***Е.Ф. Синдеева,***

*преподаватель фортепиано*

*МБОУ ДО «Детская школа искусств*

*им. П. И. Чайковского Надеждинского района»,*

*с. Вольно-Надеждинское, Приморский край*

**Развитие музыкально-слуховых способностей**

**ученика-пианиста в младших классах ДМШ**

Компонентами музыкально-исполнительского дарования ребёнка являются, с одной стороны, комплекс природных музыкально-слуховых данных, и с другой – развивающихся музыкально-исполнительских способностей.

К первому комплексу относятся показатели музыкального слуха, ритма, музыкальной памяти, эмоциональной отзывчивости на музыку.

Второй комплекс объёмнее, многограннее и включает в себя музыкально-исполнительские и общие способности. Здесь может идти речь о таких качествах, как творческая инициатива при восприятии музыки, эмоционально-слуховая чуткость при прочтении авторского текста, чёткость и быстрота исполнительских решений, организованность в работе, воля к преодолению трудностей и т.д.

Одной из центральных задач современной фортепианной педагогики является поиск средств и приёмов интенсификации музыкально-слухового и творческого развития начинающих пианистов. Всё больше подтверждается важнейшее положение о первостепенной необходимости развития музыкально-слуховых способностей как основы для дальнейшего воспитания исполнительских навыков.

*Как же происходит слуховое развитие ученика в начальной стадии обучения?*

В связи с тем, что «детским» произведениям присущи те же выразительные закономерности, что и «взрослой» музыке, уже с первого года обучения ребёнок познаёт язык музыки - мелодию, полифонию, ритм, гармонию и их взаимодействие.

МЕЛОДИЯ. Начальное формирование музыкального слуха и слуховых представлений осуществляется при исполнении мелодий. Первые уроки вводят ребёнка в мир мелодических образов. Исполнение на протяжении первых месяцев обучения лишь одноголосных мелодий объясняется не столько технической доступностью игрового процесса, сколько необходимостью слухового восприятия учеником выразительной сущности мелодики. Если прочтение литературного текста ассоциируется у первоклассника с уже приобретёнными понятиями, то при первом «прочтении» даже самой простой мелодии зарождение музыкально-образных связей происходит не столь непосредственно. Чем ближе ученику интонационный строй мелодии, тем увлечённее и быстрее он схватывает и исполняет её. Сделать новую для ребёнка мелодию доступной его восприятию можно лишь с помощью приобщения его к образно-интонационному смыслу. Не случайно игра разбираемой мелодии без предварительной подготовки слуха у многих детей превращается просто в исполнение нот.

Основой образного содержания мелодии является живая мелодическая интонация. Уже в самой короткой, двузвучной интонации – музыкальном слове – ощущается её образный смысл. Эмоциональные оттенки мелодических интонаций в детских пьесах тесно связаны с величиной интервального «шага», его высотной направленностью. Большие интервалы обычно символизируют широту и полноту чувств, малые – состояние покоя, ласку или печальные «вздохи». Очень чёткой звуковой изобразительностью отличаются пьесы-песни (например «Кукушка», «Сорока-ворона», «Ой, звоны звонят», «Кошечка» и т.п.). Настройка слуха ученика на осмысленное восприятие мелодических интонаций способствует эмоционально яркому исполнению мелодии. При разучивании пьес, где песенное начало менее ощутимо, для активизации слухового восприятия интонаций рекомендуются такие вспомогательные средства, как словесная подтекстовка мелодии, соответствующая её интонационному и ритмическому характеру.

При исполнении более развитых мелодических построений необходимо уже не только слышать слияние отдельных звуков друг с другом, но и ощущать движение мелодии к её кульминации. Первые трудности появляются у ученика при исполнении таких построений в кантиленных пьесах. Например, в пьесе «Горе куклы» А. Рюигрока, ощущение протяжённости звучания половинных нот и их интонационной окраски должно сочетаться с умением ученика фиксировать момент появления долгого звука, его постепенного угасания и пластичного перехода в новый звук.

Такое зарождение новых качеств интонационного слышания должно связываться в слуховом представлении ученика с ощущением мелодического дыхания (ассоциируемое с вокальным вдохом). И в «Старинной французской песенке» П. Чайковского, и в «Чешской песне» Н. Любарского глубокое мелодическое дыхание, «взятое» перед началом пьесы позволяет ученику почувствовать линию большого мелодического развития в четырёхтактных и восьмитактных построениях.

