

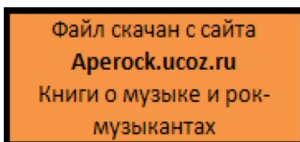
Ф. БРЯНСКАЯ

СЕКРЕТЫ ФОРТЕПИАННОГО МАСТЕРСТВА

*Формирование
и развитие навыка
игры с листа
в первые годы обучения
пианиста*

Классика-XXI

УДК 786
ББК 85.315.3
Б89



Брянская Ф. Д.

Б89 Формирование и развитие навыка игры с листа в первые годы обучения пианиста. — М.: ООО Издательский дом «Классика-XXI», 2005. — 68 с.

ISBN 5-89817-105-3

На страницах этой книги Фаина Брянская — педагог с международной известностью, — развеивает миф о невозможности научить читать с листа ноты так же легко, как и слова. Предложенная ею методика проста и эффективна и позволяет превратить чтение с листа в настоящее искусство, приносящее удовольствие маленькому музыканту.

Книга адресована педагогам музыкальных школ, училищ и консерваторий, а также студентам фортепианных отделений и факультетов в качестве пособия по предмету «Методика преподавания игры на фортепиано».

УДК 786
ББК 85.315.3

*Охраняется Законом РФ «Об авторском праве и смежных правах».
Воспроизведение книги любым способом, в целом или частично,
без разрешения правообладателей будет преследоваться
в судебном порядке.*

ISBN 5-89817-105-3

© Брянская Ф. Д., 2005
© ООО Издательский дом
«Классика-XXI», 2005

ВМЕСТО ПРЕДИСЛОВИЯ

Несколько лет тому назад мне уже приходилось писать об актуальности этой темы. О том, что умению и навыкам читать музыку — то есть петь или играть с листа — надо систематически обучать с детских лет, вспоминают обычно от случая к случаю. В повседневной практике дело это пущено на самотек. А между тем наши молодые музыканты и любители музыки в большинстве своем не только легкую партитуру, но и двухстрочное фортепианное изложение читают плохо. Мы взираем на это с непростительным равнодушием. Иногда возмущаемся и негодуем, порой бросаем реплику: «Не дано это ему от природы!», а большей частью ограничиваемся констатацией неприятного факта. Может быть, умение бегло читать ноты не столь уж нужно музыкантам и любителям? Никто так не считает, понимая, что плохое чтение, кроме всего прочего, затрудняет самостоятельное ознакомление с неисчерпаемым миром музыки и сужает музыкальный кругозор.

В чем же причины создавшегося положения? Их много, но я укажу здесь только две: во-первых, почти не разработана методика постепенного и систематического обучения чтению с листа и, во-вторых, в последнее время по разным причинам начал пропадать интерес к самостоятельному домашнему музицированию.

То обстоятельство, что некоторые музыканты, казалось бы, без специальной тренировки (но сколько же они музицируют!), блестяще читают музыку, вовсе не означает, что «это дано им от рождения» и что менее способные люди при систематической работе не могут добиться значительных успехов. Практический опыт отдельных педагогов

показывает, что всех можно научить вполне прилично читать нотный текст. В последнее время из нашей и зарубежной литературы узнаешь, что работа над созданием такой методики уже началась (во всяком случае, если говорить о занятиях с пианистами). Лед тронулся...

Одной из первых в нашей стране к созданию такой методики обратилась Ф. Д. Брянская, старший преподаватель и заведующий педагогической практикой нашей кафедры. Интерес к этой проблеме возник у нее сначала в процессе ее практической фортепианно-педагогической работы с детьми (ею совместно с Л. Ефимовой и С. Ляховицкой было подготовлено «Пособие по чтению нот с листа» в двух частях — Л.: Музыка, 1963, 1964 и 1969), а затем в процессе руководства педагогической практикой студентов-пианистов Ленинградской консерватории. Многолетняя экспериментальная работа с детьми, обучающимися фортепианной игре, утвердила автора в мысли, подтверждаемой и данными психологии: основы навыка чтения с листа должны быть заложены на первом же этапе обучения юных музыкантов. Позволю себе указать здесь, что экспериментальная работа подтвердила плодотворность методического пути, предложенного Ф. Д. Брянской.

Воспитание навыка чтения с листа связано с необходимостью развить у ученика ряд способностей, таких, скажем, как слух, ритм, память, внимание, моторная приспособляемость и др. Естественно, что автору приходится в своей брошюре выходить за рамки темы и обращаться к достаточно широкому кругу проблем.

Достоинство публикуемой работы, среди прочего, и в том, что в ней явственно сказались три момента: отличное знание автором практики дела, ее широкий теоретический кругозор и тщательное изучение советского и зарубежного опыта воспитания навыков чтения нот с листа.

Л. Баренбойм

ОТ АВТОРА¹

«Лучший способ научиться быстро читать — это как можно больше читать». Это мнение, высказанное в свое время Иосифом Гофманом, и поныне разделяют многие музыканты, особенно те из них, кто волею судеб преуспел в чтении нот благодаря постоянной практике. Бесспорно, практический опыт — первейшее условие, главная предпосылка образования любого навыка. Однако ставка на «саморазвитие» при помощи одной только практики приводит к тому, что большая часть музыкантов за долгие годы обучения так и не овладевает столь необходимым для профессионала умением.

Не секрет, что за последние два-три десятилетия пианисты, в целом, стали хуже читать ноты. И это при том, что общий средний уровень фортепианного исполнительства заметно вырос по сравнению с прошлым, особенно в области виртуозного мастерства.

Известный упадок искусства чтения нот объясняется, по-видимому, рядом причин. Здесь и укоренившаяся в XX веке практика обязательного исполнения *наизусть* всего сольного репертуара, и снижение интереса к самостоятельному музицированию, что, в свою очередь, связано с развитием техники звукозаписи. В самом деле, пластинки, магнитофон, радио и телевидение, с одной стороны, играют огромную положительную роль, расширяя аудиторию слушателей музыки, с другой же стороны — «приучают и любителя и профессионала довольствоваться ее пассивным восприятием»².

¹Текст публикуется по: Формирование и развитие навыка игры с листа в первые годы обучения пианиста. Методические материалы. М., 1971.

²*Баренбойм Л.* Педагогические размышления // Советская музыка. 1967. № 6. С. 85.

Все это — объективные причины, действие которых, по всей вероятности, сохранится в обозримом будущем. Что же следует сделать в создавшейся ситуации? Выход только один: *навык чтения должен быть заложен в структуре обучения пианиста*, развитие этого навыка следует сделать неотъемлемой частью учебного процесса, и прежде всего в классе по специальности.

Подчеркнем, что чтение нот не рассматривается нами, как некий изолированный курс. Педагог должен строить свои занятия таким образом, чтобы его ученик приобрел, наряду с другими умениями и навыками, необходимыми музыканту-пианисту, также и навык свободной игры по нотам. Характерно, кстати, что в учебных планах детской музыкальной школы основной предмет обучения по специальности «фортепиано» обозначен (с первого по седьмой класс) как «Специальность и чтение нот с листа»¹.

Формируя и развивая у начинающего пианиста такой сложный, «многоэлементный» навык, как игра с листа, учитель не может не соприкоснуться с целым рядом проблем, на первый взгляд не имеющих непосредственного отношения к занятиям по специальности и входящих в компетенцию учителя по сольфеджио и музыкальной грамоте. Это — развитие слуха и слуховых представлений, воспитание чувства ритма, музыкальной памяти, активного внимания и т. п. Как бы хорошо ни было поставлено дело на уроках сольфеджио, все же именно в классе по специальности происходит окончательный синтез, объединение всех теоретических и практических знаний, приобретаемых ребенком в музыкальной школе. Поэтому педагог-пианист может не опасаться пересечений с курсом сольфеджио и музыкальной грамоты в тех случаях, когда это методически оправдано. Это касается таких форм работы, как сочинение песен (на заданный текст) и пьес, подбор по слуху, всевозможные ритмические игры и т. д.

В настоящей брошюре излагаются некоторые методические принципы и приемы формирования искусства чтения нот, которые разрабатывались и испытывались автором в ходе занятий по педагогической практике на фортепианном факультете Ленинградской консерватории.

Экспериментальные занятия проводились с учениками разного возраста: с дошкольниками (пяти-шести лет), с первоклассниками и с более старшими детьми, не владеющими навыком игры по нотам.

¹ Учебные планы Детской музыкальной школы / М-во культуры СССР. М., 1967.

ЧТЕНИЕ С ЛИСТА КАК НАВЫК

Принято различать два основных вида исполнения по нотам незнакомого произведения — разбор и чтение с листа. Под *разбором* подразумевается медленное проигрывание пьесы, допускающее остановки движения для более тщательного изучения текста. Под *игрой с листа* — исполнение незнакомой пьесы в темпе и характере, близком к требуемому, без предварительного, даже фрагментарного проигрывания на инструменте. Такое исполнение должно быть непрерывным; оно предполагает осмысленную фразировку и выполнение тех из авторских указаний, которые в наибольшей степени определяют характер исполняемой музыки.

Первый вид чтения, как правило, не составляет проблемы для грамотного музыканта. Умение ориентироваться в нотном тексте так или иначе приобретает им в ходе обучения. Относительная простота разбора заключается в том, что задачи, которые возникают перед пианистом, читающим ноты, как бы рассредоточены, в известной степени расчленены — в связи с замедленным темпом, с возможностью направить внимание *поочередно* на различные элементы текста, повторить ту или иную фразу и т. п.

Между тем при чтении с листа все действия, осуществляемые музыкантом, вступают в тесную взаимосвязь, объединяются в сопряженный динамический процесс, протекающий с высокой интенсивностью. Если говорить о характере мышления, о соотношении в нем анализа и синтеза, то игра с листа требует в основном напряженной *синтезирующей* деятельности, в то время как в разборе преобладает аналитическое начало.

Как же протекает процесс игры с листа, как выглядит механизм восприятия и исполнения нотного текста?

Взятый в своей последовательности процесс игры с листа представляет собой весьма сложную цепь действий, которые можно условно представить объединенными в три группы.

Первая группа включает действия, предворяющие собственно игру с листа. Это: а) определение (по авторским ремаркам) характера, темпа исполняемого сочинения, основной ладотональности и размера; б) беглый просмотр текста с целью выявить господствующий тип изложения и ведущий метроритмический рисунок (в этот момент рождается общая предварительная моторная установка — стратегия поведения рук).

Вторая группа действий относится уже непосредственно к чтению и связана с работой зрения и слуха: зрительный охват и мысленная дешифровка ритмической и звуковысотной графики, «опознание» в тексте знакомых элементов, осознание его структурной логики по различным параметрам и построение гипотезы о его ближайшем продолжении. Работа эта осложняется тем, что слух принужден «обрабатывать» одновременно различные фрагменты текста: и тот, который еще предстоит сыграть (в итоге формируется более или менее приближенный звуковой образ-программа), и тот, который исполняется в данный момент; при этом реальное звучание сличается с ожидавшимся (слуховой контроль, или «обратная связь»).

Действия *третьей группы* состоят в реализации, «озвучивании» воспринимаемого текста. Это сложная координированная деятельность всего двигательного аппарата (рук на клавиатуре и ног на педали).

Даже более простые виды деятельности, включающие значительно меньшее число операций, не могут осуществляться без того, чтобы часть из них не совершалась с известной долей автоматизма. «Стрелок не говорит себе: тебе нужно прижать приклад, теперь задержать дыхание и т. д. В его сознании есть только одна цель — поразить мишень. Это и значит, что он владеет нужными для стрельбы двигательными операциями»¹. Музыкант, свободно

¹ Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М., 1965. С. 296–297.

играющий с листа, подобно тренированному стрелку, видит перед собой конечную цель — художественное исполнение. Многое из того, что предшествует этой цели, не становится для него предметом направленного внимания и осуществляется как бы помимо его сознания. Это значит, что целый ряд звеньев сложной цепи операций, описанных выше, выполняется автоматически.

Прежде всего такой музыкант владеет умением предвосхищать развертывание музыкального текста, предугадывать, хотя бы в самых общих чертах, его ближайшие моменты. На определяющую роль предугадывания в процессе игры с листа указывал И. Гофман: «Чтение с листа в значительной степени сводится к предугадыванию, как вы можете убедиться, проанализировав свое чтение книг»¹.

В свою очередь, возможность с той или иной вероятностью предугадывать продолжение текста, или, если пользоваться терминологией теории информации, *предсказуемость* этого текста, зависит от двух взаимосвязанных факторов.

Первый относится к *объекту* чтения и характеризует меру сложности сообщения, степень упорядоченности его элементов. Чем выше формальная упорядоченность текста, тем легче предугадать его продолжение. Эта закономерность имеет большое значение для методики и должна учитываться при подборе и последовательном распределении нотного материала.

