МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ РСФСР
УПРАВЛЕНИЕ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ
ЦЕНТРАЛЬНЫЙ МЕТОДИЧЕСКИЙ КАБИНЕТ
ПО ДЕТСКОМУ МУЗЫКАЛЬНОМУ
И ХУДОЖЕСТВЕННОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

Е. В. ДАВЫДОВА

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО СОЛЬФЕДЖИО

В помощь педагогам музыкальных школ

Выпуск II

Москва — 1970

МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ Р С Ф С Р
Управление учебных заведений
Центральный методический кабинет по
детскому музыкальному и художественному образованию

Е.В.ЛАНИЦКАЯ

МЕТОДИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ ПО СКРИПКЕ

в помощь педагогам музыкальных школ

Выпуск II

МОСКВА - 1969 г.

Ответственная за выпуск – методист

Т.В.Анофриева

ВОПРОСЫ РАЗВИТИЯ ГАРМОНИЧЕСКОГО СЛУХА

Обычно считается, что развитием гармонического слуха занимаются в музыкальном училище. Действительно, серьезная работа над развитием гармонического слуха начинается параллельно с курсом гармонии. Так, например, анализ гармонических последовательностей аккордов может быть пройден только после того, как теоретически освоен курс гармонии.

Однако развитие гармонического слуха должно начинаться значительно раньше, в детской музыкальной школе. Это вызвано тем, что гармоническое звучание детям привычно и естественно. Сейчас благодаря радио и телевидению дети имеют возможность знакомиться с многоголосной музыкой даже в самых отдаленных районах страны.

Гармонический слух - сложное явление. Академик Теплов в своей книге "Психология музыкальных способностей" говорит о том, что основой гармонического слуха является "восприятие множества звуков, как единого целого". Но самый процесс слышания гармонического звучания содержит в себе несколько различных сторон, которые нужно воспитывать.

Что это за стороны гармонического слуха ? Прежде всего слышание фонической краски аккорда, связанного с акустическими особенностями созвучий. Так, например, понятие диссонанса и консонанса возникает только при

многоголосном звучании.

Если спеть отдельно первый и второй звук,то впечатление диссонанса не получится,потому что не образуется биения,которое характеризует понятие диссонанса.

Если мы возьмем трезвучия и септаккорд,то характерной их краской будет наличие диссонирующего интервала или отсутствие его. Так,в трезвучии встречаются квинты,октавы,терции,кварты,(которые в данном случае звучат вполне устойчиво),а в септаккорде крайние звуки образуют септиму,т.е. диссонирующий интервал.

Итак, первая особенность гармонического слуха,связанная с акустическими особенностями многоголосия,- это понятие диссонантности и консонантности.

Вторая особенность гармонического слуха связана с ладом, с понятием функционального значения тех или других аккордов. При этом гармония помогает чувствовать функциональное значение оборотов и оказывается легче, чем одноголосное ощущение ступеней.

Мы часто прибегаем к гармонии для того, чтобы показать опорность и прочность тоники или тяготение вводного тона в тонику.И мы никогда так эмоционально ярко не покажем неустойчивость вводного тона,если не будем сопровождать его гармонией. В самом деле,сколько ни играть гамму,сколько ни останавливаться на седьмой ступени и ни говорить о тяготении её в первую,никогда не будет такого яркого впечатления,как если при этом взять

доминантовую гармонию.

Следовательно, вторая особенность гармонического слуха – это ощущение функциональных связей. Он несложен и нужен для того, чтобы помочь в мелодическом ощущении функций ступеней. Независимо от количества звуков, от их расположения в данной гармонии её функциональная сторона воспринимается всегда ярко и образно. Восприятие идёт от эмоциональной восприимчивости детей. Поэтому не обязательно играть в строгом четырехголосии, а можно использовать любую фактуру, любое расположение с любым количеством голосов. Этим мы приучаем детей слышать полное звучание гармонии. Четырехголосный хоральный склад, который мы изучаем в гармонии, в сольфеджио, нужен в училище, когда учащиеся должны слышать точное расположение звуков аккорда и движение голосов.

В детской музыкальной школе нужно лишь чувствовать функцию аккорда. Для этого применяются все средства музыкального языка: и фигурация, и свободное расположение, и различные тембры. Чем ярче и интереснее вы будете импровизировать, играть и сопровождать гармонией мелодию, тем лучше почувствуют её ребята. Советую всем – учитесь импровизировать на фортепиано, учитесь гармонизовать мелодию не строгими аккордами, как задачу, а играть свободно, как аккомпанемент к этой мелодии.

Конечно, в ДМШ в основном занимаются одноголосием, поют, разбираются в мелодии. Но одновременно на уроках мы должны приучать детей чувствовать гармонию, развивать

гармонический слух.

Третья особенность гармонического слуха связана с голосоведением,с составом каждого аккорда.В курс гармонии входят правила движения голосов.В школе это не изучается, но мы должны воспитывать инстинктивное ощущение логики движения голосов и чувство строя,т.е.понимание того, что для стройности звучания аккорда нужно,чтобы голос как бы нашёл в нем свое место.Это воспитывается на многоголосном пении.

Приведу пример: $T_6 \quad Д_{4_6} \quad T_3$; $\vdots$ $T_{3_5} \quad Д_6 \quad T$

Вначале естественность голосоведения основана на интуитивном,эмоциональном ощущении ладовых связей, на тяготении неустойчивых звуков в устойчивые и воспринимается неосознанно.Но именно на этом этапе обучения необходимо интуитивно развивать чувство голосоведения. Можно назвать иначе - не изучение голосоведения,а чувство голосоведения.

Чувство строя.Все знают,что если долго учить в хоре каждую партию отдельно,а потом соединить всех - ничего не выйдет,потому что каждый будет петь свою партию и не будет самого главного - не будет ансамбля,не будет строя.

В детской школе и хоровой класс и сольфеджио,в основном,работу свою должны направить на воспитание чувства строя,умения почувствовать,как должен звучать голос в аккорде. Это связано с тем,что музыкальный звук не

имеет точно фиксированной высоты, а он должен интонироваться в пределах зоны, в соответствии со строем аккорда.

Таким образом, над развитием гармонического слуха следует работать в трех направлениях: I. ощущение краски или фонизма, 2. функциональных связей аккордов, 3. чувства голосоведения или строя.

Ни одна из этих сторон полностью не может быть изучена в школе, но мы будем постепенно подготавливать сознание детей к тому, чтобы они в дальнейшем не только узнавали и ощущали аккорды, но и понимали их. Поэтому мы называем период учебы в детской музыкальной школе периодом накопления многоголосных впечатлений для развития гармонического слуха.

