

НАЧАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО НА ОСНОВЕ МОДЕЛИРОВАНИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО РИТМА

TEACHING BASIC PIANO ON THE BASIS OF MUSICAL RHYTHM MODELING

Дедик М.Я.

Педагог дополнительного образования ГБОУ
«Центр внешкольной работы “Аргус”»
ЮЗООУ Департамента образования г. Москвы
E-mail: maritana-15@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрен подход к развитию чувства музыкального ритма и обучению игре на фортепиано, основанный на моделировании музыкального ритма в различных сферах моторики обучаемых. Описаны возможности применения этого подхода для обучения детей дошкольного и младшего школьного возраста в системе дополнительного музыкального образования.

Ключевые слова: дополнительное образование, художественно-эстетическое воспитание, игра на фортепиано, чувство музыкального ритма, ритмоформула, подтекстовка.

Dedik M.Y.

Additional education instructor at the “Argus”
Center of Extracurricular Activity, Moscow.
E-mail: maritana-15@yandex.ru

Annotation. This article analyses an approach to developing the sense of musical rhythm and teaching to play piano, which is based on modeling musical rhythm in different areas of the students’ motor activity. The author describes the possibilities of using this approach in teaching preschool and elementary school children in the additional musical education system.

Keywords: additional education, artistic and aesthetical education, playing piano, sense of musical rhythm, rhythm formula, captioning.

Дополнительное образование детей является важной составляющей образовательного пространства в современном российском обществе. Оно востребовано и нуждается в постоянном внимании и поддержке со стороны общества и государства как органично сочетающее в себе воспитание, обучение и развитие личности ребенка.

Процесс воспитания и обучения детей в системе дополнительного образования осуществляется с учетом индивидуальных особенностей развития, способностей, потребностей и интересов детей, что способствует их самовыражению и самореализации. Дополнительное образование – сфера свободного самоопределения личности, и для существования этой сферы необходимо наличие вариативных и дифференцированных педагогических программ, удовлетворяющих различные по мотивам и содержанию образовательные потребности детей и их родителей.

Одним из важнейших направлений в современном дополнительном образовании является **художественно-эстетическое воспитание** – целенаправленный процесс формирования творчески активной личности, способной воспринимать, чувствовать, понимать, оценивать прекрасное в жизни и искусстве. В процессе художественно-эстетического воспитания в ребенке воспитывается стремление самому участвовать в преобразовании окружающего мира, приобщаться к художественной деятельности, а также развиваются творческие способности. Эстетическое воспитание, формирование художественного вкуса и созидательного мировоззрения у учащихся способствует решению задачи формирования гармонически развитой личности.

Музыкальное воспитание, музыкальная деятельность – одна из центральных составляющих эстетического воспитания – играет особую роль во всестороннем развитии детей. И эта роль определяется спецификой музыки как вида искусства, с одной стороны, и спецификой детского возраста – с другой. «Музыка является самым чудодейственным, самым тонким средством привлечения к добру, красоте, человечности... Как гимнастика выпрямляет тело, так музыка выпрямляет душу человека», – писал о музыке В.А. Сухомлинский (Цит. по: [22]).

Музыка развивает сферу чувств, способствует самопознанию. Она оказывает одно из самых сильных эмоциональных воздействий на человека: заставляет радоваться и страдать, мечтать и грустить, думать, учит разбираться в окружающем мире, людях, их взаимоотношениях.

Обучение игре на фортепиано – один из центральных разделов музыкального воспитания. В течение веков этот вид искусства привлекает детей и их родителей своей зрелищностью и яркой художественно-эстетической направленностью. Можно сказать, что фортепиано давно стало традиционным инструментом в системе дополнительного музыкального образования. Также широко известен факт стимулирующего значения совершенствования мелкой моторики на психическое и эмоциональное развитие детей. Уровень интеллектуального развития, развитие речи, внимания, воображения, пространственного мышления находится в прямой зависимости от сформированности точных движений пальцев рук.

Далее будет изложен и систематизирован накопленный методический опыт педагога по музыке.

Задача педагога по музыке в системе дополнительного образования – всестороннее художественно-эстетическое, музыкальное развитие ребенка. Как правило, педагог набирает всех желающих, и довольно часто это те дети, которые по своим музыкальным данным вряд ли будут приняты в музыкальную школу. Естественно, возникает множество задач – развитие чувства ритма, музыкально-интонационного слуха, обучение нотной грамоте, формирование инструментальной исполнительской техники. В конечном итоге, основная задача педагога – за семь лет обучения воспитать ученика, свободно владеющего инструментом, читающего ноты с листа, имеющего за плечами багаж в виде музыкального репертуара.

Среди множества задач, стоящих перед педагогом на начальном этапе обучения, главной, по нашему мнению, является развитие чувства ритма. Это первый шаг в процессе развития музыкальных способностей и обучения детей нотной грамоте. Музыкальный текст, представляющий собой сочетание мелодии и ритма, обязательно должен быть вначале прочитан и понят учеником в своей временной организации, в своей ритмической упорядоченности.