Второй фактор относится к *субъекту* и связан с «начитанностью» пианиста. Значение этого фактора подчеркивал в свое время И. Гофман, который писал, что «быстрота успеха зависит от уровня вашего образования, ибо чем оно шире, тем легче предугадать логическое продолжение начатой фразы»².

Тем не менее приходится признать, что пианисты, обучаясь в школе, училище, консерватории, далеко не всегда овладевают языком фортепианной музыки с необходимой полнотой. Происходит это по той причине, что накопление опыта, в процессе которого формируются и закрепляются в сознании «модели» музыкальной речи, протекает во многом стихийно, вне строго продуманной си-

¹ Гофман И. Фортепианная игра: Ответы на вопросы о фортепианной игре. М., 1961. С. 176.

² Там же. С. 176.

стемы. В итоге нередко образуются проблемы и пропуски, набор усвоенных типов и средств весьма ограничен, а сами эти средства усваиваются непрочно, представление о них в значительной мере расплывчато, неопределенно¹. От этого, естественно, возможность предугадывания существенно ограничивается, что, в свою очередь, отрицательно сказывается на беглости и связности чтения.

Таким образом, одна из задач методики сводится к тому, чтобы максимально обеспечить *субъективную сторону предсказуемости*, то есть стимулировать планомерное накопление в сознании пианиста устойчивых (но в то же время способных расширяться, обогащаться и взаимодействовать) моделей или «формул» фортепианной музыки, охватывающих возможно более широко различные стилистические направления.

* * *

Когда мы говорим о предугадывании, то имеем в виду не только зрительно-слуховое предвосхищение того, что предстоит прочесть в ближайших тактах, но и заблаговременное представление соответствующих игровых движений. Отсутствие (или нечеткость, ослабленность) моторной двигательной готовности — весьма распространенная причина «разлаженности» механизма игры с листа. Мы убедились в этом, наблюдая (на экзаменах и прослушиваниях по чтению с листа) пианистов разных возрастов и уровней подготовки.

Каким же образом, на какой основе возникает у опытного пианиста мгновенная двигательная реакция на нотную картину?

Когда-то для школьной педагогики было характерно представление, будто «пассажи меняются так часто, и их такое множество, что в тысяче пьес, быть может, не найдется и десяти сколько-нибудь

¹ По предварительным данным проведенного нами анкетного опроса, подавляющее большинство студентов-пианистов более или менее свободно читают с листа произведения, связанные главным образом со стилем музыкального классицизма. Это можно объяснить отчасти относительной простотой этого стиля, его «прозрачностью», высокой степенью упорядоченности его элементов. Но все же главная причина заключается в явном преобладании классической музыки в системе обучения пианиста на протяжении по меньшей мере 6–8 первых лет.

похожих один на другой»¹. Между тем еще Ф. Лист пришел к выводу, что «все возможные пассажи могут быть сведены к нескольким основным формулам, из которых проистекают все встречаемые сочетания... все исследования, каковы бы они ни были, сводятся к известному количеству основных пассажей, являющихся *ключом* ко всему; новые сочетания попадают редко, или же так незначительны, что не служат препятствием»². Отсюда, по Листу, следует, что владея «ключами», «набив руку» в вариантах «основных формул», пианист «не встречает больше никаких трудностей... они побеждены заранее». Иначе говоря, у опытного музыканта игровые движения возникают на основе хорошо натренированной «двигательной памяти», то есть хранящихся в мозгу *обобщений*, моделирующих типичные моторно-технические обороты («формулы»).

Однако, говоря о значении «формул», Лист имел в виду не только техническую свободу исполнения, но также и свободное чтение нот: «Что касается читки с листа, ясно, что, приучив глаз и руку ко всевозможным комбинациям, воспроизводишь их с легкостью, не смущаясь ими; сверх того, надо освоиться на практике со всеми аккордами, модуляциями, гармоническими ходами... Благодаря этому, а также занимаясь понемногу обычным разбором музыки, можно быстро научиться читать с листа все, что угодно»³.

Итак, чтобы «воспроизводить с легкостью» нотный текст, необходимо прежде всего накопить в зрительной, слуховой и моторной памяти достаточный запас «типовых оборотов» фортепианной музыки и их производных, усвоить наиболее употребительные аккордовые структуры, типичные модуляционные последования и т. п.

Но для успешной реализации этого запаса требуется одно условие, относящееся к области *восприятия* нотной графики, а именно высокоразвитое умение мгновенно (в значительной мере автоматически) анализировать и синтезировать исполняемый текст, распознавая в нем знакомые, типичные элементы в их соотношении с новыми, индивидуальными, характерными для данного со-

¹ Вебер К. Эд. Путеводитель при обучении игре на фортепиано. М.: Изд. Юргенсона, 1885. С. 51.

² Коган Г. Ферручо Бузони. М., 1964. С. 118.

³ Буасье А. Уроки Листа. Л., 1964. С. 39.

чинения. Но для этого читающий должен воспринимать текст не по «складам», а комплексно, по более или менее крупным единицам — мотивам, фразам, предложениям и т. п.

Нетрудно заметить, что комплексное чтение текста ставит перед пианистом более сложные задачи, чем, скажем, перед скрипачом или виолончелистом: фортепианная ткань, отличаясь, как правило, многослойностью, требует осмысления по нескольким линиям одновременно, по горизонтали и по вертикали. Необходимо осознать синтаксическую структуру текста, принципы фактурного строения, логику развертывания ритма и мелодики, характер ладогармонического развития.

Как показывает опыт, навык структурного охвата текста одновременно по нескольким параметрам обычно не возникает сам собой, а является результатом направленного педагогического воздействия или (в редких случаях) длительного самовоспитания. *Его предпосылки должны быть сформированы на самой ранней стадии обучения пианиста.*

Дробное, лишенное структурности восприятие текста, так же как и нечеткая моторная установка, встречается довольно часто и является типичной причиной неумелой игры с листа даже у весьма подвинутых пианистов.

Далее. Важным элементом техники чтения с листа является ускоренное восприятие нотной графики. В самом деле, «скорость исполнения нот пассажа оказывается быстрее возможности увидеть и осмыслить все ноты пассажа... скорость игры даже в умеренном темпе не дает возможности разглядеть все ноты»¹. На помощь приходят приемы так называемого относительного и обобщенного чтения.

Относительное чтение осуществляется на основе закрепленного в зрительной памяти музыканта ощущения *пространственных дистанций* между нотными знаками.

Обобщенное чтение предполагает твердое, доведенное до автоматизма знание горизонтальных (гаммы, арпеджио, последования типа мелизмов и т. д.) и вертикальных (интервалы, аккорды с обращениями, привычные гармонические обороты) звуковых комплексов или «формул» фортепианной музыки.

¹ Друскин Я. В. Работа над чтением с листа в классе фортепианного ансамбля: Доклад на педагогических чтениях: Рукопись. М., 1960. С. 5.

Большое значение в процессе игры с листа имеют также: а) уверенная, точная ориентировка рук на клавиатуре без дополнительного контроля зрением и б) владение аппликатурной техникой — умение мгновенно выбрать наилучший аппликатурный вариант, что особенно важно при исполнении непривычных и неудобных последований.

Таковы главные элементы *навыка чтения с листа*, начиная от восприятия текста и кончая его исполнением. Способы развития этого навыка, приемы автоматизации значительной части действий — все это, естественно, должно явиться составной частью методики обучения игре с листа.

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКА ИГРЫ С ЛИСТА И ОСВОЕНИЕ НОТНОЙ ГРАФИКИ

Давно замечено, что способ обучения грамоте, метод усвоения первоэлементов языка во многом определяет уровень владения этим языком в будущем и, в частности, качество чтения. По утверждению психологов, правильное развитие навыка чтения даже у *вполне грамотных* людей зависит от того, как усваивался этот навык в самом начале — в первом классе школы. В этом смысле большое значение имеет уже метод изучения знаков языка, его азбуки: преподносятся ли они как набор абстрактных символов или же — в живом взаимодействии друг с другом, то есть на основе элементарных смысловых структур.

В последние годы интерес ученых к начальному периоду обучения словесному чтению заметно возрос — в связи с поисками более эффективных методов овладения родным и иностранными языками¹. Накоплен обширный и ценный материал, который может быть частично (разумеется, со значительными коррективами) использован и в музыкальной педагогике.

Наше внимание привлекают прежде всего следующие выводы:

1) *Чтение есть воссоздание звуковой формы слова на основе его графического обозначения.* Хорошо читает тот, кто умеет правильно воссоздать звуковую форму не только знакомого, но и любого незнакомого слова.

¹ См. Эльконин Д. Б. Некоторые вопросы психологии усвоения грамоты // Вопросы психологии. 1956. № 5. С. 39; Он же. Экспериментальный анализ начального этапа обучения чтению // Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников. М.: Изд. АПН РСФСР, 1962. С. 31.

2) В связи с этим на первом этапе обучения ребенок должен не только познакомиться со звуками, из которых состоит язык, но и понять основной принцип *построения звуковой формы слов, по которому звуки располагаются в определенной последовательности.*

3) Поэтому еще до знакомства с буквами он учится слышать в слове отдельные звуки, выделять их и более того — устанавливать порядок следования звуков, разбираться в строении слова, то есть на первом же этапе обучения он должен овладеть действием звукового анализа слова.

Для успешного чтения *музыкального* текста, точно так же, как и словесного, необходимо его звуковое осознание. Выразительное художественное исполнение по нотам опирается на представляемый слухом звуковой образ «музыкальных слов» — структурных единиц нотного текста, возникающий на основе их графического рисунка. Поэтому и первоочередная задача педагога-музыканта может быть сформулирована примерно так: раскрыть перед учеником элементарные закономерности построения музыкальной речи, научить его простейшему звуковому анализу еще до знакомства с нотами.

Подготовительный период

Предварительный слуховой этап в обучении начинающих музыкантов сейчас уже не является новшеством¹. К нему обращается подавляющее большинство педагогов. В течение двух-трех месяцев ученик знакомится с инструментом, усваивает первоначальные навыки звукоизвлечения. Одновременно он слушает музыку (несложные пьесы), подбирает на рояле знакомые песни, транспонирует по слуху. И только после этого приступает к изучению нот. Предполагается, что к этому времени он приобрел необходимый запас музыкальных впечатлений и внутренних представлений, научился различать основные градации темпа и громкостной динамики (быстро — медленно, громко — тихо), регистры (высоко — низко) некоторые жан-

¹ Слуховой метод использовали такие видные педагоги прошлого, как отец В. А. Моцарта — скрипач Леопольд Моцарт и отец Клары Шуман — пианист Фридрих Вик. В нашей стране одним из первых активно применял донотный метод выдающийся советский педагог — пианист С. И. Савшинский.

ры (марш, вальс, полька, колыбельная), выработал эмоциональную реакцию на музыку различного характера и т. п.

И все же обращение к донотному методу мало сказывается на чтении нот. Развитие слуха и изучение нот зачастую выступают как два различных, изолированных друг от друга процесса. Считается, что первый как бы сам по себе, автоматически должен повлиять на ход второго. Но на практике это не происходит. Накопленный запас слуховых впечатлений «не работает» на технику чтения.

Дело, по-видимому, в том, что когда ученик переходит к игре по нотам, работа над развитием его слуха в классе по специальности ослабевает, а нередко и прекращается, вместо того чтобы стать еще интенсивнее, разностороннее и *постоянно опережать усвоение новых элементов нотной записи*.

Кроме того, различные «слуховые» формы работы с учеником не всегда сопряжены в определенную систему, они не подчинены единой задаче — *сформировать первоначальные элементарные умения и навыки, которые могут обеспечить плавный переход к чтению*.

В методике словесного чтения, разработанной профессором Д. Б. Элькониным и находящей все более широкое применение в общеобразовательной школе¹, эта задача решается при помощи ряда последовательных действий. Вначале слово проговаривается вслух с подчеркиванием и осознанием отдельных звуков. Затем ученику предлагается звуковая схема слова (в виде полосы с клеточками по числу букв, например: □□□ для слова «кит» или «кот»). В процессе проговаривания он заполняет клеточки фишками, которые как бы вещественно фиксируют каждый звук слова. Дальнейшее овладение анализом звуковой формы слова происходит по этапам: сначала снимается фиксация фишками, потом сама схема слов, затем остается проговаривание и переход к звуковому анализу в уме.

Ученик, осознавший таким образом звуковую структуру слов и принцип их обозначения буквами (графического моделирования), уже подготовлен к чтению простейшего словесного текста. И читать он начинает уже не по методу «разбора», складывая отдельные

¹ См., в частности: *Эльконин Д. Б.* Букварь. М., 1961, а также учебники русского и иностранных языков для начальных классов, во многом использующие методические принципы Д. Эльконина.