Обычно в ДМШ недостаточное внимание уделяется развитию гармонического слуха, и поэтому-то в музыкальном училище гармония становится одним из самых сложных предметов.

Теперь рассмотрим практические приемы и упражнения, которые можно применить для работы над развитием гармонического слуха.

Возьмем первый аспект - фоническая краска аккорда. Основной формой работы здесь является слушание гармонии, умение определить на слух диссонантность и консонантность. Поэтому с самого начала очень важно заниматься определением интервалов в гармоническом виде (интервал может быть взят в мелодическом виде, когда каждый звук берется по очереди, и в гармоническом виде, когда оба звука берутся одновременно).

Слушание гармонического интервала не должно быть сведено к мелодическому интервалу. Существует прием-дают два звука, просят пропеть каждый отдельно и определить этот интер-

вал. Такой прием не способствует развитию гармонического слуха,так как при этом гармоническое слышание переводится в мелодическое.В данном случае мы очень мало развиваем гармонический слух,не работаем над осознанием фонической краски данного созвучия.Как же достичь ощущения гармонической краски? Большое значение здесь имеет яркость впечатления.

Составляя упражнения для анализа на слух,надо стремиться располагать интервалы по контрасту - диссонанс с консонансом. Кстати,не следует давать их очень далеко друг от друга, в разных регистрах. Вначале ученик может не определить интервала,и отвечает примерно так: "Это диссонанс" или "это консонанс".

Следующий этап.Мы обращаем внимание ученика на величину интервала.Возникает новое понятие: диссонанс узкий-секунда, диссонанс широкий - септима ,консонанс тесный,близкий-терция, консонанс более широкий - секста и т.д.

Затем дается характеристика совершенных и несовершенных консонансов (чистые,несколько пустые,неяркие).Терции и сексты имеют ладовую окраску мажора и минора и т.д. Теперь переходим к полному определению интервала,в котором соединяется все,что нужно для его характеристики.Например: терция - это консонанс несовершенный,дающий мажорную или минорную окраску, звуки близкие между собой,хорошо сливающиеся. С самого начала важно приучить детей так воспринимать интервал,чтобы они не думали о том,что надо пропевать каждую ноту отдельно.Это как бы два разных отдела - мелодические интервалы и гармонические. Интересно,что привычка пропевать каждую ноту так

сильна,что даже дошкольники,и те уже знают,что надо в интервале пропеть оба звука.Конечно,дело не только в привычке, а в естественном желании: для того,чтобы понять,надо пропеть.

Детей надо научить тому,что музыку можно понимать даже тогда,когда мы ее не поем,а только слушаем.Воспитание навыка слушания без пения - важная задача педагога.Надо воспитывать гармоническое слышание,умение понимать музыку, не пропевая ее даже мысленно.В дальнейшем это даст хорошие результаты при занятиях гармоническим анализом.

Следующим этапом является переход к аккордам,где звуковой комплекс состоит не из двух нот,а из трех и четырех. Последовательность работы такая самая: вначале мы изучаем диссонантность и консонантность сочетаний,затем их ладовую окраску.

Дети очень чутко воспринимают краску гармонии. Я помню,как в одной группе (2-й класс) почти все ребята различали 3 септаккорда.Причем,они дали им свои названия:доминантсептаккорд - торжественный,уменьшенный - круглый,септаккорды малые - "лебедь" (я им рассказывала об употреблении этого септаккорда в произведениях Римского-Корсакова, в частности,в арии царевны Лебедь).Так они его и запомнили. Причем они различали их очень легко и отдельно,и в сочетании с трезвучиями.Это было хорошо заложенное начало для дальнейшего восприятия любых гармоний.В основном,на этом как-бы заканчивается воспитание фонической стороны гармонического слуха в ДМШ.

Следующий этап – вопрос функции, которая поможет нам приблизиться к ощущению интервального состава аккорда. Функциональные связи большей частью основаны на тяготении неустойчивых гармоний к тоническим функциям, причем наиболее яркое тяготение доминанты в тонику.

Изучая функциональный характер аккордов мы начинаем с сочетания тоники и доминанты. Оно должно быть тесно увязано с формой и подкреплено чувством формы, законченного или незаконченного построения. Ощущение устойчивости рождается главным образом тогда, когда тоника взята в мелодическом положении основного тона, но очень важно приучить детей к тому, что устойчивым является не только основной тон тоники. Конечно, в мелодии все-таки наиболее устойчивой является тоника, первая ступень, а не всё трезвучие. В гармонии предполагается, что и терцовый и квинтовый тон – устойчивы, хотя и образуют несовершенную каденцию. Это довольно сложный момент: после мелодии, в которой ощущается как тоника только первая ступень, перейти к ощущению устойчивости целой гармонии, в которую входят и третья и пятая ступень. Кстати, мне один педагог сказал о том, что он изучает бифункциональное значение пятой ступени. Это не нужно. Дети привыкли в мелодии пятую ступень считать неустойчивой и вести ее в тонику, а при тонической гармонии пятая ступень должна быть устойчивой. Как быть? Надо, чтобы они ее поняли как устойчивую. Это довольно трудно. Вначале не фиксируйте их внимание на мелодии, пусть они чувствуют лишь тоническую гармонию.

Чтобы привлечь ребят к самостоятельной работе и связать ее со специальностью, давайте им примеры на разрешение доминанты в тонику из тех произведений, которые они играли. Предложите детям найти аккорд, который дальше разрешается в тонику, спросите их, где они встречаются. Это даст хорошие результаты.

Я считаю, что следует довольно долго остановиться на функциях тоники и доминанты, причем, доминанту нужно брать в любом виде: нонаккорд, трезвучие, доминантсептаккорд. Важно умело подобрать примеры.

Изучение функции субдоминанты значительно сложнее. Многие педагоги объясняют так: сначала тоника, потом субдоминанта, которая переходит в доминанту. Мне кажется, что объясняя субдоминанту, не надо прибегать к доминанте. Объяснить ее следует как особый оборот, где тоника переходит в новую гармонию. Это очень важно, потому что так вы сумеете показать интересную, богатую субдоминанту и не будете связаны с классической схемой: тоника, субдоминанта, потом обязательно доминанта. Есть много последовательностей, в которых субдоминанта имеет какое-то определенное значение, например, в миноре. Необходимо изучать эти обороты, можно подобрать интересные примеры, где сочетание тоники и субдоминанты будет таким же ярким и выразительным, как сочетание тоники и доминанты.