Сложнее ученику услышать интонационную слитность мелодии при её разделении паузами или ритмическими остановками внутри большого построения, как, например, в «Болезни куклы» П. Чайковского. Целостному исполнению двух вступительных четырёхтактных фраз, ощущению в них интонационной связи между звуками, разделёнными «стонущими» синкопами может помочь мысленное пропевание мелодии сперва половинными нотами, а потом по тексту.

Достаточно много неясностей возникает у ученика при прочтении лиг. Уже с первых шагов обучения следует избегать формального отношения к лигам. Необходимо разъяснять ученику смысловую сторону фразировочных лиг и известную условность их выставления в тексте. Короткие лиги во многих кантиленных пьесах не должны трактоваться как буквальный перерыв, важно воспитать у ученика внутреннее ощущение «большой лиги», объединяющей мелкие построения единым мелодическим дыханием.

Особенно следует отметить важность своевременного слухового осознания учеником артикуляционных штрихов, помогающих ему тоньше оттенить в исполнении интонационные подробности мелодии. Например, яркое интонирование скачка в мелодии от затакта к сильной доле в «Скакалке» А. Хачатуряна сочетается с чередованием штрихов стаккато и тенуто. Раскрытие образного смысла штрихов тенуто, легато, стаккато в «Украинском танце» Ю. Щуровского помогает ученику представить себе живую народную пляску с характерными для неё прихлопываниями, притопываниями и острыми щипковыми звучаниями народных инструментов.

Для детских танцевальных пьес наиболее типично следующее сочетание штрихов: шестнадцатые ноты исполняются на стремительном легато, восьмые - на стаккато, четвертные преимущественно на тенуто.

Таким образом, артикуляционные штрихи как бы подсказывают ученику пути выразительного интонирования мелодий.

ПОЛИФОНИЯ. Воспитание полифонического мышления и навыков исполнения полифонии является одним из важнейших условий развития пианиста.

Уже на самых лёгких пьесах первоклассник начинает постигать музыкальную ткань подголосочной, контрастной и имитационной полифонии. Переход от одноголосных мелодий к двухголосным должен осуществляться с исключительной постепенностью при достаточно прочном закреплении пройденного материала.

Первые полифонические «шаги» ученика, как правило, связаны с исполнением привычного для него песенного одноголосья с вкраплёнными короткими подголосками. В слуховом восприятии ребёнка появление второго голоса должно ассоциироваться с подпеванием.

При изучении постепенно усложняющейся ткани подголосочной или контрастной полифонии вслушивание в раздельно исполняемые голоса и выявление их интонационных и ритмических красок может дополняться вокальным произнесением более сложно прослушиваемых эпизодов. Подобные приёмы, активизирующие полифоническое восприятие, особенно следует рекомендовать в характерных песенных двухголосных фактурах параллельного движения обоих голосов в терцию и сексту.

РИТМ. Ритм как выразительное средство музыки воспринимается детьми с особой непосредственностью. Это более всего заметно при исполнении ими песенных, плясовых, игровых пьес.

Чаще всего именно через ритм дети воспринимают образное содержание произведения. Особенно это относится к произведениям моторных жанров.

С первых шагов обучения ребёнка в основу развития чувства музыкального ритма должно лечь раскрытие его образно-эмоциональной сущности.

Уже при изучении одноголосных мелодий прививаются начальные навыки метрической точности и ритмической выразительности исполнения. Восприятие ритма детских произведений связано в первую очередь со слышанием естественного ритмического движения при чередовании простейших длительностей – четвертей, восьмых, половинных нот. Звучание длительностей во времени может ассоциироваться у ребёнка с такими наглядными представлениями: четверть – шаг, восьмые – лёгкий бег, половинные - остановка. Простой ритмический рисунок станет близким для ученика, если мы подтекстуем его примерно так: «шаг, шаг, шаг, шаг; по-бе-жа-ли, по-бе-жа-ли; стоп, стоп.».