буквы или слоги, а по методу «чтения с листа», быстро охватывая слово в целом.

Чтобы подготовить ученика к чтению нотного текста (процесс этот включает значительно больше компонентов, чем чтение словесного текста), требуются действия, при помощи которых тренируются различные стороны формируемого навыка, синтезируя работу зрения, слуха и моторики.

Мы различаем два типа вспомогательных развивающих действий. К первому типу относятся действия, направленные на формирование преимущественно одного умения. Такова, например, работа со звучащим словом, которой отводится значительное место в ряде современных систем и школ музыкального воспитания.

Она начинается, как правило, с подчеркнуто ритмизованного произнесения собственных имен, считалок, дразнилок, стихотворений. Затем к декламации присоединяются хлопки или постукивания. С помощью таких действий ребенок вводится в мир ритма, начинает постигать и анализировать явления ритма и метра, осваивает на слух и двигательно простейшие ритмические формулы.

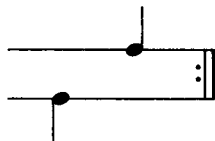
Ко второму типу относятся обучающие действия, для которых характерна многофункциональность; они оказывают влияние одновременно на разные стороны формируемого умения или навыка. Такова, к примеру, *игра в дирижера*, применяемая нами на первых уроках с начинающими. Она выполняет по крайней мере двоякую роль. Во-первых, активизируя ритмическое чувство, она дает возможность (так же, как в ходьбе под музыку или в танце) ощутить и двигательно пережить равномерную пульсацию музыки¹. И во-вторых, подготавливает руки к пианистическим игровым движениям.

¹ Под равномерной пульсацией мы имеем в виду одну из сторон, одно из проявлений музыкального метра, а именно «периодическую размеренность»: «Метр... основан, во-первых, на периодической размеренности и, во-вторых, на более или менее отчетливой акцентуации» (*Мазель Л. А. и Цуккерман В. А. Анализ музыкальных произведений. М., 1967. С. 139*).

В процессе ритмического воспитания целесообразно направлять внимание ученика прежде всего на равномерную пульсацию, затем на соотношение длительностей (то есть на ритм в узком смысле слова) и, наконец, на акцентуацию, то есть метр, осознание которого не составляет особых трудностей. Метр интуитивно ощущается ребенком с первых встреч с музыкой.

Например, ритмическое оstinato к двухдольной пьесе:

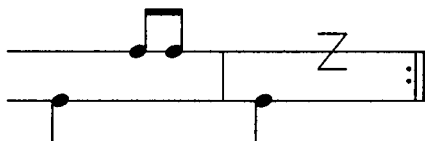
а) хлопки
притопы



б) хлопки
притопы

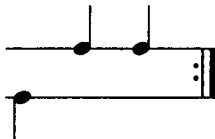


в) хлопки
притопы



К трехдольной пьесе (вальсу, менуэту, мазурке):

а) хлопки
притопы



б) хлопки
притопы



в) хлопки
притопы



Ритмическому развитию способствует и другая игра. Ученик превращается в *исполнителя на ударных инструментах*, сопровож-

дая игру педагога или собственное пение хлопками в ладоши и прихлопами. В простейшем варианте этой игры ребенок отмечает только начало каждой метрической доли. Позже он исполняет несложные ритмические фигуры, которые выдерживаются на протяжении всей пьесы (остинато)¹.

Эффект, достигаемый при помощи этой игры, гораздо шире, чем может показаться на первый взгляд.

Во-первых, ребенок пяти — семи лет, не имеющий, как правило, никаких исполнительских навыков, тем не менее оказывается активным участником исполнения. А это наилучшим образом отвечает возрастным особенностям психики: дети значительно более расположены к деятельным формам усвоения знаний и навыков, нежели к формам пассивным.

Во-вторых, привыкший в жизни к произвольному самовыражению, ребенок сталкивается здесь с необходимостью организованно и сознательно управлять своими двигательными реакциями. Тем самым с первых уроков активизируется его *произвольное внимание*.

В-третьих, внимание ученика во время игры не только становится произвольным, но и постепенно приобретает способность «полифонически» расчленяться, расслаиваться, так как ему приходится одновременно слушать и активно действовать, воспроизводя дополняющее музыку ритмическое остинато.

И наконец, в процессе такой игры движения рук ученика постепенно приближаются по своему характеру к игровым движениям пианиста.

Освоение ритмической графики

Самый несложный нотный текст включает в себе значительно больше информации, чем может мысленно «прочитать» и связно исполнить начинающий музыкант. Действительно, запись простейшей однотональной мелодии из двух — четырех двухдольных тактов содержит как минимум три тесно взаимосвязанных элемен-

¹ Подробное описание приемов ритмического развития содержится во Введении В. Келлера к «Музыке для детей» К. Орфа (см.: Система детского музыкального воспитания / Под ред. Л. А. Баренбойма. Л., 1970. С. 53–56, 83–87).

та, которые требуют мгновенного восприятия, осознания и выполнения. Это — ритмический рисунок, соотношение звуков по высоте и членение, синтаксис музыкальной речи (разделение на мотивы, фразы и т. д.). По нашему мнению, *на первых порах следует освободить внимание ученика хотя бы от одного из элементов.* От какого же именно? Вероятно, не от синтаксического. Ибо чтение нотной графики должно быть с первых шагов столь же целостным, структурным, как и живые слуховые впечатления. Текст *с самого начала* должен восприниматься не по отдельным нотам, а по группам нот, обладающим выразительным значением. Следовательно, от восприятия текста по синтаксическим единицам, во всяком случае не меньше мотива, мы отказываться не вправе. По той же причине представляется нецелесообразным откладывать изучение ритмического элемента (что, впрочем, весьма часто встречается в практике обучения элементарной теории, сольфеджио и в классе по специальности). В самом деле, звуковысотная линия, лишаясь ритма, неизбежно теряет структурность. Музыкальная ткань как бы распадается, мертвеет. И неудивительно: вне ритма, то есть вне временной организации музыкальной речи, нет и музыки как искусства. Ритм — ее главный, основополагающий компонент. Между тем ритмические фигуры сохраняют свое структурное значение даже в том случае, если они действуют вне высоты. Сказанное подводит нас к выводу, что усвоение нотной записи лучше всего начинать с ее ритмического элемента. Запись звуковысотной стороны может быть временно отодвинута, как бы вынесена за скобки.

В пользу такого метода говорит еще одно немаловажное обстоятельство. Звуковысотный слух у большинства детей развивается, как правило, в последнюю очередь. Высоту они ощущают менее отчетливо, чем громкостную динамику, тембр и длительности. Более интенсивно формируется у детей ритмическое чувство. Ритм непосредственно связан с их жизнью, и чувство ритма начинает проявляться в самом раннем детстве¹.

¹ См.: *Теплов Б.* Психология музыкальных способностей. М., 1947; *Мазель Л., Цуккерман В.* Анализ музыкальных произведений; *Блинова М.* Некоторые вопросы музыкального воспитания школьников и т. д.

Итак, первая особенность предлагаемой методики сводится к тому, что внимание ученика вначале фиксируется на *ритмических структурах песен, которые он слушает и поет*. И первыми элементами нотной графики, с которыми он знакомится, становится запись *ритмического рисунка* этих песен.

Знаки, которыми первоначально изображается ритм, пока лишь отдаленно напоминают общепринятую форму записи. Они не столь условны и абстрактны, так как имеют реальное соответствие изображаемому звуковому объекту, а именно: различным *по временной протяженности* ритмическим долям (четверти и восьмой) соответствуют различные по длине графические линии (—). Так, ритм песен типа «Зайчик» или «Солнышко» записывается следующим образом:

— — — — —
Сол-ныш-ко, Сол-ныш-ко,

— — — — —
Вы-гля-ни в о-ко-ше-чко

— — — — —
Зай-чик ты, Зай-чик,

— — — — —
Ко-ро-тень-ки нож-ки!

Скоро (часто уже на следующем уроке) длинные палочки «становятся на ноги», а короткие, «маленькие», «поворачиваются друг к другу и берутся за руки», то есть соединяются перекладиной по две (причем знаки, соответствующие четверти и восьмой, первое время остаются неодинаковыми по своей длине):



Сол_ныш_ко, сол_ныш_ко, вы_гля_ни в о_ко_шеч_ко.

После того как ученик знакомится с первой в своей жизни системой ритмической записи, которая рождается на его глазах и как бы с его участием, он получает задание: записывать (в классе и дома) ритм стихов, считалок и песенок, которые ему уже знакомы по предыдущим урокам.

Для закрепления и развития первоначальных зрительно-слуховых связей вводятся дополнительные знаки — *звуковые символы*. Это могут быть слоги «та» (четверть), «ти» или «те» (восьмая) и (позже) — «тири» (шестнадцатые). Место слов в песенках занимают теперь «ритмослоги», которые заостряют внимание на ритмических соот-

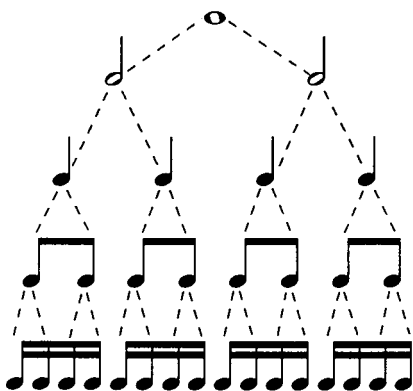
ношениях. Таким образом, каждый ритмический элемент получает не только графическое изображение, но, что особенно важно, и свое *название*, доступное для ребенка, благодаря своей близости к миру детского словотворчества:



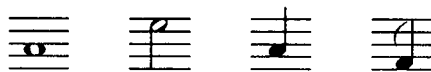
К подобным звуковым символам ритмических длительностей обращались в разное время педагоги Франции, Англии, Германии, музыкальные деятели России (А. Даргомыжский, А. Серов, Г. Ломакин, В. Одоевский, Н. Рубинштейн и другие). В наше время их широко применяют преподаватели пения и сольфеджио в Венгрии, Германии и во многих городах России — сторонники так называемой «ладовой» (относительной) системы.

Активные поиски в этой области вполне закономерны. Они говорят о стремлении педагогов найти *звуковой эквивалент ритмических соотношений*. Использование звуковых символов даст возможность отойти от широко распространенных, но мало эффективных систем арифметического объяснения и исчисления ритма.

Такова, например, весьма наглядная, но совершенно абстрактная сравнительная таблица длительностей, ведущая свое происхождение от старых фортепианных школ. В ее основе постепенное дробление целой ноты на части:



Таковы и различные варианты этой схемы. Один из самых древних вариантов описан в небольшой книжке, которая вышла в Москве в 1773 году и носит весьма завлекательное название: «Методический опыт, каким образом можно выучить детей читать музыку так же легко, как и необыкновенное письмо. С французского языка переведен на российский Е. С.». Чтобы яснее показать значение и «наименование» каждой нотной меры, автор сравнивает их с копейками:



«...круглая стоит осьми копеек; белая четырех копеек; черная двух копеек.



Простой крючок стоит одной копейки; двойной крючок стоит половины копейки, т. е. одной деньги; тройной крючок — полушки, а четверной крючок стоить будет половины полушки».

Хорошо известен и другой, «гастрономический» вариант: целая нота сравнивается с яблоком, которое делится пополам (половинные ноты) и на четыре доли (четверти).

При всей кажущейся наглядности подобных приемов они ничего не дают для ощущения и осознания сущности музыкального ритма: понимание ритма остается чисто *внешним*. Звуковая форма ритмического процесса не воспринимается. Счет вслух («раз-и, два-и...»), который столь часто применяется в школьной практике, в известной мере дает звуковое выражение ритма: слоги «раз», «два», «три» и т. д. соответствуют четвертям и отмечают первую восьмую каждой доли, а слог «и» — вторую восьмую. Однако и этот метод не приводит к ясному звуковому представлению ритма, так как в сущности получен из арифметических расчетов. Как показывает Б. М. Теплов, арифметический счет «безусловно вреден, так как приучает ученика строить музыкальное движение не на основе чувства ритма, а на основе арифметического расчета. Для учеников со слабым чувством ритма применение этого приема (осо-

бенно в первый период музыкального обучения) может иметь губительные последствия для всего дальнейшего ритмического развития»¹.