В связи с этим скажу несколько слов о подборе аккомпанемента. Изучая сразу тонику, доминанту и субдоминанту, мы и аккомпанемент сводим к тому, что выискиваем только гармония первой, четвертой и пятой ступеней. Этим мы не даем простора

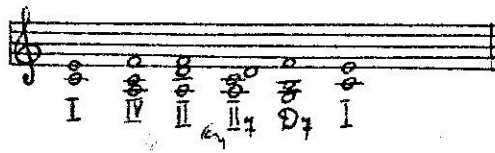
фантазии детей. Нужно пойти иным путем: сначала показать доминантовое тяготение, затем краску субдоминанты, причем, можно использовать и вторую, и шестую ступени. Это расширит кругозор детей и освободит их от обязательного условия использовать в аккомпанементе только первую, четвертую и пятую ступени.

Конечно, это главные ступени для классической гармонии, но детям с самого начала надо дать понять, что везде может быть построено трезвучие, на любой ступени, а не только на первой, четвертой и пятой.

Сопровождение и подбирание аккомпанемента может включать все ступени. В этом отношении наша программа составлена неудачно - она сводит все только к классической схеме. Но фантазия детей очень богата и, если ей дать простор, они найдут очень интересные гармонические последовательности.

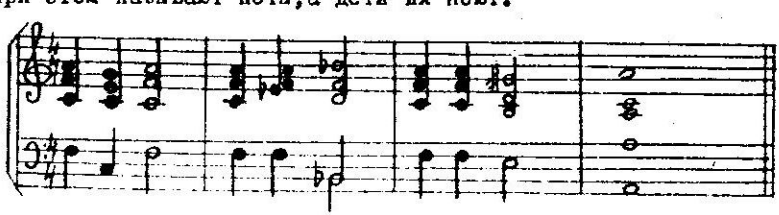
Сейчас и курс гармонии подвергается некоторым изменениям. Многие считают, что его нужно проходить не по классической схеме, а так, как рекомендовал Римский-Корсаков: изучать сразу все ступени, чтобы предоставить большую свободу и инициативу учащимся.

Поскольку в ДМШ мы не изучаем, а только знакомимся с гармонией, надо приучать детей смелее использовать все ступени. В практике это удается. Ни один ребенок, даже самый слабый, не перепутает ход доминанты или субдоминанты в тонику.



Здесь широко использовалась субдоминантовая гармония. Ребята великолепно чувствовали, сколько времени была субдоминанта (были взяты четвертая, вторая и субдоминантовый септаккорд). Когда появилась доминанта, все ясно слышали.

Эти упражнения являются шагом к определению на слух модуляций. Модуляцию мы проходим чуть ли не в шестом, в седьмом классах, но поем ее в первом. Получается странная нелогичность. Почему же дети поют с первого класса модуляцию, а проходят ее в седьмом? Дело в том, что наш метод концентрический. В младших классах дети поют модуляцию интуитивно, на основании выученной мелодии, а в шестом и седьмом классах они должны уметь сами совершать модуляцию, переходить из одной тональности в другую, конечно, главным образом в чтении с листа. Умение, подготовка к модуляции должна начинаться примерно с третьего класса. К этому времени ребята уже знают и мажорный и минорный лад полностью, прошли много тональностей. Начинается подготовка к преодолению тональности, для того чтобы уметь перейти в другую тональность. Обычно преодолевается тональность путем появления какого-то нового звучания, на фоне доминантсептаккорда. Многие педагоги используют очень интересные упражнения: играют аккорды и при этом называют ноты, а дети их поют.



Это любимое упражнение ребят называется "прогулка по тональностям". Они сами рассуждают : Спели Ля,- куда мы пришли ? - в Си-бемоль мажор; теперь поем Соль-диез - куда пришли ? - в Ля-мажор или в Ля-минор и т.д.

Упражнение полезное и в тоже время доставляющее детям большое удовольствие,но играйте его красиво и свободно. Таким образом вы видите,что функциональное воспитание от изучения понятий доминантности и субдоминантности естественно приводит к изучению модуляции. Тогда в шестом,седьмом классе уже определяют,как сделана модуляция,через какой звук, учатся делать ее в одноголосии или самостоятельно построить модулирующий аккорд. Например,попросить ученика спеть трезвучие Ре-Фа диез - Ля,затем - доминантсептаккорд Ре-Фа диез - Ля,До. Нужно определить,куда он попадет ? Этим мы приучаем детей сознательно оперировать данными модуляциями. В детской музыкальной школе,в младших классах нужна лишь слуховая подготовка. Советую этим заняться. На этом основано воспитание функционального слуха.

Несколько слов о ладовой переменности и о модуляции.Правильно,что мы начинаем с переменности,как ощущения разных ладовых красок. Это мы делаем на очень раннем этапе, ничем не объясняя. Однако,когда мы доходим до модуляции,не обязательно модулировать только в параллельный минор. Тут я не согласна со многими,которые считают,что начинать нужно с модуляций в тональность доминанты и в тональность параллельного минора. Конечно,параллельный минор удобен по ладовой

краске, как сопоставление мажора и минора; но это вовсе не значит, что такая модуляция будет наиболее яркой. Скажем, модуляция во вторую ступень через хроматизацию первой ступени гораздо легче звучит, более контрастна, чем из До мажора в Ля минор.

Конечно, сначала осваиваются модуляции в первую степень родства, но я считаю, что можно идти и дальше. На практике видно, что поскольку вы не связаны ни какими объяснениями, а только слуховым ощущением, постольку можно использовать любую хроматическую модуляцию, где основной формой работы остается слушание и упражнения "прогулка по тональностям".

Но самое главное для развития гармонического слуха - это воспитание чувства ансамбля и строя, т.е. многоголосное пение. Это наиболее активная форма развития гармонического слуха и к ней тоже надо подойти очень внимательно. Когда и с какого двухголосия следует начинать ?

В практике существует три направления: I. пение канонов; 2. пения мелодии параллельными интервалами; 3. пение мелодий подголосочного склада.

Однако, когда поется канон, то задачей каждого ученика является исполнение своей мелодии. Ребята всегда стараются сесть подальше друг от друга, затыкают уши, чтобы только не слышать другой голос. Что же получается ? для ребят создаются предпосылки не слушать то, что получается вместе, не обращать внимания на строй и ансамбль.

Педагоги другого направления считают, что для развития гармонического слуха лучше всего начинать с гомофонно-гармонического склада, т.е. с пения параллельных интервалов, терций,

секот.