Далее мы будем придерживаться определения понятия «музыкально-ритмического чувства», которое обосновал в свое время Б.М. Теплов. Он утверждал, что «музыкально-ритмическое чувство характеризуется как способность активно переживать (отражать в движении) музыку и, вследствие этого, тонко чувствовать эмоциональную выразительность временного хода музыкального движения» [18, с. 221]. Изучение музыки позволяет выделить критерии, определяющие способность к музыкальной деятельности: чувство темпа, чувство размера (метра) и чувство соотношения длительностей (ритмического рисунка).

Вопрос о развитии музыкально-ритмического чувства (чувства музыкального ритма), наряду со звуковысотным слухом, является одним из центральных в музыкальной педагогике. В своих публикациях к нему обращались такие исследователи, как А.Д. Алексеев [1], Л.А. Баренбойм [3], Н.А. Ветлугина [5], Э. Жак-Далькроз [7], Г.Г. Нейгауз [12], В.А. Немкин [13], К. Орф [16], Г.М. Коган [9], Г.П. Прокофьев [14], Г.М. Цыпин [20].

В традиционной музыкальной педагогике сложилось отчасти скептическое отношение к проблеме целенаправленного формирования, воспитываемости чувства музыкального ритма. По меткому высказыванию Б.В. Асафьева, музыкальный ритм «легко ощутить, но нелегко определить». Большим скептиком в вопросах развития чувства ритма был А.Б. Гольденвейзер, который считал, что в этом плане мы вынуждены смириться с тем, что дала ученику природа. «Мы ничем не можем измерить длительность звуков, помимо своего непосредственного ритмического чувства», – писал А.Б. Гольденвейзер. – Но если вы чувствуете, что играющий держит целую ноту длиннее, чем нужно, попробуйте доказать ему, что правы вы, а не он!» [20, с. 81].

При этом в области общего музыкального воспитания еще Э. Жак-Далькроз на рубеже XIX – XX веков доказал, что чувство ритма не только поддается развитию, но и может служить фундаментом, краеугольным камнем в системе всестороннего воспитания личности [7]. В основе разработанной им системы находилась взаимосвязь ритма и движения. Жак-Далькроз создал целый ряд ритмичных упражнений, отвечающих возможностям и потребностям детей, а также уделял особое внимание чувству радости, возникающему в детской игре – прообразе будущей взрослой жизни. Общий принцип преподавания об-

учения игре на фортепиано по этой системе состоял в следующем: расчленение искусства музыки на отдельные ее элементы и ознакомление с ними ученика в последовательности: ритм, звук, инструмент. В связи с тем, что ритмическое деление воспринимается при помощи равномерных мышечных напряжений, автор считал, что ритм следует развивать путем физических упражнений; музыкальный слух – путем упражнений для слуха и голоса; взаимодействие ученика с инструментом – путем выяснения соотношений между движениями тела человека и движениями механизмов данного инструмента, а также развития восприимчивости слуха к тембру данного инструмента.

Еще одним педагогом, внесшим неоценимый вклад в совершенствование развитие ритмического воспитания детей, был Карл Орф – немецкий композитор и преподаватель, основатель школы «элементарной музыки». В отличие от Э. Жак-Далькроза, проводившего свои занятия только под фортепиано, Карл Орф за основу своего композиторского педагогического творчества принимал «чистый ритм». Еще один элемент, помогающий в развитии музыкального чувства ритма – включение в работу стихотворного текста, сопровождающегося ритмическими движениями.

Система музыкального воспитания К. Орфа [16] была разработана на основе единства музыки, речи и движения. Карл Орф был убежден, что для детей нужна своя особая музыка, специально предназначенная для музицирования на первоначальном этапе. Она должна быть доступна переживанию в детском возрасте и соответствовать психике ребенка. Это не чистая музыка, а музыка неразрывно связанная с речью и движением: петь и одновременно приплясывать, выкрикивать дразнилку и чем-нибудь звенеть, чередовать речь и пение для детей также естественно, как и просто играть в игрушки.

В последние десятилетия развитие чувства ритма у детей на начальном этапе обучения игре на фортепиано являлось предметом внимания многих исследователей и педагогов (А.Д. Артоболевская [2], Л.А. Баренбойм [4], А.Н. Гогоберидзе [6], Б.Е. Милич [10], И.Э. Сафарова [15], Т.И. Смирнова [17], Г.М. Цыпин [21] и др.).

До настоящего времени не сложилась общепринятая методика развития чувства ритма. Проблемы, с которыми сталкивается педагог дополнительного образования по фортепиано при развитии этого чувства у детей, осложняются тем, что целью занятий является научение ребенка играть на инструменте, а не развитие музыкального чувства ритма как такового, несмотря на то что последнее является неотъемлемой частью процесса исполнения. Поэтому в данной статье рассматривается следующая практическая задача: какими минимальными средствами можно развить на уроке фортепиано чувство ритма ученика таким образом, чтобы он начал ритмически правильно исполнять различные мелодии, сначала простые, а потом – все более сложные.