Кроме звуковых символов (та, ти-ти, ти-ри-ти-ри), призванных заменить числовой счет, существует еще одно мощное средство ритмического воспитания. Речь идет о различных вспомогательных упражнениях, подобных тем, которые применялись для ритмического развития ученика еще в донотном периоде обучения (игра в дирижера, в исполнителя на ударных инструментах — см. с. 17–18). Теперь, в период изучения ритмической графики, ребенок выполняет знакомые по донотному периоду ритмические фигуры уже не по слуху, а по *ритмической записи*, изображенной учителем на доске или в тетради. Ритм воспроизводится хлопками и притопами, а затем и легкими постукиваниями пальцев рук по крышке рояля или по предложенным учителем клавишам — двумя руками одновременно или поочередно. Преобладает, как и прежде, остигатная форма упражнений. И неслучайно: многократное исполнение одной и той же фигуры на протяжении целой пьесы или песенки, которая играется учителем или поется самим учеником, помогает ребенку прочно усвоить данную ритмическую структуру в неразрывном единстве с ее графическим изображением.

В ходе двигательных упражнений важно обратить специальное внимание на паузу. Этот элемент ритма нередко выпадает из поля внимания педагога-пианиста; между тем выполнение паузы при игре по нотам на *фортепиано* представляет собой специфическую трудность — из-за того, что фортепианный звук быстро затухает и продолжительность паузы значительно труднее ощутить, чем при пении или исполнении на скрипке, виолончели, кларнете и др. Ребенок должен активно, то есть *двигательно* «пережить» явление паузы. Помочь ему в этом может специальный жест, обозначающий четвертную паузу, — выразительное движение рук в стороны, с поворотом ладоней вверх («в руках ничего нет»). Одновременно вводится *графическое* обозначение паузы: Z

Этот знак близко напоминает общепринятый знак четвертной паузы, но он значительно проще по написанию.

¹ Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. С. 296.

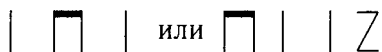
Одним из первых ритмических оборотов, исполняемых (в форме остинато) по графической записи, может быть фигура | Z, которая воспроизводится руками (хлопок и жест «пауза»), в то время как учитель играет марш, польку или любую ритмически простую пьесу в двухдольном размере.

Дальнейшее усложнение ритмических остинато, используемых в течение первого года обучения, идет по четырем линиям:

а) вводятся новые ритмические соотношения, например:



б) вводятся новые размеры, трех- и четырехдольные, например:

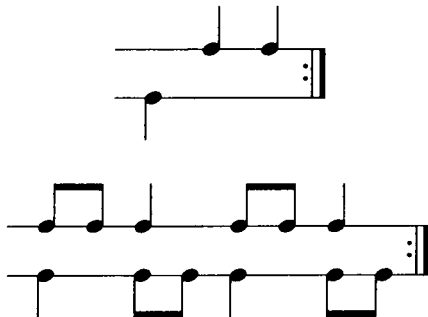


в) удлиняются остинатные ритмические группы по два-три такта, например:

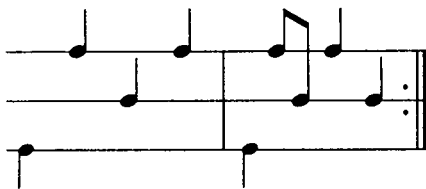


г) появляются элементы «ритмодвигательной полифонии», в высшей степени полезные для формирования навыка чтения нот пианистом: ритмическая фигура расслаивается на две линии и воспроизводится обеими руками поочередно или одновременно.

К примеру:



Позже к постукиваниям рук присоединяются притопы. В этом случае запись приобретает вид своеобразной ритмической партитуры:



Имея дело с такой «партитурой», начинающий пианист приучается распределять внимание по вертикали, объем его зрительного внимания постепенно увеличивается.

Новые элементы должны включаться строго последовательно, постепенно и малыми дозами, чтобы в каждом следующем примере появлялась только одна из четырех перечисленных трудностей. Упражнения на ритмические остинато не прекращаются и тогда, когда ученик начинает играть по нотам на рояле. Эти упражнения постоянно опережают по своей ритмической трудности исполняемые фортепианные пьесы и служат как бы лабораторией для накопления в слуховой, зрительной и двигательной памяти новых и новых ритмических формул.

Освоение высотной графики

К концу «довысотного периода» (его продолжительность педагог определяет в каждом случае индивидуально, учитывая возраст, уровень развития и способности ребенка) ученик овладевает несколькими действиями, связанными с изучением нотного текста. Он умеет:

- а) записать ритм услышанной, сочиненной или исполненной им песенки;
- б) узнать («опознать») знакомую песню по ее ритмической записи;
- в) прочесть (при помощи ритмослогов, прохлопывания или пения) запись несложных ритмических фигур (четверти и восьмые в различных сочетаниях).

К этому времени он должен овладеть также начальными пианистическими движениями и запасом простейших аппликатурных формул, а также приобрести тактильное ощущение клавиатуры без дополнительного контроля зрением, что позволяет освободить внимание для чтения нот.

Примерно через один-два месяца после начала занятий ученик знакомится с первыми обозначениями высоты. Наступление этого этапа ставит перед педагогом существенный вопрос: как организовать изучение звуковысотной шкалы? Как связать ее освоение с развитием навыка чтения с листа?

В фортепианных школах, к сожалению, редко уделяется внимание этому вопросу. Между тем метод изучения нотной графики имеет принципиальное значение. Способ усвоения «музыкальных букв» непосредственно сказывается на качестве чтения этих «букв», когда они объединяются в «слова». Ребенок гораздо лучше читает текст, он органичнее овладевает новым для него языком нот, если звуковысотная графика осваивается им не в виде абстрактной беззвучной схемы-шкалы, не чисто теоретически, а при помощи активных действий со звуками-нотами — пения, игры на рояле, сочинения и записи простейших мелодических оборотов.

Как это было и с чтением ритма, мы предлагаем ученику не разрозненные элементы, не отдельные звуки или ноты, а сразу же *отношения* звуков. Они уже объединены структурой (вернее, макро-структурой), имеющей (пусть и минимальную) выразительность, осмысленность. По всей вероятности, это должны быть простейшие «музыкальные слова» — элементарные ритмоинтонации из двух (а впоследствии трех-четырёх) звуков, привычные для детского слуха, удобные для интонирования и воспроизведения на инструменте.

Авторы большинства фортепианных школ, а также пособий по сольфеджио избирают в качестве исходной интонации большую секунду, расширяя диапазон исполняемых мелодий поступенно вверх до терции, кварты и квинты мажорного лада. Такой метод, несмотря на его внешнюю простоту и логичность, имеет ряд недостатков. Один из них заключается в том, что секунда — интервал далеко не простой для различения слухом. Дети со средними слуховыми данными, подбирая на рояле песни, с большим трудом определяют направление мелодии по секундовым ходам. Примечательно и то, что М. И. Глинка, в совершенстве изучивший методику и практику вокального искусства и создавший несколько сборников вокализмов — этюдов и упражнений, считал секунду интервалом, наименее удобным для интонирования. Глинка отодвигал изучение большой и малой секунд на конец курса, отдавая предпочтение

терции. На этом интервале основано 8 из 18 глинкавских «Упражнений для усовершенствования голоса». «Терция, — замечает в предисловии к “Упражнениям” их редактор И. К. Назаренко, — есть самый легкий (вслед за октавою и квинтою) для слуха интервал, и потому координация его с движением голоса должна лечь в основу вокального искусства»¹. Добавим, что интервал терции удобен и для восприятия зрением. Начертание терции отличается симметрией (на соседних линейках или на соседних промежутках между линейками) и не столь широко по амплитуде, как начертание другого «симметричного» и легкого для интонирования интервала — квинты. Как известно, в системах музыкального воспитания, разработанных К. Орфом и З. Кодаем, в качестве исходного интервала избрана *малая терция*. И неслучайно: малая терция имеет перед другими интервалами ряд преимуществ. Прежде всего, она типична для мелодий многих народных и, в частности, детских песен разных стран мира и потому хорошо знакома детям².



Па - то - ку с им - би - рем ва - рил дя - дя Си - ме - он.



О - ко - ло сы - ро - го ду - ба, о - ко - ло мо - ло - до - го.



Здрав - ствуй, у - те - нок. Чей ты ре - бе - нок?

¹ Глинка М. И. Упражнения для усовершенствования голоса, методические пояснения к ним и вокализы-сольфеджио / Предисл. и общ. ред. И. К. Назаренко. М.-Л., 1951. С. 4.

² А. Л. Островский в одной из лекций для студентов фортепианного факультета ЛОЛГК характеризовал малую терцию как «ласковый детский интервал».

³ Расшифровку предложенного автором обозначения размера см. на с. 38.

Ла - душ - ки, ла - душ - ки! Где бы - ли? У ба - буш - ки!

Тень, тень, по - те - тень, вы - ше го - ро - да пле - тень

Далее. В отличие от большой терции, которая (в мелодиях ограниченного диапазона) выступает, как правило, лишь в одном ладовом варианте — на первой ступени мажора:

Ходит зайка по саду

Ой, зво - ны зво - нят, зло - го вол - ка го - нят.

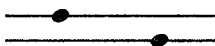
малая терция несет в себе потенциально *несколько* ладовых значений и, в зависимости от мелодического окружения и ритма, воспринимается то на первой или пятой ступенях минора, то на шестой или третьей мажора:



ми минор
ля минор
соль мажор
до мажор

Эта ладовая многозначность малой терции имеет, на наш взгляд, существенное эстетическое значение: она несколько вуалирует неизбежную элементарность начального детского репертуара — коротких построений небольшого звукового состава, придает этим микромелодиям известную гибкость и прозрачность, в то время как ладовая определенность, чрезмерная прикованность к тонике, усугубляет в них черты схематизма.

Каким образом усваивается и закрепляется первоначальная мелодическая ячейка? Опишем один из возможных способов. Вслед за К. Орфом мы обращаемся вначале к интонации «зова кукушки». По просьбе педагога ученик воспроизводит голосом этот «зов», то есть интонацию малой терции. Вначале она поется на слогах «ку-ку», подбирается на рояле от разных клавиш и записывается в нотной тетради (или изображается на доске) на двух линейках-«ветках»:



Затем зов кукушки появляется на пятилинейном нотном стане (соль, ми):



Теперь это изображение должно стать графическим знаком — символом данной интонации, таким знаком, который мгновенно вызывает в сознании ученика ясный звуковой образ и одновременно быструю и точную двигательную реакцию¹. Достигается это при помощи

¹ Строго говоря, точно так же выглядит на нотном стане без ключей и большая терция. Эти интервалы дифференцируются (по начертанию и звучанию) в сознании ученика несколько позже — с появлением ключей и переходом к более развитым мелодическим структурам.

различных вспомогательных действий. Полезно, в частности, сочинение (на короткие двуступища) и исполнение (на фортепиано) песен, мелодии которых варьируют интонацию малой терции.

Сочинение мелодий и пьес на поэтический текст, их запись и исполнение на фортепиано от разных нот практикуется на протяжении всего первого года обучения. Стихи дают толчок творческому воображению ребенка, подсказывают характер ритма, мелодического движения, фактуры, развивают чувство фразы, естественной выразительной артикуляции. Необходимый для этой цели стихотворный материал можно найти в авторских сборниках А. Барто, С. Маршака, Н. Матвеевой, И. Токмаковой, а также в детском фольклоре.

Усвоив малую терцию *ми* — *соль* первой октавы на пятилинейном нотном стане, ученик (обычно уже на следующем уроке) записывает изображение того же мотива, спетого и сыгранного от «до» первой октавы вниз. На собственном опыте он убеждается в необходимости второго нотного стана. Песни, сочиненные ранее, записываются нотами *до* — *ля* и исполняются левой рукой. Теперь, сочиняя и исполняя новые песенки, ученик может использовать обе терции в антифонном изложении.

Например:

—Га-га-га!
—Да-да-да!

—Гу-си, гу-си!

—Есть хо-ти-те?

или:

—Га-га-га!
—Да-да-да!

—Гу-си гу-си!

—Есть хо-ти-те?

Расширение первоначальной двузвучной интонации, ее обра-
щение новыми ступенями с одновременным освоением новых
участков нотного стана может осуществляться различными путя-
ми. Важно только, чтобы любой из избранных путей обеспечил вы-
полнение нескольких методических условий:

а) *Звукоряды* песен и пьес, с помощью которых «завоевывается»
нотный стан, должны разрастаться постепенно (в очередной зву-
ковой модели прибавляется не более одной новой ступени-ноты).
Каждый звукоряд предстает во многих ритмических, мелоди-
ческих и тональных вариантах.

б) В *ладовом* отношении звуковые модели развиваются таким
образом, чтобы ввести ребенка в систему функциональных звуко-
вых тяготений и соподчиненности на основе самых различных ла-
дов, в первую очередь ладов народной музыки, а не только европей-
ского мажорминора. Это необходимо для воспитания у начинающего
музыканта гибкого слуха, способного впоследствии, при необходи-
мости, преодолевать ладовые тяготения, переключаясь на внела-
довые мелодико-интервальные связи, характерные для многих со-
временных сочинений.