Многие начинают работу над развитием гармонического и двухголосия с пения гаммы в терцию. Но петь гамму в терцию трудно, особенно вначале.

Наконец, третье направление - подголосочное. Оно мне нравится больше других.

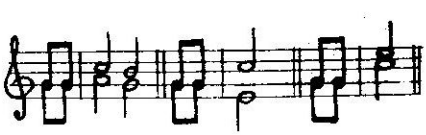
В чем преимущество подголоска ? В его естественности ощущения- вот одноголосие, а вот ансамбль. Вероятно и в народе этот подголосочный склад создался естественно из-за разницы тембра голосов, где каждый голос пел в том диапозоне, который ему удобней, но подлаживался под общее звучание. В подголосках нижний или верхний голос не лишен самостоятельности, он как бы повторяет мелодию, но повторяет ее более удобно для своего диапозона. Поэтому мне кажется, что самое удобное начинать с подголосочных упражнений и песен подголосочного склада. Чем еще ценен он? Ведь первое впечатление от двухголосного пения остается у детей на всю жизнь. Они должны понять, как звучит один голос и сравнить унисон с каким-то двухголосием, лучше всего с терцией, так как она наиболее стройно звучит и строит ансамбль. Но многие начинают с квинты. Квинта как раз не дает такого полного ощущения ансамбля, ее довольно трудно и построить чисто, она мало выразительна. А терция дает возможность почувствовать ансамбль и построить ее удобно Поэтому я рекомендую начинать с упражнений, в которых бы сочетался унисон с двухголосной терцией.

Можно подобрать такие песни, можно сделать небольшие подтекстовки к упражнениям, Например: один звук поют оба голоса,

потом они расходятся,один поет Си,другой - Соль диез,затем снова сходятся на Ля. Это простейший принцип. Спеть такую мелодию легко всем,но зато они услышат разницу звучания унисона и двухголосия. Главное при этом слушать,что получается. Например:все поют Ля,выровняли унисон,дальше останавливаемся-один голос на Соль диез,другой на Си. Слушаем - звучит красивее,богаче.

Иногда используют другой принцип: начинают с унисона,дальше делают в верхнем голосе проходящую и приходят в терцию. Я считаю это менее удачным,потому что здесь трудно удержать проходящий диссонанс. Предлагаю это упражнение делать в другом виде:

Так звучит более естественней и легче,хотя здесь уже две терции. Хороши такие упражнения,где двухголосие образуется скачком от унисона.

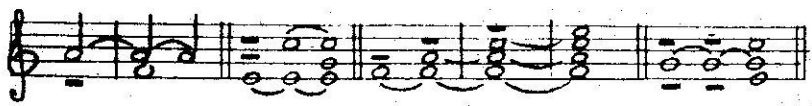


Это типичный пример для песни подголосочного склада при переходе от запева к припеву. Такие ходы можно строить с движением и вверх и вниз от унисона.

Потом вы переходите к изучению созвучий, образующихся от одновременного движения того и другого голоса. Они опять начинают с унисона, но образуется движение в обоих голосах и получаются разные интервалы. Например: мы начинали от Соль, дальше верхний голос идет на Ля, нижний - на Фа диез.

Не торопите детей, пойте в медленном темпе, выверяя звучание каждого интервала. Лучше петь их как бы с ферматой.

Есть еще одна форма довольно полезных двухголосных упражнений - это наслаивание голосов.



Один голос поет Соль, потом вступает другой голос, а тот продолжает звучать, затем к двум звучащим добавляется еще один голос и звучит уже секстаккорд. Можно сделать двухголосно или трехголосно. Это упражнение несколько сложнее, потому что удержаться на одной ноте при наслаивании труднее. Следующее

упражнение:

Основная задача - это слушать двухголосие, не свой голос петь, а пристраиваться, прилаживаться к другому голосу. При этом детей надо приучать как бы самих творить подголоски.

Например: дается мелодия и играется гармония, а детям предлагается спеть то, что хочется. Гармония будет заставлять их двигаться правильно, они не возьмут фальшивых нот, они интуитивно приладятся к верному голосу и сымпровизируют второй. Такая импровизация подголоска, подстраивание голоса к звуку - очень полезное упражнение.

Как проводить такие упражнения? Например: спой мне звук, какой хочешь, не называя ноты, но так, чтобы он хорошо сочетался с тем, который я играю и добейся того, чтобы он звучал красиво и чисто. Хорошо бы первый звук не играть на рояле, а петь педагогу самому. Но если ух играете, то играть надо очень громко, а петь тихо.

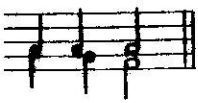
Неправильно, если при этом дети поют очень громко, а педагог тихо-тихо играет. В этом нет никакой пользы. С малых лет нужно приучить детей: взял ноту, подстройся, послушай, что звучит, добейся, чтобы это было красиво. Можно проводить это коллективно: первый ряд дает звук, второй пристраивается к нему,

третий определяет,что получилось,какой интервал. Поется без названия нот. Это активная,очень удобная форма классной работы.

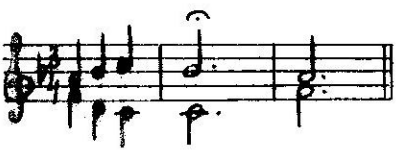
С.Ф.Запорожец это делала уже в I-м классе.Она пела с ними маленькие песни-прибаутки со словами,приучая их к двухголосию.

При пении канона больше внимания обращается на мелодию, а нам важно обращать внимание на стройность,на ансамбль,который получается при двухголосном пении.

Затем в упражнениях включаются проходящие диссонансы.



Обычно диссонансы поются с разрешением:секунды,тритоны. Они встретятся в результате движения голосов,на них надо сделать остановку.



Если секунда встретилась,она пройдет мимоходом,без труда,но остановиться на ней и держать её будет трудно.

Поэтому мы и относим диссонансы на более поздний срок.

Очень легко и удобно звучит тритон. Он хорошо строится благодаря яркости тяготения. Не бойтесь его. Когда дети почувствуют двухголосие, его стройность, вы можете начинать более свободное движение каждого голоса, что приведет вас к полифонии. Но теперь они будут петь совершенно иначе, будут понимать, что при исполнении одной и той же мелодии в каждом голосе вместе образуется гармоническое звучание.

Более самостоятельное движение голосов при двухголосии может быть очень различным. Движение одного голоса на фоне другого, более сдержанного, или наоборот, с активным движением обоих голосов.