Анализ различных эмпирически найденных приемов для развития чувства ритма в практике преподавания фортепиано показывает, что наиболее прямым путем к достижению исполнительских результатов можно считать педагогический подход, основанный на последовательном **моделировании основных параметров музыкального ритма** в самых различных сферах моторики обучаемого. Мы имеем в виду движения рук, ног, голосового аппарата (например, счет вслух и проговаривание простых слогов: та, ти, па, ля и других); отбивание такта ногой или рукой, марширование и т.д.

Многообразие движений в различных сферах моторики, не связанных непосредственно со звукоизвлечением, можно свести к двум основным типам:

- 1) воспроизведение метроритма с помощью голоса, движений голосового аппарата;
- 2) воспроизведение ритма в различных движениях тела человека.

Самый распространенный способ голосового моделирования – *счет вслух*, в котором отражается метрическая структура произведения. Это старый испытанный метод, с успехом используемый педагогами в разных ситуациях с целью формирования и восстановления у ученика метросозидающей стороны ритмического чувства. Его положительными сторонами являются:

- а) натренированность, *большая степень управляемости речевой моторики*, ее непосредственная *связь с мозгом*, обеспечивающая легкость и удобство воспроизведения ритма в голосе;
- б) ее *независимость от фортепианной моторики* с ее проблемами и затруднениями, часто становящимися дополнительным источником неритмичности;
- в) *счет*, помимо двигательного ощущения метроритма, способствует *интеллектуальному, логическому его осознанию*, помогает разобраться в соотношениях длительностей, в ритмической структуре нового произведения при разборе.

Отрицательные стороны использования счета вслух:

- а) этот способ голосового моделирования приносит пользу лишь тогда, когда он становится *доминантным*, ведущим по отношению к игре, что требует специальных усилий и концентрации внимания, в противном случае он подчиняется более сильным двигательным сигналам, идущим к мозгу от неправильного исполнения, и ученик уже не «играет под счет», а «считает под игру»;
- б) в проговаривании затруднена *четкая акцентуация*, острота и точность воспроизведения опорных точек пульсации, особенно в русском языке при произнесении трехслогового слова «четыре» (которое некоторые старые педагоги советуют заменить словом «чтырь») [11, с. 69–70].

Счет вслух постепенно переходит в счет про себя и затем превращается в музыкально-слуховое ритмическое представление с элементами зачаточных форм движений для игры на фортепиано.

Другой разновидностью голосового воспроизведения метроритма является использование различных форм *подтекстовки ритмических* структур и их речевого проговаривания [2]. Так, использование словесного текста при разучивании фортепианных пьес на начальном этапе обучения дает ребенку ощущение ритмической опоры и временно выполняет функции счета вслух.

На более поздних этапах обучения очень эффективны приемы, основанные на сравнении, сопоставлении ударения в специально подобранном слове (или словосочетании) и ритмической организацией, группировкой звуков вокруг опорной точки в той или иной музыкальной фразе, ритмическом рисунке.

Речевая моторика, в сравнении с пианистической, более «технична», непосредственно подчинена сознанию и потому более удобна в управлении. Она с легкостью воспроизводит сложные ритмические построения с помощью четкого проговаривания простых в артикуляционном отношении слогов и служит затем хорошим образцом, эталоном, свое-

го рода «суфлером» для четких движений рук и пальцев, стимулирует их активную и правильную работу.

На основании изложенного выше нами предлагается подход, основанный на следующем простом соображении. Система исполнительских пианистических движений настолько сложна, многослойна, технически уязвима, что в ней легко теряется, «стусшевывается» естественное моторное ощущение ритма. Поэтому для его восстановления целесообразно временно отделить ритмическое переживание от процесса исполнения, от фортепианной моторики; осознать и прочувствовать его, так сказать, в «чистом виде» путем вовлечения в него других сфер моторики. Затем перевести это двигательное переживание в форму четкого внутреннего ритмического представления (но с элементами моторных ощущений) и после этого вновь вернуться к исполнительскому процессу, не забывая сформированных навыков.

При освоении с учеником ритма мы широко используем ритмоформулы. Ритмоформула – сравнительно целостное ритмообразование, в котором наряду с соотношением длительностей обязательно учитывается и акцентуация, благодаря чему полнее выявляется интонационный характер ритмоструктуры. В отличие от ритмического рисунка, который может быть рассмотрен на большом отрывке музыкального произведения, ритмоформула – сравнительно краткое и отграниченное от окружающего образование, по самостоятельности приближающееся к мотиву [19].