Уже первая интонация, с которой мы обыкновенно начинаем,
обладает, как было сказано выше, ладовой многозначностью. Дру-
гая «звуковая модель», объединяющая две малые терции в диапа-
зоне малой септимы (см. «Гуси, гуси!»), носит оттенок параллель-
но-ладовой переменности (ля минор — до мажор). В следующих
мелодиях переменность может быть сохранена. Вводятся и двуто-
нальные мелодии типа песни «Во саду ли, в огороде»:





Ладовому разнообразию, интонационной свежести начального материала способствует широкое использование — кроме русского фольклора — мелодико-интонационных принципов музыкального фольклора разных стран и народов мира.

Обращение к ладам народной музыки делает естественным раннее ознакомление ученика со знаками альтерации. Вначале эти знаки появляются не при ключе, а возле нот. Знаки альтерации усваиваются тем легче, чем раньше встречается ученик с *черными клавишами* — при подборе и транспонировании песен, в технических упражнениях для организации движений и т. п.

Хорошо, если учитель свяжет внешнюю форму этих знаков с конкретным жизненным явлением или предметом. Это помогает ребенку понять смысл знака, его функцию. Так, например, значение диеза ученик схватывает мгновенно, если с помощью учителя находит в нем сходство с лесенкой, по которой нота поднимается вверх. Бемоль можно сравнить с мягким креслом, в которое опускается нота, а бекар — со сломанным стулом, с которого «падают» и диез, и бемоль.

в) В *фактурном* отношении начальный материал для чтения должен быть максимально приближен к характеру фортепианного изложения. Уже первые пьесы, при всей их простоте, содержат специфические элементы фортепианной фактуры, которая почти с самого начала, за исключением исходной двузвучной модели, развернута на двух нотных станах, в скрипичном и басовом ключах, и требует равноправного участия обеих рук. В ряде школ и сборников, основанных на материале народных и детских песен, эта задача решается при помощи распределения одnogолосных напевов между правой и левой рукой. При этом нередко нарушается музыкальный синтаксис: мелодия переходит из руки в руку, с одного нотного стана на другой, часто посреди мотива или фразы, которые тем самым

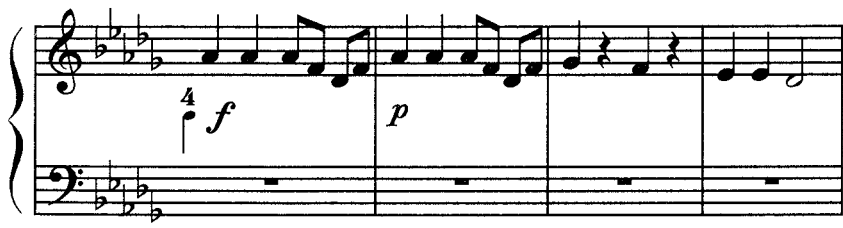
искусственно разрываются, что отнюдь не способствует формированию целостного структурного восприятия текста. Например:

Л. Бекман. «Елочка»



Думается, что более целесообразно начинать с антифонного изложения¹. Антифония — простейшая форма многоголосия (полифонии). Она позволяет ввести в действие обе руки пианиста. При этом партии их равнозначны по трудности. В то же время антифонные пьесы просты для исполнения, благодаря подобию (или тождеству) партий и поочередному «включению» рук:

Саксонская народная песня



¹ К антифонии как к исходному типу изложения обращаются авторы ряда современных фортепианных школ. См., к примеру: Современный пианист / Под ред. М. Соколова. М., 1970.

A musical score for piano in a minor key. The right hand has a whole rest in the first two measures, then a whole note in the third. The left hand plays a rhythmic pattern of eighth notes: quarter, eighth, quarter, eighth, quarter, eighth, quarter, eighth. Dynamic markings *f* and *p* are placed above the first and second measures of the left hand respectively.

Антифония сменяется простейшей гомофонией. Функцию «солиста» выполняет то правая, то левая рука. Сопровождение представлено выдержанным звуком или интервалом:

Эстонская народная песня

A musical score for piano in a minor key. The right hand has a triplet of eighth notes in the first measure, followed by eighth notes. The left hand plays a sustained chord in the bass register.

A musical score for piano in a minor key. The right hand has a melodic line with eighth notes. The left hand plays a sustained chord in the bass register.

Позже вводится параллельное движение в октаву:

Д. Кабалевский. «Колыбельная»

A musical score for piano in a minor key. The right hand has a melodic line with eighth notes. The left hand has a rhythmic pattern of eighth notes: quarter, eighth, quarter, eighth, quarter, eighth, quarter, eighth. A dynamic marking *z* is placed above the first measure of the right hand.



противоположное («зеркальное») изложение:

Г. Окунев. «Отражение в воде»



и параллельное движение в сексту и дециму. К концу первого года обучения ученик осваивает простейшую полифонизированную гомофонию, а также гомофонию с несложным аккордовым сопровождением (с гармонической фигурацией или без нее).

г) Остановимся вкратце на *аппликатурно-технической* стороне начального нотного материала. Первые пьесы выдержаны в одной позиции. Преобладает плавное движение (терции и секунды), встречаются ходы на кварту и квинту с последующим заполнением. Затем вводятся позиционные сопоставления, они происходят на границах фраз, внутри фраз сохраняется одна позиция.

Например:

Б. Барток. «Микрокосмос». Пьеса №13

The first system of the musical score for Béla Bartók's 'Microcosmos' No. 13 consists of two staves. The upper staff is in treble clef and features a melodic line with a triplet of eighth notes in the first measure, followed by a series of eighth notes and a quarter note. The lower staff is in bass clef and features a similar melodic line with a triplet of eighth notes in the first measure. Both staves have a '1' above the first measure and a '3' above the triplet. The system concludes with a double bar line.

Б. Барток. «Микрокосмос». Пьеса №17

The first system of the musical score for Béla Bartók's 'Microcosmos' No. 17 consists of two staves. The upper staff is in treble clef and features a melodic line with a triplet of eighth notes in the first measure, followed by a series of eighth notes and a quarter note. The lower staff is in bass clef and features a similar melodic line with a triplet of eighth notes in the first measure. Both staves have a '1' above the first measure and a '3' above the triplet. The system concludes with a double bar line.

д) В *ритмическом* отношении начальные пьесы используют запас формул, накопленных в «довысотном периоде» (четверти, восьмые и четвертные паузы в различных сочетаниях), но теперь вводятся понятия метра и размера (обозначается размер на первых

порах так: $\frac{2}{\text{п}}$; $\frac{3}{\text{п}}$). Половинная нота появляется впервые в конце фразы.

Позже усваивается фигура $\text{♩} \cdot \text{♩}$ и нестандартные — группами по четыре и две. Метод освоения новых длительностей тот же, что и в «довысотном периоде». Они появляются в процессе сочинения детьми песен на словесный текст и осваиваются при помощи ритмослогов: половинная — как сдвоенная четверть, при

помощи слогов «та-а»¹ ($\text{♩} = \text{♩} \text{♩}$), четверть с точкой и

восьмая — «та-ай-те»² ($\text{♩} \cdot \text{♩} = \text{♩} \text{♩} \text{♩}$), группа из

четырёх шестнадцатых — «ти-ри-ти-ри» ($\text{♩} \text{♩} \text{♩} \text{♩}$).

е) *Композиционное* строение пьес усложняется по принципу: от точных повторов мотивов и фраз через варианты повторы с ритмическими или интонационными изменениями (см., к примеру: *Стравинский Ф. Медведь. // Современная фортепианная музыка для детей / Под ред. Н. Копчевского*) к простейшему периоду из двух или трех различных интонационных элементов. При этом пьесы «квадратные» по структуре чередуются с несимметричными построениями.

«Не кукуй, кукушечка». Русская народная песня

¹ То есть без согласной, которая расчленяет четверти.

² То есть со слогом «ай», удлиняющим четверть.

Описанная выше система формирования навыка чтения ни в коей мере не является жесткой схемой, не допускающей каких-либо отступлений. Она может и должна варьироваться в зависимости от возраста ученика, характера его музыкальных способностей и уровня развития. Особенно существенные коррективы требуются в занятиях с детьми пяти-шести лет, к тому же не проявившими пока ярко выраженных музыкальных способностей. Эти коррективы выражаются в том, что; а) продолжительность «донотного» и «до-высотного» периодов увеличивается; б) возрастает удельный вес наглядных и занимательных способов усвоения материала: преобладают активные игровые и двигательные формы работы; в) меняется тактика изучения звуковысотного элемента.

Ранее мы предлагали рассредоточить во времени изучение ритмической и звуковысотной графики. Теперь, в работе с малышами, можно последовательно изучать и такие стороны музыкального звука, как его относительная и абсолютная высота. Вначале ребенок постигает только *отношения* звуков между собой, его слух целиком обращен на ладовую взаимосвязь ступеней. Общепринятые («абсолютные») названия нот (*до — ре — ми...*) преподносятся ученику сперва только как «имена» фортепианных клавиш. Одновременно он знакомится с другими названиями, которые обозначают не реальную высоту звука, а его значение *как ступени лада*:

I	II	III	IV	V	VI	VII
Ё	ЛЕ	ВИ	НА	ЗО	РА	ТИ(в мажоре)
РА	ТИ	Ё	ЛЕ	ВИ	НА	ЗО(в натуральном миноре)

Названия эти применяются в известной системе массового обучения детей хоровому пению и сольфеджио (система относительной сольмизации). Вслушиваясь в то, как *соотносятся звуки между собой* (в каком бы месте клавиатуры или нотного стана они ни находились), ученик более сознательно, а тем самым более быстро и прочно, усваивает ладовое значение этих ступеней. В итоге активно развивается ладовое чувство, ладовый слух. Графический

рисунок, ладоинтервальное значение которого сохраняется *независимо от конкретного высотного положения* (для этого используются особый знак «ключ», обозначающий тонику лада: $\text{||}=\text{||}$ — мажорного и $\text{||}\text{||}$ — минорного), легко вызывает в представлении ребенка соответствующий звуковой образ. При таком методе с самого начала устраняется опасность механического внеслухового пути от ноты к клавише. И лишь после того, как ученик научится свободно петь (с указанными названиями ступеней) и исполнять на рояле от любой клавиши простейшие пьески, записанные подобным способом, постепенно вводится общепринятая (абсолютная) нотная запись — по методике, описанной выше.

Педагоги, интересующиеся системой ладовой сольмизации, могут подробно ознакомиться с ней по следующим работам: *Он же*. Абсолютная и относительная сольмизация // Вопросы методики воспитания слуха. Л., 1967. С. 90–102; *Вейс П.* Относительная сольмизация и советская музыкальная педагогика // В помощь педагогу-музыканту. Л., 1967; Музыкальное воспитание в школе. Вып. 6. М., 1970. С. 34–49; Методические указания по системе ладовой сольмизации. Центральный методический кабинет Министерства культуры РСФСР. М., 1969.

Применение этой системы в обучении начинающего пианиста — большая интересная тема, заслуживающая отдельного рассмотрения.

РАЗВИТИЕ ТЕХНИКИ ВОСПРИЯТИЯ И ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ НОТНОГО ТЕКСТА

Существенную часть методики обучения чтению составляют специальные вспомогательные упражнения и действия, развивающие технику зрительно-слухового восприятия и исполнения нотного текста на инструменте. Мы начнем с вопросов, связанных с исполнением, хотя первичным в процессе игры по нотам является, естественно, восприятие текста. Такой порядок представляется нам логичным по той причине, что действия, связанные с моторикой, являются наиболее элементарным звеном формируемого навыка. Гибкость, быстрота и точность двигательной реакции на зрительно-слуховой образ служит прочной основой навыка игры по нотам.

Разумеется, мы не можем касаться всего комплекса вопросов, связанных с организацией движений начинающего пианиста. Обратимся лишь к тем из них, которые имеют непосредственное отношение к навыку игры с листа.

Формирование двигательных умений, необходимых для чтения с листа

Быстрота и точность действий пианистического аппарата в ответ на «сигналы» нотного текста требуют тщательного, направленного развития. Прежде всего должна быть сформирована возможно более свободная, не нуждающаяся в постоянной поддержке зрением, ориентировка рук и пальцев на клавиатуре. Воспитание этого специфического умения целесообразно начинать заб-

лаговременно, еще до того, как ученик встречается с нотными обозначениями — параллельно с формированием слуховых представлений.

Конечно, при игре по нотам полное отключение зрительного контроля за действием рук, стопроцентное использование «слепого метода» практически невозможно и вряд ли в конечном счете, необходимо. Однако нет сомнения, что умение ориентироваться на клавиатуре без помощи зрения может быть развито до весьма высокой степени.

В ходе специальных упражнений у ребенка развивается осязательная ориентировка на клавиатуре.