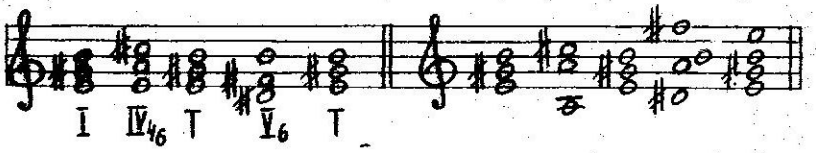
Постепенно следует включать имитации, а из имитации рождается канон.

В старших классах обязательно нужно петь в два или четыре голоса.

Некоторые преподаватели, работая над трехголосным соединением аккордов, предлагают соблюдать правила голосоведения, записывают партию каждого голоса.

Другие, развивая интуитивное ощущение естественности голосоведения, предлагают петь каденцию в три голоса или

в четыре, не фиксируя партию каждого голоса, а фиксируя только гармонию. При этом всегда создаются некоторые варианты.



Детям дается полная свобода выбора любого обращения. Поющие нижний голос после Ми могут идти на Ля, на Ре-диез. Средние голоса поются также. Это хорошая подготовка к ощущению естественности и правильности голосоведения, что помогает выявить творческую инициативу учащихся.

Если дети хорошо освоили пение в два голоса с ощущением движения, каденция дается не сложно. Но мне кажется, на начальном этапе каденции нужно петь не называя нот, а потом уже называть их. Я стою за пение без названия нот, потому что здесь все внимание фиксируется на звучании, на интонации.

Советую интервалы и аккорды иногда петь не называя нот, и с листа читать не называя нот; это как бы выдвигает музыку на первый план.

Другое полезное упражнение - пение выученных каденций в три или четыре голоса на разной высоте. Смысл этого упражнения в том, чтобы по настройке найти партию своего голоса не называя тональности, не называя нот, и спеть всю последовательность в данной тональности.

Вначале поет вся группа, весь хор, а потом вызывается трио, квартеты. Все должны уметь моментально найти свое место и спеть эту каденцию. Потом эти каденции записываются уже

в определенной тональности,предварительно строятся и после этого поются с названием нот.

Что еще полезно ? Используйте пение секвенций для развития гармонического слуха. Секвенции из интервалов (тритон и его разрешение),секвенции из аккордов (доминантсептаккорд - его разрешение). Секвенция удобна,красиво поется.

Нужно ли петь последовательности аккордов ? Я считаю, что не нужно. Пусть лучше будет выучено несколько каденций, но чтобы они пелись свободно трех- или четырехголосно и в любой тональности. Это дает больше для гармонического слуха, чем построение аккордов в тональности и пение их. Обязательно надо заниматься гармоническим слухом с самого младшего класса.

Для того чтобы многоголосие действительно осознавалось, слышалось,надо петь a'капелла.

Задача детской музыкальной школы - развивать гармонический слух,научить ребят чувствовать и любить многоголосное пение.

РАЗВИТИЕ ЧУВСТВА МЕТРО - РИТМА

В своей книге "Психология музыкальных способностей" Теплов пишет, что чувство метро-ритма основано на восприятии временных организаций музыки не только слухом, но и физическими клетками организма. Слушая музыку человек реагирует какими-либо непроизвольными движениями: покачивает головой или ногой. Замечено, что при этом даже изменяется пульс, дыхание становится неравномерным, в зависимости от того, какое впечатление произвела музыка. В методике преподавания сольфеджио, при работе над чувством ритма, нужно обязательно применять и использовать какие-то физические проявления человеческого организма. Так например, когда вы поете или пишите диктант, воспринимаете и осознаете ритм, вы обязательно дирижируете. И вы это делаете исходя из естественной потребности выражать временные связи каким-то движением. Когда мы работаем с маленькими детьми, мы часто используем ходьбу, игру, хлопанье в ладоши, отстукивание карандашиком, всевозможные движения для того, чтобы воспринять и закрепить ритмические впечатления. Существует даже предмет - ритмика, в задачу которого входит научить детей закреплять временные связи физическими действиями. Ритм в музыке доступен человеку: так первобытная музыка в основном использовала ритмические взаимоотношения, а интонационные пришли позже. До сих пор музыка многих народов основана на ритме, а звуковые взаимоотношения значительно уступают им. Однако в понятие ритма входит несколько разных закономерностей временных связей. Разберемся в этих понятиях.

Временная организация звуков или как мы говорим – чувство ритма состоит из ряда сторон. Во-первых,-это ощущение метра,метричности,т.е. равномерности пульсирующих долей. Развертываясь во времени музыкальная ритмическая фигура не может существовать вне этой метрической сетки. Равномерная пульсация – метр – основа временной организации музыкальных звуков. Метр – это как бы каркас,на котором вышивается ритмический рисунок. Никакая длительность не имеет смысла,если она вне метра.

Метр в записи выражается размером $\frac{2}{4}$; $\frac{3}{4}$; $\frac{6}{8}$ и т.д. Однако по слуховому восприятию размеры разделяются главным образом на два – двухдольные и трехдольные. В самом деле, слушая музыку и ощущая трехдольный размер трудно определить, что это – три четверти или три восьмых ? Арифметически оба размера укладываются в трехдольный метр,а записаны различно. Только с помощью остальных выразительных средств музыки, можно определить, почему это $\frac{3}{8}$, а не $\frac{3}{4}$. Многое зависит от жанра произведения.

Однако равномерность не обязательно образует музыкальный ритм или метр. Скажем,падающие капли – это не музыкальный метр,во-первых,потому что в нем нет определенного размера,т.е. чередования слабых и сильных долей,а все капли равные, и во-вторых, – метр музыкальный – всегда художественный метр. Он имеет какие-то отклонения в одну или другую сторону,тогда как падение капель (физическая равномерность),обычно равномерно. Вспомните,при исполнении какого-либо музыкального произведения умение правильно распределить и выполнить всевозможные ритенуто и акселерандо – большое художественное искусство.

Правда, и в художественно-музыкальном произведении существует равновесие, и если вы где-то сделали акселерандо,то за этим очевидно,идет ритенуто,чтобы установить опять тот же основной единый темп. Чрезвычайно важно при сольфеджировании соблюдать художественный ритм,т.е. уметь сделать вовремя отклонение в сторону убыстрения и замедления. Но об этом иногда забывают и, исполняют музыкальный пример с физической равномерностью. Больше того,многие педагоги,играя диктант, искажают мелодию,даже делают ударение на сильную долю,играют все одинаковым звуком, механически ровно.