Ритмоформулы довольно активны и постоянны в танцевальных жанрах, но как отдельные фигуры складываются и в музыке иного рода для решения каких-либо специальных выразительных задач – символически-изобразительных, национально-характерных и т.п. Ритмоформулы выступают важными стилистическими и жанровыми показателями в музыке, яркими выразителями ее национальных черт.

“Восьмые и четверти – вот исходное соотношение длительностей, их сочетания в двудольном размере (две восьмые и четверть, четверть и две восьмые, две пары восьмых, ряд четвертей) должны быть в первую очередь освоены учеником, и эмоционально прочувствованы как временные протяженности, как формулы-стереотипы, которые можно легко узнать, а не как арифметически «высчитываемые» категории” [4, с. 161].

На материале двух-трех песен и детских стишков с явно выраженной ритмикой восьмых и четвертей ребенок приучается чувствовать временные соотношения. Нет никакой необходимости на этом этапе обучения давать объяснение, почему одни длительности названы восьмыми, а другие четвертями. Долгие звуки просто-напросто связываются с одним наименованием, короткие – с другим.

Сначала мы добиваемся переживания и осознания равномерности музыкального пульса, мерного следования метрических долей, или, как мы говорим ребенку, «шагов, которые слышны в музыке». И сразу же после того, как ученик, мерно прошагав и прохлопав в ладоши тактовые доли, ощутил или, лучше сказать, «пережил» равномерную пульсацию, мы обращаемся к простейшему способу записи «шагов», который широко использовался Л.А. Баренбоймом [3], то есть к записи длительности слогов палочками, располагая их на равном расстоянии друг от друга.

Такая фиксация долей видимыми вертикальными линиями, с одной стороны, помогает более интенсивному ощущению пульсации и ее осознанию (зримый знак и само

действие записывающего, как известно из психологии, этому способствуют), с другой – закладывает основы будущей ритмической записи.

Разработанная автором статьи методика развития чувства музыкального ритма включает два этапа:

- допотопный этап;
- начальный этап освоения нотной грамоты.

Содержание допотопного этапа:

1. Выбор ритмоформул с четвертями и восьмыми как базы для обучения ритмическим закономерностям.
2. Подбор стихов из детского фольклора с данными ритмоформулами.
3. Проговаривание стихов с прохлопыванием в ладошки (или с постукиванием по крышке фортепиано).
4. Написание ритмических диктантов для рассматриваемых стихов.
5. Подбор мелодии на подобранный стих (играет педагог).
6. Повторение учеником этой мелодии на инструменте на тех же клавишах, на которых играл педагог.
7. Накопление багажа мелодий с данными ритмоформулами, которые ученик уже может играть.

На уроках фортепиано на протяжении допотопного периода обучения нам интересны речевые упражнения, как без музыкального сопровождения, так и с ним. В упражнениях без музыкального сопровождения происходит ритмичное проговаривание стихотворного текста с одновременным выполнением действий. Стихотворный текст в этих упражнениях является ритмической основой для выполнения различных моторных движений (прохлопывание в ладошки, марширование, ритмическое постукивание рукой по крышке фортепиано и др.). Это позволяет совершенствовать общую и мелкую моторику, вырабатывает хорошую координацию действий.

Приведем примеры работы со стихотворным текстом. Педагог ритмично произносит стихотворный текст, в котором, естественно, чередуются длинные слоги с короткими. Ученик со слуха повторяет текст за педагогом и прохлопывает его в ладошки.

Мы иллюстрируем этот процесс на рис. 1, используя длинные и короткие палочки для обозначения длинных и коротких слогов. Это упражнение используется в допотопный период обучения, когда ребенок воспринимает музыку эмоционально. Проговаривая текст по слогам, записываем его, используя длинные и короткие палочки (рис. 2).



Рис. 1. Графическая иллюстрация педагогом соотношения длительности слогов



Рис. 2. Пример записи учеником соотношения длительностей

Таким образом, мы получаем своего рода ритмический диктант, который ученик легко и быстро пишет, еще не зная нот и длительностей. Сначала ученик пишет просто палочки, обозначая ими длинные и короткие слоги, а потом внизу пишет крестики – прообраз будущих нот (рис. 3).



Рис. 3. Запись ритмического диктанта

Затем педагог исполняет вариант мелодии под эту подтекстовку, и ученик пытается ее воспроизвести. Музыкальные примеры педагог может либо сочинить сам, либо подобрать из разнообразных сборников, пособий, хрестоматий – любого педагогического материала.

Будем называть *простейшими* ритмоформулами различные варианты чередования четвертей и восьмых в двудольном и четырехдольном размерах.

1) Ритмоформула «две восьмых и четверть»:



В чистом виде ритмоформулы встречаются в стихотворениях довольно редко. В приводимых ниже примерах, кроме ритмоформулы «две восьмых и четверть», мы видим и другие ритмоформулы, которые будут более подробно разобраны ниже:

а) Не летай, соловей,
У окошечка,
Ты не пой, соловей,
Грустны песенки.

