача усложняется в случае, когда правильность равновесия нужно достичь не в отдельном аккорде, а в параллельно проходящих голосах (например, при октавном изложении мелодии в разных партиях). С первых же тактов исполнение в ансамбле требует от участников полной договоренности о приемах извлечения звука, к общей цели они должны идти общим путем. Слаженность совместной игры в малом и большом, в отдельном приеме и в общем замысле – особая сфера работы, присущая ансамблевым классам.

Ансамбль требует от участников уверенного, безупречного ритма, в ансамбле ритм должен обладать особым качеством: он должен быть коллективным, но при этом он должен быть вполне естественным и органичным для каждого участника дуэта.

Воспитание в учениках чувства коллективного ритма – одна из важных задач ансамблевой работы. Наиболее распространенными недостатками учащихся являются отсутствие четкости ритма и его устойчивости. Искажение ритмического рисунка чаще всего встречается в пунктирном ритме, при смене шестнадцатых тридцать вторыми и сочетание их с триолями, в условиях полиритмии, при изменении темпа, в пяти-, семидольном метре и тому подобное.

Исправляя такого рода ошибку, возникшую лишь в одной партии, полезно привлечь к ней внимание не только «провинившегося» ученика, но и его товарища. Задача усложняется, если ритмическая нечеткость распространяется на обе партии: педагогу приходится распутывать весь клубок.

Отсутствие ритмической устойчивости часто связано с тенденцией к ускорениям. Обычно это происходит при нарастании силы звучности (эмоциональное возбуждение учащает ритмический пульс), или в стремительных пассажах, а также в сложных для исполнения местах, когда хочется скорее «проскочить» опасные такты. Тенденция к ускорению может сказаться и в постепенном общем изменении темпа пьесы. При объединении в дуэте двух

учеников, страдающих таким недостатком, «минус» на «минус» не дает плюс. Каждый из пианистов ускоряет движение, и возникшее *accelerando* развиваясь с неумолимостью цепной реакции, увлекает партнеров к неизбежной катастрофе. Методом работы в этом случае является игра под метроном. Если этим недостатком страдает только один из участников дуэта, то второй становится верным союзником и помощником педагога. Таким образом, в условиях совместных занятий возникают благоприятные возможности для исправления не только общих, но и индивидуальных погрешностей исполнения, и педагог должен этим умело пользоваться.

Теперь о динамике исполнения. Наиболее распространенный недостаток ученического исполнения – динамическое однообразие: все играется по существу *mf* и *f*. А *p* и *pp* вообще можно услышать очень редко. Надо объяснить учащимся, что динамический диапазон четырехручного исполнения должен быть шире, чем при сольной игре, так как наличие двух пианистов позволяет полнее использовать клавиатуру, построить более объемные, плотные, тяжелые аккорды, использовать для достижения яркого динамического эффекта равномерное распределение силы двух человек. Хотя фортепиано не зазвучит от этого вдвое сильнее, но некоторый результат будет достигнут.

Важно, чтобы ученики ясно представляли градацию между *f* и *p*. Надо определить общий динамический план произведения, выявить кульминацию и посоветовать исполнение *ff* – всегда с «запасом», а не на «пределе». Фортиссимо и форте не должно быть жестким, резким (играть нужно не от кистей и локтя, а от плеча). Такой недостаток в ансамбле особенно заметен. Напомнив, что до нюанса *mf* есть еще много градаций: *mp*, *p*, *pp*, полезно проиллюстрировать нюансы, чтобы ученики почувствовали, скольких выразительных средств они себя лишают. Конечно, сразу добиться нужных результатов не удастся, потому что работа над звуком – область огромного труда.

Еще не начав совместного исполнения, партнеры должны договориться, кто будет показывать вступление, каков будет характер звучания и каким приемом, с какой силой будет начата пьеса.

Точно так же заблаговременно должен быть определен темп. Общность понимания и чувствования темпа – одно из первых условий ансамбля. Партнеры должны одинаково чувствовать темп, еще не начав играть. Музыка начинается уже в ауттакте. Можно рекомендовать при разучивании просчитать в соответствующем темпе пустой такт. В дальнейшем это становится излишним, достаточно в ставшем уже привычным темпе дать только движение затакта.

Есть еще некоторые моменты дуэтных навыков: передача партнерами друг другу «из рук в руки» пассажей, мелодии, аккомпанемента, контрапункта и т.д. Пианисты должны научиться подхватывать незаконченную фразу, передавать ее партнеру, не разрывая музыкальной ткани.

Очень часто непрерывность четырехручного исполнения нарушается из-за отсутствия у пианистов простейших навыков переворачивания страниц и отсчета длительных пауз. Учащиеся должны определить, кому из партнеров (в зависимости от занятости рук) удобней перевернуть страницу, если не оказывается свободной руки, следует определить, какой пропуск в нотном тексте окажется наименьшей потерей. Ловко и быстро в нужный момент перевернуть страницу любой рукой, продолжая играть второй, совсем не просто, как это может показаться, этому тоже надо учиться, не пренебрегая специальной тренировкой.

У пианистов нет навыка отсчета длительных пауз, как у оркестрантов. Поэтому фиксировать каждый такт паузы приходится только при первом ознакомлении с нотным текстом, а в дальнейшем это совсем не обязательно. Можно считать по четыре или восемь тактов, но лучше пользоваться репликами, ясно представляя себе общий ход музыкального развития и структуру того отрывка, где встретились эти длительные паузы в одной из партий. Самый простой и эффективный способ преодолеть возникающее в паузах ненужное напряжение и боязнь пропустить момент вступления – проиграть звучащую у партнера музыку. Тогда пауза перестает быть томительным ожиданием и заполняется живым музыкальным чувством.