Счёт не всегда помогает детям контролировать точность звучания различных ритмических группировок. Бывает, что ученик подстраивает свой счёт под свою неровную игру. В дополнение к счёту полезно использовать и другие приёмы работы над ритмом, прочно закрепляющие точность пульсации четвертей. Например, педагог играет мелодию, а ученик хлопками в ладоши или счётом отмечает пульс четвертных нот. Или ещё до исполнения новой мелодии на инструменте ученик, глядя на ритмический рисунок мелодии, хлопками отсчитывает четверти и одновременно на слоги «ля» или «та» голосом воспроизводит полностью все длительности.

Усвоение учеником элементарных ритмических комбинаций в одноголосных мелодиях переходит далее в приобщение его к новой, более сложной области разносторонних проявлений ритма в двуплановой фактуре. Уже в мелодии и сопровождении простейших пьес гомофонно-гармонического склада раскрытие жанровых черт ритмики, различных проявлений ритмической пульсации, ритмического своеобразия отдельных элементов ткани способствует активизации слухового восприятия учеником выразительных возможностей ритма.

В произведениях моторных жанров ритм является стержневой основой их образного содержания. Так, например, характерной чертой ритмики «Вальса» А. Гречанинова, является соединение чётко, потактно пульсирующей трёхдольности сопровождения с пластичностью и изяществом ритма протяжённых мелодических линий. В сопровождающем фоне ученик должен почувствовать и временную точность звучания четвертных нот (т.е. мелкую пульсацию) и ясное оттенение сильных и слабых долей такта. Наглядно ученику это может быть показано так: басы отмечаются штрихом тенуто на меццо-форте, вторые и третьи доли нон легато на пиано.

В «Вальсе» С. Майкапара нет явного контраста ритма мелодии и сопровождения – тут, в основном, проявляется сходство потактовой пульсации в обеих руках. Преобладающий пианистический приём, основанный на совпадении опоры обеих рук на сильных долях тактов, облегчает ясное воспроизведение ритма вальса.

В маршах своя ритмическая специфика. В песне-марше Л. Книппера «Степная кавалерийская» четвертные ноты сопровождения исполняются в ритме чёткого, бодрого шага с акцентированием сильных долей. В мелодии исполнение фраз, начинающихся с затакта, отличается чеканной устремлённостью к сильным долям. Ритмическим спокойствием отмечены построения, идущие от сильных долей.

Иной ритмической образностью характеризуется «Марш» Е. Юцевича. Лёгкий, подвижный «ребячий» шаг воссоздаётся здесь доступными детям ритмическими средствами. Внимание ученика должно быть направлено на остроту ритмики в коротких мелодических фигурах, на её точность в пунктирных группах, на маршевую ясность ритма сопровождения.

Свои особенности ритма есть в разных пьесах танцевального характера. В белорусской народной песне «Бульба» неизменность ритмического движения восьмыми нотами в партии левой руки является тем мелким пульсом, который обеспечивает метроритмическую ровность исполнения мелодии в партии правой руки. В «Латышском народном танце» активное акцентирование сильных долей в мелодии (группы шестнадцатых) отражённо воздействует на исполнение коротких синкопированных аккордов сопровождения приёмом «щипковых» движений - от клавиатуры.

Иллюстративный характер ритмики детских пьес, раскрывающих образы природы, воссоздающих различные игровые сцены, - неиссякаемый источник активизации творческого воображения ученика.

В пьесе «Кот и мышь» Ф. Рыбицкого средствами ритмической контрастности, заострённой штриховыми и регистровыми красками, наглядно раскрываются два образа – ритмично поскрёбывающий мышонок и стремительно мчащийся кот.

Значительное влияние на развитие чувства музыкального ритма оказывает игра ученика в ансамбле с педагогом. При этом ученик должен активно вслушиваться в разные проявления ритма в партии педагога.

ГАРМОНИЯ. В новом для учащегося произведении мелодия и ритм схватываются прежде всего. Труднее «прочитывается» гармония. Она не выступает столь открыто, требуя особых средств выявления своих выразительных возможностей.

Одной из причин безынициативной игры ученика является нераспознаваемость слухом гармонии. Ошибки и забывания в эстрадном исполнении чаще всего возникают из-за недостаточно развитого гармонического слуха ученика и его слабой слуховой ориентации в гармоническом языке исполняемого произведения.