б) На зеленом лугу – их, вох!
Раз нашел я дуду – их, вох!

в) Коляда, моляда,
Отворяй ворота.
Снеги на землю падали,
Перепадывали.

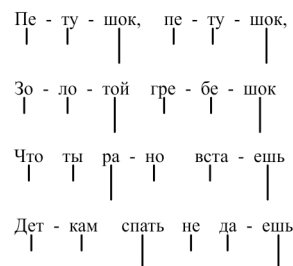


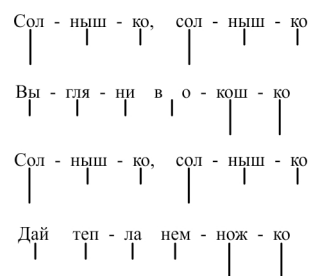
Рис. 4. Пример стихотворения с ритмоформулой «две восьмых и четверть»

2) Ритмоформула «четверть и две восьмых»:



Примеры стихотворений с комбинациями рассмотренных ритмоформул:

а) *Гуси летят,
На всю Русь трубят:
«Гу-гу-гу, гу-гу-гу!
Мы несем весну».*



б) *Зайчик, ты зайчик,
Коротенькие ножки,
Ты всего боишься
Трус, трусишка.*

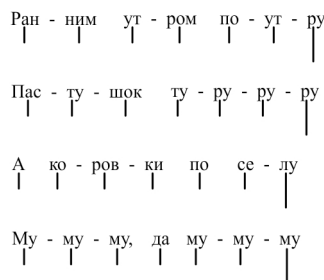
Рис. 5. Пример стихотворения с ритмоформулой «четверть и две восьмых»

3) Ритмоформула «шесть восьмых и четверть»:



Другие примеры стихотворений с данной ритмоформулой:

а) *Котя, котенька – коток,
Котя – серенький хвосток!
Приди, котик, ночевать,
Мою детоньку качать.*



б) *Дождик, дождик, веселей
Капай, капай, не жалей,
Только нас не замочи,
Зря в окошко не стучи.*

Рис. 6. Пример стихотворения с ритмоформулой «шесть восьмых и четверть»

4) Ритмоформула «четыре восьмых и две четверти»:



В следующем примере присутствуют комбинации ритмоформул: четыре восьмых и две четверти; две восьмых и четверть; шесть восьмых и четверть.

*Ходит сон по хате
В сереньком халате,
А сониха под окном*

*В сарафане голубом.
Ходят вместе они,
А ты, доченька, усни.*

Со - ро - ка - со - ро - ка,
Где бы - ла - да - лё - ко
Ка - шень - ку ва - ри - ла,
Де - то - чек кор - ми - ла

Рис. 7. Пример стихотворения с ритмоформулой «четыре восьмых и две четверти»

Важнейшим этапом обучения игре на фортепиано является переход к исполнению музыки на инструменте на слух. К этому времени ребенок уже знаком с клавиатурой; знает, как правильно извлекать звуки; он эмоционально прочувствовал и запомнил ритмические стихотворные фразы.

Педагог сочиняет музыкальную фразу (или подбирает ее из музыкальной литературы) на выученный стихотворный текст, а ученик воспроизводит ее по слуху.

На следующем этапе развития ритмического чувства происходит освоение нотной грамоты. Педагог выбирает мелодии, которые включают разнообразные уже пройденные на донотном этапе ритмоформулы. Ученик учится прохлопывать в ладоши ритм мелодии в целом. Вместе с педагогом сочиняются стихотворения на законченные части мелодии (музыкальные фразы). На данном этапе накопленный ранее стихотворный и музыкальный материал, приобретенное учеником «внутреннее ритмическое чувство» играют неопределимую роль. В ребенке уже заложен важный багаж знаний, он уже освоил те ритмоформулы, с которыми будет сталкиваться при чтении нотного материала.

На начальных этапах освоения нот мы используем метод подтекстовки [2]. Метод подтекстовки мелодии организует творческую деятельность детей в обратном направлении: от музыки к слову. Такая работа необходима детям, чтобы научиться интонационно выразительно читать (слышать) и исполнять мелодии. Ведь мелодия – это музыкальная мысль, которую можно понять, переведя на язык слов. Естественно, что мысль, выраженная словами, должна быть созвучной мысли музыкальной, то есть мелодии. У них должны быть общее настроение, общий герой (образ) и общий ритм.

Подтекстовка помогает преодолеть ритмические трудности и, одновременно, является упражнением на речевое творчество. Стихи привлекают внимание малышей и легко запоминаются. Ритм и неизменный порядок слов, рифма для малыша являются чем-то магическим, утешающим и успокаивающим. Это дает ребенку положительный эмоциональный настрой во время занятий.

Приведем пример: ученица первого года обучения Лиза У. испытывает ритмические трудности при чтении нотного материала. Ей предлагается сочинить текст для русской народной песни «Там за речкой, там за перевалом».