Формирование такой ориентировки, развитие зрительного представления фортепианной клавиатуры начинается в процессе исполнения гамм и упражнений (примерно в начале второго месяца обучения). Ребенок выучивает гамму (в одну октаву *non legato*) и затем играет ее разными штрихами, *не глядя на руки* (глаза закрыты или подняты вверх, внимание направлено на звучание и артикуляцию).

Для начала желательно выбрать гаммы, удобные в аппликатурном отношении и в то же время содержащие черные клавиши. Клавиши эти, благодаря своему расположению (группами по две и три), служат надежными ориентирами для пальцев, когда они лишаются поддержки зрения. Этим требованиям отвечают такие гаммы, как ми, си, ля и ре мажор, позднее — до, соль минор и т. д.

Аналогичную роль выполняют всевозможные технические упражнения в одной позиции. Они исполняются от разных клавиш той же аппликатурой, но в различных артикуляционных вариантах.

Ученики с удовольствием включаются в своеобразную игру с клавишами: «попал — не попал» и постепенно перестают бояться довольно высоко поднимать руки над клавиатурой. Внимание их в это время занято тем, чтобы добиться того характера звучания, которого требует артикуляционное задание.

При переходе к игре по нотам ориентировка рук без помощи глаз облегчается тем, что исполняемые по нотам пьесы строго выдержаны в одной позиции (и в правой, и в левой руке). Транспонирование этих пьес помогает планомерно осваивать различные участки клавиатуры в разных комбинациях белых и черных

клавиш. Чтобы исключить вольное или невольное подсматривание ученика за действиями рук, педагог держит над клавиатурой плотный лист бумаги или нотную тетрадь. Можно изготовить для этой цели специальную съемную планку из легкого современного материала (пластика).

Нельзя, однако, рассчитывать на то, что зрительный контроль за движениями рук и пальцев может быть полностью устранен, особенно при исполнении пьес, изобилующих широкими ходами, скачками. Здесь может прийти на помощь рациональная посадка за инструментом, при которой в поле зрения исполнителя оказывается одновременно и нотный текст на пюпитре, и руки на клавиатуре. Наиболее удобный угол зрения по отношению к нотному листу и клавиатуре исполнитель находит опытным путем, выбрав приемлемое для себя расстояние между нотами и глазами, а также высоту посадки. Но одна только посадка не решает дела.

Необходимо создать условия для так называемой аккомодации (приспособления) зрения, благодаря которой его объем увеличивается весьма значительно. С этой целью ученик читает сперва только тот текст, который расположен в нижней части нотной страницы. Текст этот (две последние строки) попадает в *фокус* зрения; руки же и клавиатура (при условии правильно выбранной позиции за роялем) оказываются в сфере *периферического* зрения: это значит, что поначалу исполнитель видит лишь смутные очертания рук на клавиатуре. В дальнейшем, в ходе упражнений, контуры рук и клавиатуры становятся более отчетливыми. Впоследствии эта отчетливость сохраняется и при чтении строчек, расположенных ближе к центру, а затем и в верхней части нотного листа. Описанный метод применяется нами при обучении чтению как детей, так и студентов училища или консерватории, которые несвободно читают с листа как раз из-за плохой ориентировки рук на клавиатуре.

* * *

Быстрота и (особенно) точность моторной реакции на исполняемый текст зависят от *аппликатурной техники*, то есть от доведенного до автоматизма умения выбрать аппликатурный вариант, наилучший в данной игровой ситуации.

Хорошо известно, что самая удобная аппликатура далеко не всегда может считаться самой лучшей. Художественной целесообразности здесь принадлежит первенство по сравнению с целесообразностью чисто технической. Однако и «художественная» аппликатура опирается все же на некие общие закономерности, на прочно усвоенные типовые формулы последования пальцев. Свободное владение этими формулами приобретает особое значение при игре с листа: плохое чтение с листа зачастую бывает вызвано тем, что учащийся не представляет себе, как расставить пальцы в нотном тексте и играет первыми «подвернувшимися» пальцами. Поэтому «типичная аппликатура основных фортепианных технических форм — гамм, арпеджированных последовательностей, двойных нот и аккордов — должна войти в плоть и кровь учащегося, в противном случае наступает полнейшая анархия, случайность в области аппликатуры. Аппликатура основных фортепианных технических форм должна быть усвоена учащимся настолько прочно и глубоко, чтобы встретив в музыкальном произведении ту или иную техническую фигуру, пальцы играющего инстинктивно, как бы сами собой, занимали нужную позицию»¹.

Развитие основ аппликатурной техники находится в тесной взаимосвязи с формированием тактильной ориентировки рук. Аппликатурные упражнения дают наибольший эффект, если они сочетаются с работой по освоению клавиатуры «слепым методом».

Эти упражнения вводятся еще в период изучения ритмической графики — приблизительно в начале второго месяца занятий.

Приведем примерные формы аппликатурных упражнений.

а) На трех поступенно расположенных соседних клавишах (*ми-фа- соль, фа- соль-ля* и т. п.) ученик исполняет различные мотивы — на основе заданных педагогом аппликатурных последований и в определенном ритме. Выбор ритмической фигуры можно предоставить самому ученику. На пюпитре — специальные карточки с аппликатурными заданиями и записью предложенной ритмической фигуры. Мотивы исполняются от разных звуков с обязательным включением черных клавиш, каждой рукой отдельно, «сильными» пальцами (1, 2 и 3) во всех комбинациях. К примеру:

¹ Баренбойм Л. А. Фортепианная педагогика. Ч. 1. М., 1937. С. 95.

Предлагаемые упражнения с самого начала выполняются без зрительного контроля, то есть «слепым методом».

Как показывает практика, они чрезвычайно полезны для воспитания быстрой и точной реакции пальцев на ритмические и аппликатурные обозначения, для усвоения основных пальцевых последований в пределах одной позиции и, наконец, для выработки устойчивой ориентировки рук на клавиатуре. Упражнения эти ни в коем случае не должны выполняться сухо и формально. Их следует сделать живыми и энергичными по темпу, упругими по ритму, контрастными по динамике, особенно в антифонных моментах («игра в эхо»), разнообразными в артикуляционном отношении. Подобные художественно-исполнительские задания помогают концентрации внимания; упражнения выполняются осознанно и выразительно, что значительно повышает их эффективность (а потому и быстрее дает желаемый результат).

И еще одно важное условие: выполнению очередного задания обязательно предшествует возможно более отчетливое *мысленное представление* будущего действия. Ученик должен представить и мысленно воспроизвести звучание мотива (его ритмический рисунок и мелодическую линию) и последовательность движений пальцев.

После того как ученик ознакомился с высотной графикой, аппликатурные упражнения приобретают несколько иной облик. Те же самые мотивы, которые исполнялись раньше по ритмической и аппикатурной цифровой записи, теперь предлагаются ученику в виде полного нотного текста. Цифровые указания снимаются, сохраняясь лишь при первых, исходных звуках мотива. Таким образом, меняется форма зрительного сигнала, определяющего поведение пальцев. Раньше двигательная программа задавалась цифрами, теперь — нотным рисунком.

Цель аппикатурных упражнений на этом этапе — воспитание мгновенной реакции пальцев на краткую мелодическую ячейку из трех — пяти звуков в одной позиции. Упражнения основаны на следующих принципах:

1. Мотивы образуются не только на основе мажора и минора. Используются различные сочетания тонов и полутонов в многообразных ладовых вариантах.

2. Уделяется равное внимание развитию обеих рук. Первые упражнения одноголосны и исполняются порознь каждой рукой. Далее используются следующие фактурные формы:

а) гомофония (в сопровождении — гармонический интервал квинты, терции или кварты на сильной доле такта);

б) антифония;

в) двухголосие в параллельном и противоположном («зеркальном») движении.

3. Мелодический рисунок усложняется — от постепенных последований к ломаным и скачкообразным.

4. Одновременно усложняются артикуляционные и динамические задания — вплоть до контрастных, не совпадающих в разных руках оттенков и штрихов.

Приблизительно к началу второго полугодия появляются упражнения, выходящие за пределы одной позиции. Смена позиции вначале осуществляется при помощи позиционных переносов-сопоставлений — по типу пьесы № 13 из «Микрокосмоса» Б. Бартока. (См. с. 37 настоящей работы.)

Ряд упражнений можно построить на основе типичных этюдных формул (см. Этюды Черни — Гермера № 5, 6 и др.) Смена позиций происходит здесь благодаря секвенционному движению. Далее исполняются (обязательно *по нотам*, как и все предыдущие упражнения) последования гаммообразного типа — от диатонических (мажор, минор, лады народной музыки) и полных (без пропусков ступеней) до усложненных альтерированных образований с пропущенными ступенями. Например:¹

Б. Барток. Микрокосмос. Упражнение d из тетради I



Навык позиционных смен осваивается также на материале арпеджио — ломаных, а затем длинных. В арпеджио используются аккорды различной структуры: мажорное, минорное, уменьшенное и увеличенное трезвучие, уменьшенный, малый и доминант-септаккорд и т. п.

Параллельно с мелодическими аппликатурными упражнениями в пределах одной позиции начинается выработка аппликатурной реакции на *вертикальные комплексы* — интервалы и аккорды. Здесь важно воспитать навык: а) быстрого зрительно-слухового опознания интервала или аккорда по его специфическому рисунку (по относительному расстоянию между составляющими его нотами) на любом участке нотного стана, включая добавочные линейки, и б) мгновенной реакции пальцев на зрительно-слуховой сигнал — на основе элементарных, «типовых», аппликатурных формул: секунда — соседние пальцы, терция — через палец, кварта — через два пальца, квинта, секста, септима и октава — крайние пальцы.

Имеет значение последовательность усвоения гармонических интервалов в связи с их звучанием и «внешним видом». Мы и здесь начинаем с *терции*. Этот интервал уже хорошо знаком ученику (на слух, зрительно и двигателью) в мелодическом изложении. К тому же терция имеет наиболее четкий и зрительно легко воспринимаемый графический рисунок, благодаря симметричности начертания и небольшому диапазону. Следующий интервал — *квинта*, которая уже встречалась в гармоническом виде как сопровождение в аппликатурных мелодических упражнениях. Если терция изучается в трех аппликатурных вариантах: $\frac{1}{3}$, $\frac{2}{4}$ и $\frac{3}{5}$, то квинта — в одном: $\frac{5}{1}$. Далее идут секунда (в четырех вариантах: $\frac{1}{2}$, $\frac{2}{3}$, $\frac{3}{4}$ и $\frac{4}{5}$) и кварта (в двух вариантах: $\frac{1}{4}$ и $\frac{2}{5}$). Позже появляются секста, септима и октава.

Для закрепления аппликатурной реакции на различные интервалы можно прибегнуть к обобщающей таблице, которую ученик составляет вместе с педагогом на уроке. Работа над таблицей систематизирует полученные навыки и помогает осознать определенные закономерности аппликатурного воплощения интервалов в зависимости от их объема, что впоследствии положительно скажется на исполнении тех же интервалов в мелодическом изложении.

Таблица выглядит примерно так:




Таблица 1

<p>Секунда</p> 	<p>пр. р. 2 3 4 5 1 2 3 4</p> <p>лев. р. 1 2 3 4 2 3 4 5</p>	Соседние пальцы	Четыре варианта
<p>Терция</p> 	<p>пр. р. 3 4 5 1 2 3</p> <p>лев. р. 1 2 3 3 4 5</p>	Через палец	Три варианта
<p>Кварта</p> 	<p>пр. р. 4 5 1 2</p> <p>лев. р. 1 2 4 5</p>	Через два пальца	Два варианта
<p>Квинта Секста</p>  <p>Септима Октава</p> 	<p>пр. р. 5 1</p> <p>лев. р. 1 5</p>	Через три пальца	Один вариант

Пользуясь подобной таблицей, ученик решает письменные аппликатурные задачи, которые он получает на дом. Проигрывая множество интервалов вразбивку (в различных вариантах аппликатуры), он довольно быстро и легко усваивает закономерности, выраженные в таблице.