Итак, первое и самое важное в развитии чувства метраритма - это воспитание чувства метричности. Оно заключается в умении выдержать равномерность в каком-то определенном темпе. В музыке это имеет большое значение и для художественной выразительности и для технического исполнения. Также и в сольфеджио. Мы привыкли, что в сольфеджио все поется в среднем темпе, а ведь необходимо работать в любых темпах,над исполнением одного и того же примера (в более быстром или в более медленном). Этим мы занимаемся недостаточно. Поэтому и ученики часто не умеют выдержать нужный темп. Надо помнить,что ощущение правильного темпа,умение выдержать его - эта таже самая "настройка",что и настройка на определенной высоте.Человек должен представить себе этот темп,и как бы зажить в нем. Дирижер,прежде чем поднять руки,мысленно настраивается на данный темп и только тогда начинает дирижировать. А педагог очень часто дает " пустой такт",в каком-то неясном темпе поэтому и ученики,уже при вступлении,расползаются,не держат темпа. Темп влияет и на трудность примера и на музыкальность

исполнения. Одна мелодия должна быть исполнена очень быстро, легко, другая - протяжно. Причем, далеко не всегда петь в быстром темпе бывает трудно - гораздо труднее выдержать все длительности в медленном темпе. Французская система воспитания чувства метро-ритма уделяет особое внимание чувству метричности и темпа и использует специальные упражнения для этого. Упражнения сводятся к тому, что учащимся предлагается просто считать "раз, два, три," и т.д. в определенном темпе. Счет проводится вслух и про себя, в счете меняются акценты, делаются паузы. Это очень полезное упражнение. Большое значение имеет умение держать темп внутри себя и воспитывать память на определенный темп. Обычно при сольфеджировании темп ускоряется, если пример легкий и наоборот, замедляется, если встречаются мелкие длительности и ритм более трудный. Но чаще всего учащиеся ускоряют темп, а не замедляют. Итак, над развитием чувства метра в разных темпах необходимо работать отдельно, для этого педагогу очень важно дирижируя правильно, показать темп. Надо сказать, что теоретики плохо владеют своими руками. Их руки ничего не выражают, отсюда неудачи с дирижированием и у учеников. Для того, чтобы жест был четким и убедительным нужна прежде всего - внутренняя настройка. Нельзя дирижировать, когда не чувствуешь темпа. Поэтому, перед тем как начинать петь, надо настроиться в нужном темпе и в тональности.

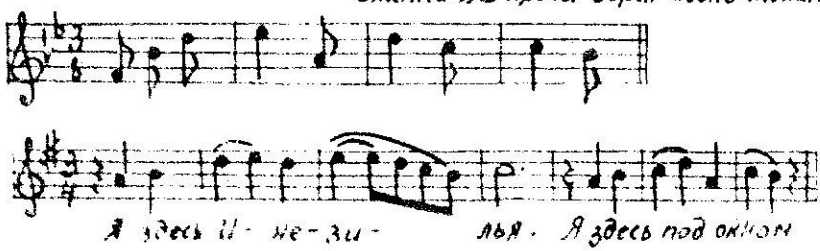
Теперь поговорим о жесте. Об этом хорошо пишет К.Б.Птица в книге " Техника дирижирования". Советую почитать её.

В движении руки каждая доля должна иметь определенную точку там, где она начинается. Очень важен ауфтакт. Считать

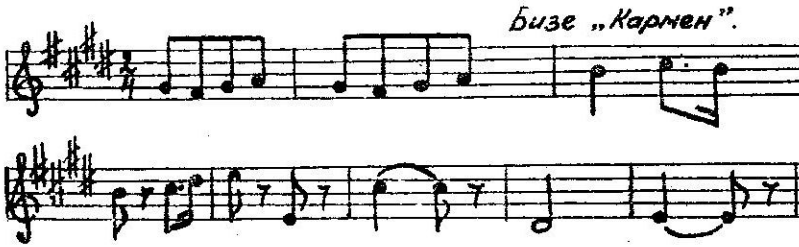
"пустые такты" не нужно. Гораздо важнее выразительный ауфтакт, который сразу покажет в каком темпе ученики должны будут петь. Итак воспитать у учеников живой, художественный метр, четкий свободный жест - это одна из важнейших задач педагога.

Далее поговорим о размерах. При записи диктанта, многие педагоги не считают ошибкой, когда двухдольный размер с четвертями и восьмыми записывается четвертями и половинными. Другие считают это за ошибку. В чем дело ? При слуховом восприятии ученик написал ритм арифметически правильно, но не почувствовал выразительную сторону размера. Здесь мы сталкиваемся с тем, что арифметическое выражение размера очень доходчиво зрительно в записи, а над слуховым восприятием его приходится работать специально. Что значит слуховое восприятие размера ? Кроме двухдольности и трехдольности размер определяется характером долей и их чередованием. Мы легко различаем на слух простые такты и сложные. Критерий - одна доля сильная, другая-относительно сильная. Но как различить такт в $\frac{3}{4}$ и $\frac{3}{8}$? Вы скажете, что по темпу. Но дело не в темпе, а в характере каждой доли. Вспомните романс Даргомыжского " Я здесь, Инезилья", написанный на $\frac{3}{4}$ и романс Глинки " В крови горит огонь желанья" - в размере $\frac{3}{8}$. По темпу они почти одинаковы. В чем же разница ? Вслушайтесь....

Глинка „В крови горит огонь желанья"



Создавая впечатление порыва Глинка избрал такт в $\frac{3}{8}$, где акцентируется I-я (сильная) доля слога, а проходящие два слога как бы затушеваны. В романсе же Даргомыжского подчеркивается каждая доля такта, передавая характер серенады, танцевальность. Это говорит о том, что определение размера связано с выразительностью, очень часто с текстом. При этом форма - структура музыки также имеет большое значение. Очень часто целый ряд произведений не может быть понят в двухдольном размере, а только в четырехдольном, так как фраза, мотив, построены так, что могут быть поняты и логичны лишь в одном размере.



Это говорит о том, что необходимо у учеников воспитывать внимание к чувству формы и размера.

Итак, мы видим, что основой воспитания чувства метро-ритма является воспитание прежде всего чувства метра и размера. После некоторой работы над ощущением темпа и размера можно перейти к изучению различных сочетаний длительностей. Это и есть ритм. При этом очень важно воспитать у детей небезразличное отношение к тому, как написана та или иная мелодия, какими длительностями. Педагоги - пианисты, при игре произведения на $\frac{2}{4}$ учат детей считать на Раз-И-Два-И. Но ведь просчитывая каждую восьмую теряется дробная доля и получается уже четырехдольный размер.