Ученица успешно сочиняет следующую подтекстовку.

*Там за речкой, там за перевалом,
Горы, солнце там за перевалом,
Травушка зелена там за перевалом,
Ягоды красные там за перевалом.*

Отметим, что имеющиеся в этой подтекстовке повторы благотворно влияют на чтение и воспроизведение нот.

После проделанной работы проблем с исполнением и запоминанием пьесы уже не было.

Неоценимую помощь оказал сочиненный текст и при разборе уже довольно сложной для детского восприятия пьесы А.Ф. Гедике «Ригодон» (рис. 10). Вот что сочинила Лиза вместе с педагогом для первого музыкального фрагмента этой пьесы:

*Светит солнышко ярко весной для нас,
В небе птички поют высоко,
По дорожке ручьи звонко песенку
Напевают, журча легко.*

Этот незамысловатый текст помог быстро воспринять и правильно воспроизвести ритм данного музыкального фрагмента. Оговариваем сразу, что мы не ставили задачу сочинить «совершенный» стих. Для нас был важен текст, связанный с ритмическим рисунком музыкальной фразы. Это лишь малая часть работы, которую мы проводили с Лизой. Она успешно справилась с задачами первого года обучения, а главное, преодолела чувство неуверенности, которое сопровождало ее на занятиях.

У другой ученицы – Полины К. возникли трудности при считывании нот в пьесе «Собачка потерялась» (американская детская песня).

Важно было осмыслить и прочувствовать чередование четвертной и восьмой длительностей в трехдольном размере. Здесь на помощь Полине пришла подтекстовка, которую она самостоятельно сочинила:



Рис. 8. Русская народная песня «Там за речкой, там за перевалом».



Рис. 9. Лиза У. на уроке музыки



Рис. 10. «Ригодон» А.Ф. Гедике.

Однажды мы потеряли щенка
Он ласков был и умен.
Все мы вместе вышли искать щенка
И вот наш песик найден.

Определенные трудности стоят перед педагогом и учеником при освоении шестнадцатых длительностей. Как объяснить ученику «быстроту» шестнадцатых и их сочетание с восьмыми? Здесь снова приходит на помощь музыка в сочетании с текстом. На этапе освоения нот, наряду с рассмотрением простейших ритмоформул (сочетание восьмых и четвертных длительностей), мы обязательно знакомим ученика с более сложным вариантом – сочетанием восьмых и шестнадцатых (рис. 13, рис. 14):

Внимание ученика необходимо фиксировать на том, что если при чередовании восьмых и четвертей каждому слогу соответствует своя отдельная длительность, то шестнадцатые длительности, как правило, требуют распевания соответствующего слога. Приведем пример: русская народная песня «На зеленом лугу» (рис. 15).

В этом примере каждому из слогов «на», «зе», «ле», «гу» – соответствует одна восьмая длительность. А слогам «ном» и «лу» – соответствуют по две шестнадцатых длительности, что означает *распевание* этих слогов:

ном → но-ом,
лу → лу-у.

С учеником Никитой Е. мы освоили две ритмоформулы: восьмая и две шестнадцатых и, наоборот, две шестнадцатых и восьмая, на двух пьесах соответственно: русские народные песни «Катенька веселая» и «Я на камушке сижу».

Перед прочтыванием нотного текста мы проговариваем текст, распевая слоги:



Рис. 11. «Собачка потерялась»
(американская детская песня).



Рис. 12. Полина К. на уроке музыки



Рис. 13. Ритмо-
формула «две
шестнадцатых
и восьмая»



Рис. 14. Ритмо-
формула «восьмая
и две шестнадца-
тых»

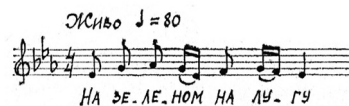


Рис. 15. «На зеленом лугу»
(русская народная песня).



Рис. 16. «Катенька веселая»
(русская народная песня).

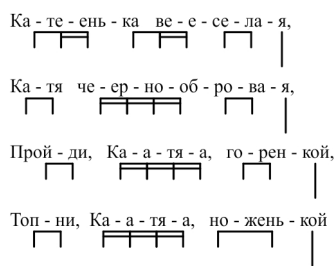


Рис. 17. «Катенька веселая».



Рис. 18. «Я на камушке сижу» (русская народная песня).

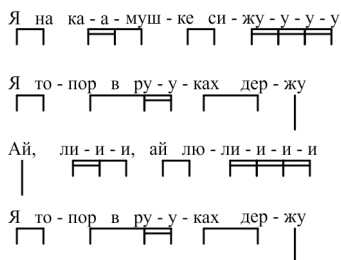


Рис. 19. «Я на камушке сижу». Схема распева



Рис. 20. Никита Е. на уроке музыки

Никита выучил текст, и после этого легко и ритмически совершенно точно воспроизвел на инструменте мелодии двух пьес. Получив такой музыкальный опыт работы с шестнадцатыми длительностями, Никита в дальнейшем уверенно и ритмически точно исполнял любые мелодии, их содержащие.