Уже при разучивании легчайших пьес ученик должен вслушиваться в ладовую и гармоническую окраску звучания. Первые навыки слышания гармонии прививаются при воспроизведении певучих мелодий на фоне остинатных звучаний «пустых» квинт в басу (Например, «Колыбельная» А. Филиппа, «Пастух играет» Т. Салютринской). Ученик вслушивается в звучание баса и постепенно начинает ощущать различия в его окраске.

Начальное слуховое восприятие лада естественней всего осуществляется при контрастном сопоставлении мажора с параллельным минором в песенной ткани произведений (Например, Ю. Вейсберг «Выйди, Маша).

В более развитой ткани пьесы «В разлуке» А. Гречанинова изменение лада в среднем эпизоде пьесы может ассоциироваться у ученика с переходом к новому эмоциональному состоянию – от тоски к радостной надежде. Подобные ладовые сопоставления чаще всего сочетаются с изменениями других музыкальных средств. Например, в «Колыбельной» А. Гречанинова и в «Маленьком вальсе» А. Коломийца оживляется ритм.

Распознание ладовых сопоставлений соединяется в сознании ученика со слуховым восприятием гармонических связей. В «Метелице» Л. Власовой первый четырёхтакт окрашен однообразным звучанием «пустой» квинты. Далее при появлении октавного «броска» в мелодии ученик слышит уже более яркую доминантовую гармонию, которая при постепенном ниспадании мелодии плавно переходит в мягкое тоническое звучание.

В «Маленькой польке» Д. Кабалевского ученик путём сопоставления двух мелодических построений обнаруживает, что появлению в мелодии нового, более высокого звука «си» (шестой такт) сопутствует новое, более напряжённое звучание субдоминантовой гармонии.

В отдельных произведениях для начинающих само фактурное расположение мелодии и гармонии способствует развитию гармонического слышания. В этом отношении примечательна «Беззаботная песенка» Н. Мясковского, где гармония представлена в фактурном приёме запаздывающего появления её на фоне ещё звучащих окончаний коротких мотивов мелодии.

В «Болезни куклы» П. Чайковского, в отличии от «Беззаботной песенки», на передний план выдвинута «солирующая» гармония с вливающимися в неё родственными мелодическими интонациями.

Слуховому распознанию гармонии принадлежит заметное место и в исполнительском раскрытии музыкальной формы произведения. Музыкально-слуховое представление о разработках сонатин, например, на первых порах должно складываться у ученика путём их сопоставления с мелодическим и гармоническим строем экспозиции. Необходимо натолкнуть его слуховое восприятие на новое ладовое и тональное освещение уже знакомых интонаций.

Отметим некоторые актуальные методические приёмы развития гармонического слуха. При изучении тех кантиленных произведений, где мелодия движется длинными нотами, а аккомпанемент заполнен подвижными гармоническими фигурациями, у ученика часто стирается ощущение гармонической вертикали. Во избежание этого полезно в процессе работы временно видоизменять фактуру сопровождения, проигрывая её в аккордовом изложении. Или, играя только аккомпанемент, напевать мелодию.

Итак, в музыкальном воспитании детей исключительно важная роль принадлежит самому раннему периоду, когда закладывается фундамент для формирования как общемузыкальных, так и профессиональных наклонностей ребёнка.

Серьёзные недостатки в начальном обучении детей часто связаны с отставанием их творческо-слухового развития от инструментально-технического.

Вместе с тем яркая эмоциональная восприимчивость детей младшего школьного возраста, гибкость их приспособления к двигательным навыкам позволяют целостно развивать музыкально-слуховую и техническую сферу в их единстве, начиная с первого года обучения.

Развитие учащихся 1-2 классов проходит тем успешнее, чем доступнее для них средства и методы педагогического воздействия. Основная роль в методике должна отводиться систематической подготовке ученика к восприятию и пониманию новых для него музыкально-слуховых явлений. Столь же важна и стадия закрепления формирующихся музыкальных представлений и двигательных навыков. Уже первые этапы музыкального воспитания ребёнка связаны с необходимостью своевременного развития элементарных основ мелодического, полифонического, ритмического и гармонического слышания.

**Список использованной литературы:**

1. Б. Милич. Воспитание ученика – пианиста / М.: Кифара, 2022. – 184 с.

2. Г. Нейгауз. Об искусстве фортепианной игры / М.: Планета музыки, 2017. – 264 с.