Пианисты идут дальше: когда в произведении есть шестнадцатые, они считают : "Ра-аз,и-и". Получается,что и шестнадцатые сделались ударными звуками,а не раздробленными. Это неправильно, так как искажается смысл ритмической фигуры и теряется ощущение метра. Пока у нас не отработано чувство метро-ритма,мы не сможем добиться хорошего четкого выполнения ритмического рисунка,т.е. разных длительностей. Мы знаем,что никакое арифметическое объяснение половин,четвертей,восьмых и т.д. не поможет нам их исполнить,так как это не будет связано со слуховым осознанием ритма.

В работе над развитием чувства ритма,т.е. ощущения разных длительностей есть несколько методических направлений. Одни считают,что нужно начинать с тех ритмов,в которых доля ясно слышится,т.е. с четверти и половинной. Существует много сборников,где подобраны примеры только с четвертями и половинными. Действительно,очень удобно,что четверть падает на каждую долю,а половинная тянется - две доли. Однако это противоречит художественному смыслу того,что звучит,дает запись в искаженном виде, а практически реже встречается,чем другие ритмы. Думается во взрослой аудитории можно начать с четвертей и половинных,это понятно и легко выполнимо,но задерживаться на этом долго не надо. Но для детской аудитории это не годится, потому что дети идут от непосредственного впечатления, а не от сознательных действий. Непосредственное впечатление половинки очень неясно воспринимается. Дети понимают,что половинка длинная,но сколько она должна тянуться,они не чувствуют. Поэтому педагоги другого направления предлагают изучать вначале

четверти и восьмые,а потом уже переходить к остальным ритмическим группам. Что говорит за эту систему ? Её жизненность, естественность и легкость её выполнения. В природе все как-бы удваивается:если можно так сказать,т.е. существует в удвоенном движении. Ну,скажем,если человек идет,он идет равномерно,если же он начнет бежать,он естественно бежит в два раза быстрее.Поэтому детям,для непосредственного впечатления очень естественно ощущение ходьбы и бега. Вот ходьба,вот бег,движение в удвоенном размере - четверти и восьмые. Поскольку для человека естественно четное дробление доли,постольку и по программе триоли и квинтоли приходят значительно позже.

Работая над изучением разных ритмов, надо позаботиться о том,чтобы проработать их и в разных размерах,во всех возможных комбинациях долей,на которые приходится это дробление.Скажем,в двухдольном размере у нас две доли : I-й пример первая-четверть,вторая - 2 восьмые,или 2-й пример первая -2 восьмые, вторая-четверть,или - 3-й / первая и вторая доля - все восьмые и т.д. В трехдольном размере таких вариантов будет больше. Непременно надо их все практически проработать. Очень важно, ощущать и понимать на какой доле происходит эта дробность.

Следующим важным этапом является изучение длительностей, в которых одна доля входит в другую,скажем четверть с точкой. Ведь четверть с точкой представляет собой переход начала второй доли - на первую,акцент на второй доле делается внутренний, его фактически нет. Сюда же относятся всевозможные слитованные ноты. Синкопа (- эта таже четверть с точкой,

только взятая через сильную долю. У теоретиков проходжение синкоп отодвинуто очень далеко. А ведь на практике она встречается часто и для исполнения по слуху не представляет никаких трудностей. Думается, что изучать синкопы нужно не после восьмых и шестнадцатых, а вместе с четвертью с точкой. Следующая группа ритмическая - дробление нечетное, триоли и квинтоли и т.д. Здесь мы встречаемся с тем, что должны очень точно держать метрическую продолжительность каждой доли, уложив в нее нужное количество дробных звуков.

Раздробить долю нужно от начала доли до другой доли и при этом достичь полной равномерности. И это все-таки легче, хотя это триоли и квинтоли, чем и
Ведь здесь одна часть доли должна быть длиннее, другая короче. Для пианиста это ничего не стоит считая на "раз и" сделать это без счета на "и" внутри доли, значительно труднее. Поэтому мы и отдадим этот вид ритма уже на самый конец. Сюда же относится группа - восьмая с точкой и шестнадцатая. Это своеобразный пунктирный ритм, практически нетрудный, но в нем есть большое противоречие, между тем, как он пишется и как воспринимается и исполняется. Записывается он так - восьмая с точкой и шестнадцатая При исполнении же мы слышим - один более длительный звук на доле и как финиш к следующей доле короткий звук. При нотации мы связываем его с последующей нотой, а написан он с предыдущей. Это часто создает некоторую неувязку между зрительным ощущением и физическим произношением при исполнении данного ритма.

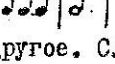
На уроках сольфеджио вне ритма мы ничего не делаем. Когда мы читаем с листа, или поем интонационные упражнения, то

какой-то ритм присутствует, потому что высотные и временные связи звуков неотделимы. Но педагоги разделяются во мнениях. Одни считают, что над интонацией и ритмом не всегда надо работать одновременно, в некоторых случаях следует выделить эти два элемента и работать отдельно над каждым из них. Многие возражают против этого. Соглашаясь с тем, что работать отдельно над интонацией (петь интервалы, гаммы, аккорды) надо, все-таки считают, что работа над ритмом невозможна без мелодии. Но мы говорили о том, что музыка бывает только ритмическая. Из этого следует, что заниматься ритмом можно отдельно. Это мнение имеет право на существование и в практике преподавания сольфеджио. Какими же могут быть ритмические упражнения? Их можно разделить на две категории: ритмические упражнения под музыку (причем музыка эта может исполняться, звучать, а может только мысленно воспроизводиться) и упражнения, в которых музыка не присутствует, а в ней только выполняется определенная ритмическая фигура. Рассмотрим некоторые из них. Предотавим себе, что в младших классах ДМШ мы проходим с вами ощущение двух или трехдольности. С чего оно начинается ? Конечно с слушания музыкальных примеров и с попытки дирижировать под эту музыку. При этом в дирижировании главное - это не выполнение схемы на два или на три, а достижение полной свободы и автоматизации жеста. И тут многие педагоги делают ошибку, с самого начала показывая схему движения руки. Гораздо полезней работу над дирижированием начинать, исходя из выразительной стороны и из функций жеста дирижера, а не из схемы, тактирования. Игра в