Итак, игра в четыре руки как нельзя лучше дисциплинирует ритмику, учит считать паузы, пустые такты и вступать вовремя, совершенствует умение читать с листа, т.е. является незаменимой с точки зрения выработки технических навыков, необходимых для игры в любом ансамбле. Но важнее, что игра в 4 руки учит слушать партнера, учит музыкальному мышлению – не пальцевому, а слуховому. И учит вести диалог с партнером, понимать его, уметь вовремя подавать реплики и вовремя уступать. Если все это будет освоено, то тогда учащийся легко освоит и специфику других видов камерного ансамбля.

Фортепианный ансамбль – необходимая школа самообучения и самовоспитания. Ансамблевое исполнительство, по сравнению с сольным, оказывает благотворное влияние на учащихся не только в профессиональном плане, но и формирует человеческие качества: чувство взаимного уважения, такта, партнерства. Игра в дуэте предоставляет прекрасную возможность как для творческого, так и дружеского общения пианистов-солистов. Слова Роберта Шумана

о том, что дуэты Шуберта "сближают души быстрее, чем любые слова",²² прекрасно иллюстрируют эту мысль.

Итак, проведенная работа позволяет сделать следующие выводы:

1. Ансамблевое музицирование обладает огромным развивающим потенциалом всего комплекса способностей учащихся: музыкального слуха, памяти, ритмического чувства, двигательного-моторных навыков; расширяется музыкальный кругозор, интеллект музыканта; воспитывается и формируется художественный вкус, понимание стиля, формы, содержания исполняемого произведения.

2. Широкое использование фортепианного ансамбля способствует принципу педагогики сотрудничества. Оно направлено на раскрытие творческого потенциала каждого ребёнка, развитие способностей к самовыражению, освоение культурного наследия.

3. Методические условия необходимые для реализации развивающего потенциала требуют умелого педагогического руководства, гибкой репертуарной политики, специфики овладения ансамблевой техникой.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Готлиб А. Заметки о фортепианном ансамбле. Музыкальное исполнительство, вып.8, М. 1973
2. Лузум Н. В ансамбле с солистом. Н.Н. 2005
3. Сорокина Е. Фортепианный дуэт. М. 1988
4. Ступель А. Беседа о камерной музыке. Л. 1963
5. Шуман Р. О музыке и музыкантах. М. 1979

ПРИЛОЖЕНИЕ

Рекомендуемый список ансамблей для учащихся ДМШ и ДШИ

Аренский А. 6 детских пьес, ор.34

Балакирев М. 30 русских народных песен

Бородин А., Кюи Ц., Лядов А., Римский-Корсаков Н. Парафразы 24 вариации и 14 пьес на неизменяемую известную тему

Брукнер А. Три маленькие пьесы

Вайнер Л. Три маленькие пьесы

Ваньхал Я. Очень легкая соната C-dur, ор.64; соната F-dur, ор.65.

Вольф Э.В. Соната C-dur

Гайдн Й. Учитель и ученик

22 Шуман Р. О музыке и музыкантах. М. 1979, с.214

Глиэр Р. 24 пьесы, ор.38; 12 пьес, ор.48
Гречанинов А. На зеленом лугу, 10 легких пьес, ор.99
Гурник И. Вальсы
Даниэль-Лесюр. Букет Беатрисы. №№1,2
Дельвенкур К. Образы сказок былых времен
Диабелли А. Шесть сонатин, ор.163; 28 мелодических упражнений, ор.149; Вальсы, ор.164
Дюбюк А. Детский музыкальный цветник. 18 пьес
Дютш О. 5 пятиклавишных пьес
Кожелух Л. Соната C-dur, ор.12 №1
Кржишка Я. 6 колыбельных
Кохан Г. 11 маленьких пьес
Кюи Ц. 10 пятиклавишных пьес, ор.74
Ладухин Н. Детский репертуар. 4 пьесы
Лее Э. Алиса в стране чудес. 12 легких дуэтов
Накада Й. За фортепиано в четыре руки. 8 пьес
Неефе К.Г. Маленькая пьеса на темы из оперы Моцарта «Волшебная флейта»
Орик Ж. 5 багателей
Ребиков В. Маленькая сюита, ор.30 №2 Танец незабудок, №4 Восточный танец
Рейнеке К. 10 маленьких фантазий на темы немецких детских песен, ор.181; 12 пьес, ор.54
Роули А. 5 пятиклавишных пьес
Скотт С. Детские рифмы. 6 пьес
Стравинский И. Пять легких пьес в четыре руки, №1 Andante, №5 Галоп
Тюрк Т.Г. Tonstücke. 120 пьес
Уолтон У. Дуэты для детей. Две тетради
Фиbih З. Маленькие пьесы и этюды детям, №№12-16
Чайковский П. 50 русских народных песен
Шестак З. Книжка для учащихся. 7 пьес
Шмитт Ф. На пяти нотах. Маленькая сюита, ор.34; 3 пьесы, ор.37 Кадриль, Гавот, Марш; Неделя маленького эльфа. 7 пьес, ор.58
Шуберт Ф. 4 лендлера

Учебное издание
ЦДПО

МАТЕРИАЛЫ МЕТОДИЧЕСКИХ СТАТЕЙ

компьютерный набор А.М. Стефогло
изготовление оригинал-макета А.М. Стефогло

Подписано в печать
Усл.печ.л.

формат 60 x 84 1/16
тираж 40 экз.