Заключение

Нами было рассмотрено использование ритмоформулы, соответствующих двудольному размеру, при развитии чувства ритма у учеников и обучении игре на фортепиано. За пределами статьи остались такие понятия, как сильные и слабые доли, паузы, пунктирный ритм и др. После того как у ребенка сформировано ощущение протяженностей «четверть – восьмая – шестнадцатая», не составляет труда объяснить ему такие понятия, как размер, метро-ритм, различные сложные ритмические построения.

В процессе занятий с педагогом по фортепиано на основе описываемой методики у ребенка должны вырисовываться образ движения, образ темпа и ритма, образ ритмоформулы, освоение которых позволит ему выразить себя в разных видах музыкальной деятельности. Работа со звучащим словом вызывает у ребенка желание экспериментировать, самостоятельно ориентироваться и выразить себя в речи, музыке, пении, движении. Педагогическая практика показывает высокую эффективность описываемого метода на начальном этапе обучения детей младшего возраста. Конечно, у каждого педагога есть свои отработанные временем приемы, но мы полагаем, что опыт, изложенный в статье, сможет

стать полезным в сложном, но очень увлекательном процессе – обучении ребенка игре на фортепиано.

Автор выражает глубокую признательность Наталье Шестаковой за подготовку иллюстративных материалов, использованных в статье.

Список литературы:

1. *Алексеев, А. Д.* Методика обучения игре на фортепиано / А. Д. Алексеев. – 3-е изд., доп. – М.: Музыка, 1978. – 289 с.
2. *Артоболевская, А. Д.* Первая встреча с музыкой: из опыта работы педагога-пианиста с детьми дошкольного и младшего школьного возраста : учеб. пособие / А. Д. Артоболевская. – СПб.: Композитор. Санкт-Петербург, 2006. – 96 с.
3. *Баренбойм, Л. А.* Музыкальная педагогика и исполнительство / Л. А. Баренбойм. – Л.: Музыка, Ленингр. отд-ние, 1974. – 336 с.
4. *Баренбойм, Л. А.* Путь к музыке / Л. А. Баренбойм, Н. Н. Перунова. – Л.: Советский композитор, Ленингр. отд-ние, 1988. – 168 с.
5. *Ветлугина, Н. А.* Музыкальное развитие ребенка / Н. А. Ветлугина. – М., 1968. – 415 с.
6. *Гогоберидзе, А. Н.* Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста : учеб. пособие / А. Н. Гогоберидзе. – М.: Академия, 2005. – 320 с.
7. *Жак-Далькроз, Э.* Ритм. Его воспитательное значение для жизни и искусства: шесть лекций / Э. Жак-Далькроз. – 2-е изд. – М., 1922.
8. *Зими́на, А. Н.* Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста / А. Н. Зими́на. – М.: Владос, 2000. – 304 с.
9. *Коган, Г. М.* У врат мастерства. Психологические предпосылки успешности пианистической работы / Г. М. Коган. – М., 1969. – 342 с.
10. *Милич, Б. Е.* Фортепиано. Маленькому пианисту / Б. Е. Милич. – М.: Кифара, 1997. – 129 с.
11. *Надырова, Д. С.* Музыкальное развитие в процессе фортепианного обучения : учеб. пособие / Д. С. Надырова. – Казань: Изд-во ТГГПУ, 2008. – 95 с.
12. *Нейгауз, Г. Г.* Об искусстве фортепианной игры: записки педагога / Г. Г. Нейгауз. – М.: Музыка, 1988. – 240 с.
13. *Немкин, В. А.* Музыкальная педагогика : курс лекций / В. А. Немкин. – Челябинск, 2005. – 135 с.
14. *Прокофьев, Г. П.* Формирование музыканта-исполнителя-пианиста / Г. П. Прокофьев. – М., 1956. – 135 с.
15. *Сафарова, И. Э.* Игры для организации пианистических движений (доинструментальный период) / И. Э. Сафарова. – Екатеринбург, 1994. – 34 с.
16. Система музыкального воспитания Карла Орфа : [пер. с нем.] / под ред. Л. А. Баренбойма. – Л., 1970. – 160 с.
17. *Смирнова, Т. И.* Фортепиано – интенсивный курс / Т. И. Смирнова. – М.: Музыка, 1992. – 180 с.