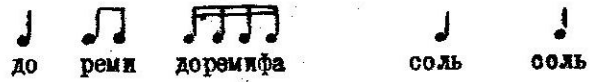
дирижера у маленьких детей или просто отстукивание метра у взрослых, должны обязательно предварять начало работы над дирижированием. Не указывая на схему, на размер, учащийся должен только интуитивно улавливать в разных темпах равномерную пульсацию и передавать её каким-нибудь жестом. Это может быть любое движение не обязательно рукой, а, скажем, ходьба под музыку. Что здесь главное ? Уловить темп. При этом следует играть, меняя темпы, делая всевозможные ускорения, замедления, или один и тот же пример играть в разных темпах. Умение правильно уловить, почувствовать и воспроизвести движением темп - основа дирижирования. После того, как темп уловлен и доля показывается движением, можно переходить к чувству размера и здесь уже организовывать движения. Если дети дирижируют по вздуху, без отстукивания, то им надо показать, что сильная доля всегда имеет тенденцию вниз, как более сильное движение руки. Какими бы ни были остальные движения руки (схемы нет), есть только сильная доля вниз. Для взрослых, которые только отстукивают или слегка показывают рукой, применимо это-же правило -если вы отстукиваете, то сильная доля отличается более сильным стуком. Отсюда получается, что у вас сильные доли отработаны, а остальные показываются где угодно. Затем начинается работа над точностью жеста, над точкой. И после этого выясняется, что у вас схема двух и трехдольного размера уже готова, потому что в любом случае замах нужно сделать, иначе движение вниз не получится. В движении на три четверти, казалось бы несколько более сложно, но и тут не имеет существенной разницы куда повели руку ученики, хорошо ли нарисовали "треуголь-

ник" схемы. Только дети,которых учат дирижировать сразу по схеме "рисуют" бессмысленным жестом в воздухе этот"треугольник." Возьмите дирижера: когда он показывает на $\frac{3}{4}$, у него почти не видно этого треугольника и в тоже время жест достаточно ясный. Схему лучше вводить несколько позже,примерно во втором классе. Ведь интересно дирижирование только тогда,когда оно естественно. Иногда спрашивают: " Нужно ли дирижировать взрослому человеку"? Отвечаю: "Как вам удобно,если вы привыкли к этому,то дирижируйте,если вам это мешает,- не дирижируйте." Важно,чтобы вы выполнили,сохранили темп и все длительности. Причем,со временем,чем сильнее у вас воспитано чувство метроритма,тем меньше вам нужно дирижирование и в дальнейшем,скажем,в вузе не обязательно дирижировать,потому что жест у вас уже отработан,естественен и может быть заменен мысленным счетом. Должно быть внутреннее чувство метро-ритма и уже не нужен жест.

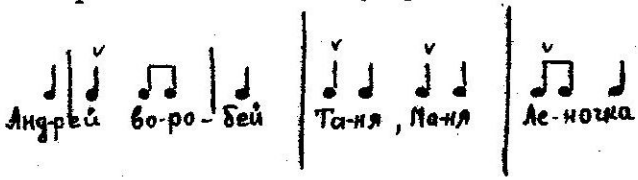
Значит первое - это естественная автоматизация жеста, потом уже - изучение схемы. Существует рекомендуемая Островским еще одна система тактирования-не схемы размера, а доли. Он говорит о том,что каждая четверть в любом размере имеет в себе как бы внутренние скрытые восьмые (две),т.е. жест всегда состоит из двух моментов. Он предлагает дирижировать по восьмым.

Это мы используем часто, особенно при трудных ритмах. Например у вас ритм восьмая и две шестнадцатые слигованы со следующим двумя восьмыми. В этом случае для того чтобы быть точным, хорошо проверить каждую из этих восьмых, т.е. вот как тактировать. Говорят, что этот прием помогает разобраться в сложных ритмических группах и приучает учащихся следить за точностью выполнения всяких длинных нот. Но вряд ли он целесообразен на начальном этапе в ДМШ. Есть преподаватели, которые дают еще такие специальные упражнения. Не тактировать, а дважды называть ноту, например–Соль или даже СО-о-оль. Мне кажется, что это удаляет нас от самого главного, от выразительной стороны фигуры, ведь фигура такая  , а если мы ее всю раздробим, будет уже что-то другое. Следует прибегать к этому только в отдельных случаях для проверки. Как же изучать длительности после того, как мы уже в какой-то степени привели в порядок руки, чувствуем метричность, пульсацию в разных темпах ? Мы уже говорили, что некоторые начинают с восьмых, другие в четвертей. Опять-таки приемы здесь очень различные. Все они должны идти от слухового восприятия, от выразительной стороны ритма, от того, чтобы ребята могли слушая узнать: здесь пунктирный ритм, а здесь ровные восьмые или синкопы. Это свяжет их со специальностью, с курсом музыкальной литературы. Важно еще приучить детей разбираться в разных ритмах и в чтении с листа, и в написании. В чтении с листа очень важно и полезно ощущать при сольфеджировании группу звуков. Дело в том, что в нотах все ритмические фигуры сгруппированы вокруг доли. Это требует от нас при назывании строго выполнять группу в доле,

делая легкое ударение на начальном звуке и произнося остальные слитно.



Хорошо связывать это с ударными слогами в русских словах:



или с речитативными песенками-прибаутками, где текст четко соответствует ударным звукам. Например - песня " Часы" и другие.

Существует еще буквенная система ритма. Четверти, например, называются Та, восьмые - ТА-ТА или Ти-Ти, шестнадцатые - Тири-Тири, триоль - Ти-ре-ти. Они очень хорошо укладываются. По этой системе дети проговаривают без всякой высоты целый ряд примеров. Эти упражнения очень полезны для развития дикции.

Работе над воспитанием чувства метро-ритма должно быть уделено много внимания. К этому надо приучать ребят с самого начала. Ритмом нужно заниматься не только одновременно с работой над интонацией, но и отдельно. Главное- воспитание чувства метричности в разных темпах, свободы дирижерского жеста и проработка разных ритмических длительностей.

Настоящий выпуск составлен на основе стенограммы лекций, прочитанных старшим преподавателем Государственного музыкально-педагогического института им.Гнесиных Е.В.Давыдовой на курсах повышения квалификации педагогов музыкальных школ гор.Москвы и Московской области.

Содержание:

1. Вопросы развития гармонического слуха стр. 1- 21

2. Вопросы развития чувства метро-ритма стр. 22 - 35

Фим - Корс
найти С.Ф. Запорожец
Метлов

Подп в печ 3/3-70г. Л-103671 Зак 127 Тир 5000 Объём 2,5 п л.

Типография №1 Росглавполиграфпрома Комитета по печати при Совете Министров Р С Ф С Р, Москва, Садово-Самотёчная 1.