Однако исходные аппликатурные формулы не должны закрепляться до степени полной их автоматизации. Необходимо вовремя приступить к расширению набора аппликатурных вариантов, подготавливая мышление и аппарат пианиста к решению многообразных аппликатурных ситуаций. С этой целью составляется новая таблица, содержащая те интервалы, которые могут исполняться ребенком с другой аппликатурой. Эта новая аппликатура полезна также для подготовки к исполнению аккордов:

Таблица 2

<p>Терция</p> 	<p>пр. р. $\begin{matrix} 3 & 4 & 5 \\ 1 & 2 & 3 \end{matrix} + \begin{matrix} 2 \\ 1 \end{matrix}$</p> <p>лев. р. $\begin{matrix} 1 & 2 & 3 \\ 3 & 4 & 5 \end{matrix} + \begin{matrix} 1 \\ 2 \end{matrix}$</p>
<p>Кварта</p> 	<p>пр. р. $\begin{matrix} 4 & 5 \\ 1 & 2 \end{matrix} + \begin{matrix} 3 & 2 \\ 1 & 1 \end{matrix}$</p> <p>лев. р. $\begin{matrix} 1 & 2 \\ 4 & 5 \end{matrix} + \begin{matrix} 1 & 1 \\ 3 & 2 \end{matrix}$</p>
<p>Квинта</p> 	<p>пр. р. $\begin{matrix} 5 \\ 1 \end{matrix} + \begin{matrix} 4 & 3 \\ 1 & 1 \end{matrix}$</p> <p>лев. р. $\begin{matrix} 1 \\ 5 \end{matrix} + \begin{matrix} 1 & 1 \\ 4 & 3 \end{matrix}$</p>

Когда интервалы проработаны каждой рукой в отдельности, начинается взаимодействие рук по принципу их чередования:



а затем — в одновременности:



В упражнениях этого рода начинающий пианист впервые встречается с фортепианной «вертикалью» из четырех голосов, развернутых в сравнительно широком диапазоне. Трудно ожидать, что ученик сможет сразу охватить и воспроизвести эту вертикаль как единый комплекс. Поэтому его внимание следует направить прежде всего на нижнюю строчку нотного стана. Партия правой руки читается как бы сама собой, произвольно.

Навык чтения вертикальных комплексов снизу вверх с опорой на их басовый фундамент окажется чрезвычайно полезным впоследствии, когда вертикаль намного усложнится.

В этот же период закладываются основы так называемого относительного чтения, формируется «умение читать аккорд как цельную “нотную картину”, то есть зрительно воспринимая нижнюю ноту по месту знака на нотоносце (то есть абсолютно), а остальные ноты — по расстоянию между соседними нотами (то есть относительно)»¹.

¹ Баренбойм Л. А. Фортепианная педагогика. С. 40.

Следующий этап — освоение аппликатурных навыков, связанных с чтением *аккордов*. Ученик изучает основные аккордовые позиции — в трезвучиях, секстаккордах, септаккордах с обращениями — убеждаясь в необходимости применить те дополнительные аппликатурные варианты, которые он усвоил по интервальной таблице.

Освоению аппликатурных позиций в аккордах может помочь следующая таблица-схема, где аккорды предстают в обобщенном виде, безотносительно к абсолютной высоте тонов — как графический символ:

Таблица 3

Трезвучие		$\begin{array}{cc} 5 & 4 \\ \text{пр.р. } 3 \text{ или } 2 & \\ 1 & 1 \end{array}$	$\begin{array}{cc} 1 & 1 \\ \text{л.р. } 3 \text{ или } 2 & \\ 5 & 4 \end{array}$
Секстаккорд		$\begin{array}{c} 5 \\ \text{пр.р. } 2 \\ 1 \end{array}$	$\begin{array}{c} 1 \\ \text{л.р. } 3 \\ 5 \end{array}$
Квартсекстаккорд		$\begin{array}{cc} 5 & 4 \\ \text{пр.р. } 3 \text{ или } 2 & \\ 1 & 1 \end{array}$	$\begin{array}{cc} 1 & 1 \\ \text{л.р. } 3 \text{ или } 2 & \\ 5 & 4 \end{array}$
Септаккорд		$\begin{array}{cc} 5 & 5 \\ \text{пр.р. } 4 \text{ или } 3 & \\ 2 & 2 \\ 1 & 1 \end{array}$	$\begin{array}{cc} 1 & 1 \\ \text{л.р. } 2 \text{ или } 2 & \\ 3 & 4 \\ 5 & 5 \end{array}$

Аппликатурная реакция на аккорды отрабатывается при помощи системы карточек. На каждой карточке записан один аккорд. Метод пользования карточками состоит в следующем. Карточка предъявляется ученику и тут же (через 2–3 секунды) убирается, после чего полученный «сигнал» воплощается на инструменте. За это время ученик «опознает» аккорд зрительно и на слух, мысленно представляет соответствующую аппликатурную позицию, а затем, когда карточка уже убрана, исполняет его.

Не следует долго задерживаться на простейших аккордовых структурах классического типа. Очень скоро мы вводим уменьшенные и увеличенные трезвучия, септаккорды различного строения,

а позже — всевозможные ненормативные (нетерцового строения) созвучия из трех и четырех звуков и обращения септаккордов:



Техника ускоренного восприятия нотного текста

С вопросами ускоренного восприятия мы уже сталкивались в предыдущем разделе, касаясь чтения кратких мелодических оборотов и быстрого опознания интервалов и аккордов. Все это было связано, однако, с материалом начального обучения (первый класс музыкальной школы). В этом разделе речь пойдет о вспомогательных действиях, применяемых на более поздних этапах — в связи с дальнейшим развитием навыка чтения.

Основная методическая проблема на данном этапе состоит в постепенном *укрупнении единицы восприятия нотного текста*, точнее говоря, в отыскании *способов и средств*, помогающих добиться желаемого результата. Дело заключается, по существу, в совершенствовании важных свойств *мышления* будущего музыканта, в развитии такой сложной формы аналитико-синтетической деятельности, как быстрый охват и декодировка все более протяженных фрагментов нотного текста.

В связи с тем, что текст фортепианной музыки имеет не только горизонтальное (как запись, скажем, вокальной, скрипичной или флейтовой музыки), но и вертикальное измерение, представляется целесообразным разделить проблему ускоренного охвата текста на два относительно самостоятельных вопроса: восприятие *по горизонтали* и восприятие *по вертикали*.

Наиболее специфичным для чтения фортепианной музыки (так же как и для чтения ансамблевых, оркестровых и хоровых партитур) является навык восприятия *вертикали*.

Наблюдения и экспериментальные данные показывают, что охват текста по горизонтали дается более естественно и легко, хотя бы в связи с привычкой читать словесный текст. Установлено, что уже восьми — девятилетние дети, читая, охватывают взглядом целую группу слов.

Американский педагог и исследователь Сидней Лоуренс¹ экспериментально установил, что взрослому человеку, чтобы прочесть предложение из шести слов, требуется в среднем 3 секунды.

ТЕПЕРЬ МЛАДАЯ РОЩА РАЗРОСЛАСЬ, ЗЕЛЕНАЯ СЕМЬЯ.

Если же эти шесть слов записать *вертикально* («в столбик»), на их чтение тратится примерно 12 секунд.

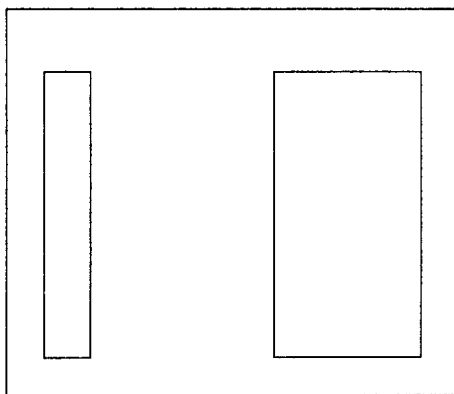
т	м	р	р	з	с
е	л	о	а	е	е
п	а	щ	з	л	м
е	д	а	р	е	ь
р	а		о	н	я
ь	я		с	а	
			л	я	
			а		
			с		
			ь		

Чтобы прочитать такую же вертикальную группу слов, расположив их на линейках, напоминающих нотный стан, требуется уже 21 секунда, то есть в семь раз больше, чем для чтения по горизонтали.

	П		В	С	
Д	О		а		З
	С	В		У	Н
И	е	Н	Ж	Ж	
В					а
	т	И	Н	Д	т
И		М		е	
Л	И		О		о
С	Т	а		Н	
Я	е		М	Ь	К
					О
	Л	Я		Ю	В
	ь		У		

¹ Lawrence Sidney J. Remedial sightreading for the piano student. New-York. 1967. P. 31–32.

Навык мгновенного восприятия вертикали может быть приобретен и развит, по Лоуренсу, при помощи специальных упражнений. Основной прием тренировки — чтение с использованием особого приспособления: картонного или пластикового экрана с двумя прорезями.



Упражнение проходит три стадии. На первой стадии используется узкая прорезь в экране, через которую ученик читает нотный текст. Его зрение сфокусировано только на одной вертикальной группе («колонке») нот. Это помогает осознать ее как единый гармонический комплекс, определить структуру этого комплекса, запечатлеть его в памяти, представить двигательное воплощение, после чего созвучие исполняется на рояле. Скорость передвижения экрана вправо постепенно возрастает. Только после 15 тренировок вертикаль воспринимается так же быстро, как горизонталь.

На второй стадии ученик читает *тот же текст*, но теперь через широкий просвет экрана, позволяющий видеть одновременно несколько вертикальных групп, которые занимают примерно один такт. Если на первой стадии упражнения горизонталь полностью исключалась, и это позволяло целиком сконцентрировать внимание на вертикали, то теперь знакомые вертикальные комплексы объединяются по горизонтали.

Наконец (третья стадия) экран убирается, и та же пьеса, которая была проработана по элементам, с остановками, исполняется

поряд, без остановок и в ритме. На предыдущей (и тем более на начальной) стадии упражнения текст читался без учета ритма.

Здесь нам видится один из недостатков упражнений, предлагаемых С. Лоуренсом. Они могут, в принципе, принести пользу, если применять их со значительными коррективами.

Во-первых, с характером метроритмического движения пьесы ученик должен познакомиться заранее, приступая к первой, и уж во всяком случае ко второй, стадии упражнения. На второй стадии группа вертикальных комплексов должна восприниматься и воспроизводиться как осмысленная синтаксическая единица (мотив или фраза), то есть непременно *в ритме*.

Во-вторых, при выборе пьес следует ориентироваться преимущественно на аккордовый склад, предлагая ученику различные гармонические структуры: от простых — к более сложным. Рекомендуем такие пьесы, как: Хоралы И. С. Баха, «Северная песня» из «Альбома для юношества» Шумана, II часть из Десятой сонаты ор. 14 № 2 соль мажор Бетховена, пьеса № 69 из «Микрокосмоса» Бартока.

Навык быстрого охвата нотного текста по вертикали развивается также при помощи следующих упражнений:

1. Аккордовая последовательность исполняется в форме гармонической фигурации, начиная от баса. Это упражнение может предшествовать упражнениям с экраном, так как является более легким: аккорд разворачивается постепенно, последовательно, вертикаль переводится в горизонталь.

2. Текст, изложенный в виде гармонической фигурации, играется аккордами («сжимается»). Упражнение вырабатывает умение быстро определять гармоническую логику арпеджированного текста, ускоряя восприятие «развернутой вертикали». Оно тем самым имеет отношение не только к навыку вертикального чтения, ибо способствует охвату горизонтали, которая имеет в данном случае не мелодическую, а аккордово-мелодическую основу. Для тренировки можно предложить следующие пьесы: «Маленький этюд» соль мажор из «Альбома для юношества» Шумана, Прелюдия И. Кунау, «У ручья» Э. Арро и т. п.

Предпосылкой ускоренного восприятия нотного текста по *горизонтали* является умение быстро расчленять текст на синтакси-

ческие единицы. Развитие этого умения, однако, наталкивается на трудности, связанные со спецификой музыкального текста. Дело в том, что «в музыке нет общепринятых знаков расчленения, подобных знакам препинания... ни тактовые черты, ни паузы, ни лиги не могут рассматриваться как специальные и универсальные знаки расчленения». В то же время «существуют различные многообразные средства расчленения», которые могут служить «признаком, свидетельством расчлененности»¹.

Основное средство членения в малых масштабах — *повторность построений*. «Повторение указывает на пункт членения благодаря тому, что устанавливает грань между концом построения и началом его следующего проведения»². Расчленять музыкальную речь способно не только точное повторение, но и всякое, даже отдаленное сходство. Причем наиболее важную роль играет метро-ритмическое подобие, так как «именно оно в первую очередь заставляет нас воспринимать повторность в сходных, но не тождественных построениях»³.

Другим, менее определенным способом расчленения служат ритмические остановки.

Понятие ритмической остановки «относительно и зависит от окружения. Половинная нота является остановкой среди четвертей и восьмых, но не среди равных себе длительностей»⁴. (См., например, начало Сонаты Бетховена № 25 оп. 79.)

Хотя остановки и представляют собой открыто выраженное, прямое средство расчленения музыкальной речи, их роль в музыке слишком разнообразна, чтобы воспринимать их всегда однозначно, лишь как признак завершения. Но и принцип повторности, сходства, если его применять изолированно, вне других признаков, не всегда обеспечивает полную определенность членения. Поэтому следует ориентироваться на совместное действие обоих основных средств синтаксической организации музыки: повтора и ритмических остановок. Их взаимодействие «наблю-

¹ Мазель Л. А., Цуккерман В. А. Анализ музыкальных произведений. С. 344–345, 348.