18. *Теплов, Б. М.* Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов ; Рос. акад. наук, Ин-т психологии. – М. : Наука, 2003. – 377 с.
 19. *Холопова, В. Н.* Теория музыки: мелодика, ритмика, фактура, тематизм / В. Н. Холопова. – СПб.: Дань, 2002. – 368 с.
 20. *Цыпин, Г. М.* Обучение игре на фортепиано : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по музыкальным специальностям / Г. М. Цыпин. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.
 21. *Цыпин, Г. М.* Формирование музыкально-ритмического чувства у юного пианиста / Г. М. Цыпин // Музыкальное воспитание в школе. – М. – 1974. – Вып. 9. – С. 23–29.
 22. *Лушников, А. М.* История педагогики / А. М. Лушников. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 1995. – 367 с.
-

Spisok literatury:

1. *Alekseev, A. D.* Metodika obucheniia igre na fortepiano / A. D. Alekseev. – 3-e izd., dop. – М.: Muzyka, 1978. – 289 s.
2. *Artobolevskaia, A. D.* Pervaia vstrecha s muzykoj: iz opyta raboty pedagoga-pianista s det'mi doskol'nogo i mladshogo shkol'nogo vozrasta : ucheb. posobie / A. D. Artobolevskaia. – SPb.: Kompozitor. Sankt-Peterburg, 2006. – 96 s.
3. *Barenboim, L. A.* Muzykal'naiia pedagogika i ispolnitel'stvo / L. A. Barenboim. – L.: Muzyka, Leningr. otd-nie, 1974. – 336 s.
4. *Barenboim, L. A.* Put' k muzyke / L. A. Barenboim, N. N. Perunova. – L.: Sovetskii kompozitor, Leningr. otd-nie, 1988. – 168 s.
5. *Vetlugina, N. A.* Muzykal'noe razvitie rebenka / N. A. Vetlugina. – М., 1968. – 415 s.
6. *Gogoberidze, A. N.* Teoriia i metodika muzykal'nogo vospitaniia detej doskol'nogo vozrasta : ucheb. posobie / A. N. Gogoberidze. – М.: Akademiia, 2005. – 320 s.
7. *Zhak-Dal'kroz, È.* Ritm. Ego vospitatel'noe znachenie dlia zhizni i iskusstva: shest' lektiï / È. Zhak-Dal'kroz. – 2-e izd. – М., 1922.
8. *Zimina, A. N.* Osnovy muzykal'nogo vospitaniia i razvitiia detej mladshogo vozrasta / A. N. Zimina. – М.: Vlados, 2000. – 304 s.
9. *Kogan, G. M.* U vrat masterstva. Psikhologicheskie predposylki uspekhov pianistskoi raboty / G. M. Kogan. – М., 1969. – 342 s.
10. *Milich, B. E.* Fortepiano. Malen'komu pianistu / B. E. Milich. – М.: Kifara, 1997. – 129 s.
11. *Nadyrova, D. S.* Muzykal'noe razvitie v protsesse fortepiannogo obucheniia : ucheb. posobie / D. S. Nadyrova. – Kazan': Izd-vo TGGPU, 2008. – 95 s.
12. *Neigauz, G. G.* Ob iskusstve fortepiannoï igry: zapiski pedagoga / G. G. Neigauz. – М.: Muzyka, 1988. – 240 s.
13. *Nemkin, V. A.* Muzykal'naiia pedagogika : kurs lektiï / V. A. Nemkin. – Cheliabinsk, 2005. – 135 s.
14. *Prokof'ev, G. P.* Formirovanie muzykanta-ispolnitelia-pianista / G. P. Prokof'ev. – М., 1956. – 135 s.

15. *Safarova, I. È.* Igry dlia organizatsii pianisticheskikh dvizheniĭ (doinstrumental'nyĭ period) / I. È. Safarova. – Ekaterinburg, 1994. – 34 s.
16. Sistema muzykal'nogo vospitaniia Karla Orfa : [per. s nem.] / pod red. L. A. Barenboĭma. – L., 1970. – 160 s.
17. *Smirnova, T. I.* Fortepiano – intensivnyĭ kurs / T. I. Smirnova. – M.: Muzyka, 1992. – 180 s.
18. *Teplov, B. M.* Psikhologiya muzykal'nykh sposobnostei / B. M. Teplov ; Ros. akad. nauk, In-t psikhologii. – M. : Nauka, 2003. – 377 s.
19. *Kholopova, V. N.* Teoriia muzyki: melodika, ritmika, faktura, tematizm / V. N. Kholopova. – SPb.: Dan', 2002. – 368 s.
20. *Tsy-pin, G. M.* Obuchenie igre na fortepiano : ucheb. posobie dlia studentov ped. in-tov po muzykal'nym spetsial'nostiam / G. M. Tsy-pin. – M.: Prosveshchenie, 1984. – 176 s.
21. *Tsy-pin, G. M.* Formirovanie muzykal'no-ritmicheskogo chuvstva u iunogo pianista / G. M. Tsy-pin // Muzykal'noe vospitanie v shkole. – M. – 1974. – Vyp. 9. – S. 23–29.
22. *Lushnikov, A. M.* Istoriiia pedagogiki / A. M. Lushnikov. – Ekaterinburg: Ural. gos. ped. un-t, 1995. – 367 s.

Интернет-журнал
«Проблемы современного образования»
2014, № 2