² Там же. С. 351.

³ Там же.

⁴ Там же. С. 348.

дается чрезвычайно часто» и «почти всегда достаточно для того, чтобы уничтожить какие бы то ни было различия в трактовке расчленения. *Цезура первоначально намечается остановкой и в дальнейшем подтверждается повторением*»¹. (Примеры подобных цезур приводятся ниже.)

Умение быстро ориентироваться в музыкальном синтаксисе необязательно достигается при помощи скрупулезного анализа текста. Ученика можно освободить от необходимости овладеть сложной теоретической системой членения во всех ее тонкостях и деталях.

В нашей методике мы отдаем предпочтение *практическому освоению* закономерностей синтаксиса. Начинаящий пианист постигает законы членения музыкальной речи на опыте, в ходе специальных упражнений. Упражнения строятся таким образом, чтобы максимально помочь ученику ориентироваться в синтаксисе, сделав его более наглядным. Чтобы резче обозначить границы членения, используются знаки, подобные знакам препинания в словесном тексте. Это — запятая, одинарная и двойная черта, фразировочная лига:

(, / // —————) .

На тщательно подобранном материале ученик осваивает различные виды построений: от самых простых до все более сложных. Количество вспомогательных обозначений постепенно уменьшается, после чего освоение синтаксических закономерностей происходит уже на обычном, неадаптированном нотном тексте.

Приведем образцы упражнений, призванных заложить основы техники структурного чтения. Вначале прорабатываются примеры, где членение выражено с предельной отчетливостью, то есть цезура образуется одновременным действием нескольких расчленяющих средств, которые для исполнителя служат знаками членения. Затем упражнения постепенно усложняются.

а) Точный повтор плюс ритмические остановки (выраженные долгими нотами или паузами):

¹ Мазель Л. А., Цуккерман В. А. Цит. соч. С. 358.

б) Точный повтор без ясно выраженных остановок:

Э. Тамберг. «Кукла танцует»

в) Вопросо-ответное соотношение фраз:

Д. Шостакович. Марш

The musical score consists of two systems of piano accompaniment. The first system is in 4/4 time, marked *p*. The right hand plays a melodic line with eighth notes and accents, while the left hand provides a rhythmic accompaniment with quarter notes and rests. The second system continues the piece, ending with a double bar line and repeat sign. The melodic line in the right hand is characterized by a series of eighth-note patterns that create a 'question' phrase, which is answered by the left hand's accompaniment.

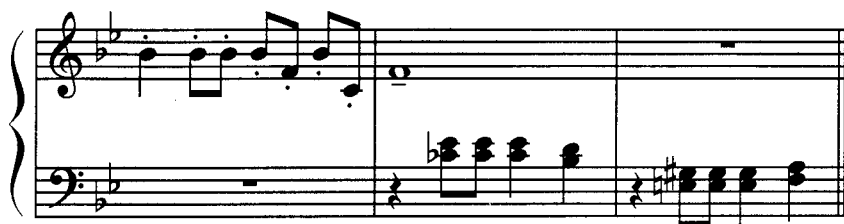
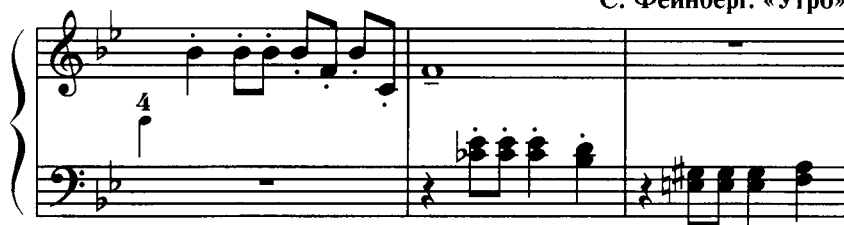
г) Метроритмическая повторность с изменением мелодии:

Б. Барток. Пьеса

The musical score consists of two systems of piano accompaniment. The first system is in 2/4 time, marked *p*. The right hand has a melodic line with eighth notes and accents, while the left hand has a bass line with quarter notes and rests. The second system continues the piece, ending with a double bar line and repeat sign. The melodic line in the right hand is characterized by a series of eighth-note patterns that create a 'question' phrase, which is answered by the left hand's accompaniment. The score includes dynamic markings *p* and *mf* with hairpins indicating volume changes.

д) Различные виды контрастных построений в малых масштабах:

С. Фейнберг. «Утро»



Среди упражнений, развивающих навык ускоренного восприятия текста по крупным смысловым членениям, укажем на так называемое *фотографирование*. Ученику «предъявляется» на несколько секунд и тут же закрывается листом бумаги определенный отрезок текста (мотив, фраза, предложение), который он должен запомнить, мысленно представить в звучании и сыграть. В момент исполнения ученик читает и запоминает уже следующий фрагмент. И так конца пьесы. В процессе этого упражнения (вначале оно выполняется с небольшими остановками) постепенно увеличиваются скорость восприятия и объем запоминаемых фрагментов.

* * *

В заключение остановимся на некоторых принципах подбора нотного материала для чтения.

На протяжении первого года обучения пианиста нотный текст, на котором формируется навык чтения, одновременно служит для общего пианистического развития ученика. Пьесы, на которых он

учится читать ноты, используются и для выработки элементарных исполнительских навыков.

В последующие годы возникает необходимость в более дифференцированном материале. Текст, предназначенный для развития навыка игры с листа, для шлифовки его многочисленных элементов, неизбежно отличается целым рядом специфических черт.

Прежде всего, у него должна быть своя логика расположения и развития, своя последовательность появления трудностей. В предлагаемой методике ведущим стержневым элементом, на который нанизываются различные трудности фортепианного текста, служит в начальные годы обучения *фактура, тип фортепианного изложения*. При этом усвоенные учеником фактурные разновидности впоследствии неоднократно возвращаются (как бы по спирали), обретая более развитые формы, по-разному окрашиваясь в стилистическом отношении, соединяясь с новыми ладовыми, мелодическими, ритмическими, структурно-синтаксическими, гармоническими и артикуляционно-динамическими трудностями¹.

Среди различных фактурных форм преимущественное внимание уделяется *линейным* приемам изложения. Такая установка отражает реальное соотношение в фортепианной литературе двух фактурных принципов — условно говоря, вертикального и горизонтального. Последнему принадлежит доминирующее значение, особенно в фортепианной музыке нашего столетия, а также в клавирном искусстве доклассической поры. По существу линейность выступает как наиболее типичный, преобладающий принцип фортепианного изложения, тогда как вертикальные формы — «чистая» (без полифонических элементов) гомофония, строго аккордовый склад — являют собой частный случай фортепианной фактуры. Опора на линейность в процессе обучения игре с листа имеет еще

¹ Подчеркнем, что фактурный элемент является ведущим лишь на начальной стадии обучения чтению с листа. В дальнейшем, после того как основные языковые закономерности фортепианной музыки (в пределах технических трудностей начальных классов) освоены на базе нескольких типов фактуры, начинается синтезирующий этап, когда ведущей категорией становится фортепианный *стиль*. В знакомых ученику типах изложения теперь подчеркиваются не общие признаки, объединяющие разные стили, а индивидуальные, неповторимые черты.

и то преимущество, что пианист привыкает иметь дело с наиболее трудной для восприятия и воплощения многолинейной, многослойной музыкальной тканью.

Ладовая основа материала для чтения должна отличаться значительной шириной. Многообразие ладов имеет конечной целью воспитать «живой», подвижный слух, свободный от какой бы то ни было инерционности, слух, уподобляющийся «открытой системе», то есть способный не только справиться с уже усвоенными ладотональными типами, но и быстро овладеть новыми образованиями.

Серьезного внимания требует к себе ритмическая сторона нотного материала. В процессе чтения с листа ритму принадлежит важнейшая роль. Именно господствующий ритмический рисунок становится, наряду с фактурой, тем устойчивым элементом, вокруг которого, как вокруг канвы, организуется восприятие других элементов нотного текста; именно ритмический рисунок сигнализирует о таких существенных характеристиках пьесы, как жанр и — в связи с темпом — характер движения.

Естественно поэтому, что в курсе чтения должно быть предусмотрено прочное усвоение наиболее характерных, «типовых» ритмических оборотов. В то же время для ритмического воспитания, точно так же, как и для ладового, чрезвычайно существенна установка на *многообразие*, опора на различные метры и ритмические обороты, в том числе на «неправильные», асимметричные, собственные в особенности русской народной музыки, а также произведениям современных авторов. Такое воспитание помогает преодолеть сковывающую музыканта зависимость от строго периодичных, классических форм метра и ритма.

Таким образом, подбор и расположение нотного материала подчиняются двусторонней задаче: обеспечить широкую «начитанность» музыканта в разных стилях фортепианной музыки, — и развить у него *динамичное музыкальное мышление*, воспитать установку на всевозможные повороты и сюрпризы музыкального текста, постоянную готовность к любым, самым неожиданным речевым ситуациям. Эти два условия и определяют в конечном счете мастерство чтения нот с листа.

ВЫВОДЫ

1. Игра с листа как действие представляет собой воссоздание инструментальными средствами предварительного звукового образа-«программы», возникающей в сознании музыканта при взгляде на нотный текст.

2. Непрерывность развертывания этой программы-задания, без которой не может быть связного и выразительного исполнения по нотам, возможна лишь в том случае, если исполнитель заранее хотя бы приблизительно представляет ближайшее продолжение текста.

3. Возможность предугадать развитие текста в свою очередь зависит от объема и прочности зрительной, слуховой и двигательной памяти музыканта, а также от умения воспринимать текст не раздробленно, а структурно, по более или менее крупным смысловым единицам.

4. Важным звеном навыка игры с листа являются также:

а) техника ускоренного чтения нотной графики;

б) умение свободно ориентироваться на клавиатуре; не глядя на руки, быстро («автоматически») выбрать наиболее удобную аппликатуру.

5. Навык свободного чтения с листа фортепианной литературы различных стилей возникает, как правило, лишь при помощи направленного педагогического воздействия на основе тщательно разработанной методики.

6. Наилучшие результаты при этом достигаются тогда, когда навык чтения формируется с первых шагов обучения пианиста —

до того как успеваеt укорениться привычка разбиратъ текст «по складам». Эта привычка становится впоследствии серьезной помехой в обучении игре с листа.

7. Основные принципы предлагаемой методики сводятся к следующему:

а) Развитие слуховых представлений постоянно (особенно на первых порах) опережает обучение чтению нот; новые для ребенка элементы ритма, лада, мелодики и т. д. осваиваются вначале слухом и только потом в нотной записи. Отсюда — необходимость подготовительного («донотного») этапа, а также раздельное изучение знаков ритма и высоты.

б) С самого начала формируется комплексное восприятие нотного текста. Для этого и ритмическая, и звуковысотная запись преподносится ученику сразу же в форме простейших оборотов или фигур.

в) При помощи специальных вспомогательных действий и упражнений ребенок обучается ускоренному чтению нотной графики, ориентировке рук на клавиатуре без зрительного контроля и аппликатурной технике.

г) В слуховой, зрительной и моторной памяти ученика последовательно накапливаются типичные фактурные, ритмические, мелодические и другие формы, свойственные различным стилям фортепианной музыки.

д) Ориентируя ученика на усвоение обобщенных формул, «стереотипов» фортепианного текста, необходимо одновременно научить его преодолению стереотипов, воспитать готовность к новым, неожиданным музыкальным ситуациям.

КРАТКАЯ БИБЛИОГРАФИЯ

1. *Баренбойм Л.* Фортепианная педагогика. М., 1937.
2. *Теплов Б. М.* Психология музыкальных способностей. М., 1947.
3. *Прокофьев Гр.* Формирование музыканта-исполнителя. М., 1966. С. 288–294.
4. *Верхолаз Р. А.* Вопросы методики чтения нот с листа. М., 1960.
5. *Крючков Н. А.* Искусство аккомпанемента как предмет обучения. Л., 1961. С. 14–28.
6. *Серебровский И. Б.* К вопросу о развитии навыка чтения с листа // Труды ин-та культуры им. Н. К. Крупской. Т. 13. Л., 1963. С. 161–168.
7. *Беркман Т. А.* Индивидуальное обучение музыке. М., 1964. С. 96–157.
8. *Брянская Ф., Ефимова Л., Ляховицкая С.* Пособие по чтению нот с листа: В 2 ч. Ч. 1. Л., 1963, 1964; Ч. 2. Л., 1969.
9. *Гитлиц В.* Пособие по чтению нот с листа на материале песен народов СССР. М., 1967.
10. *Loebenstein F.* Der erste Klavierunterricht. Leipzig, 1928.
11. *Méthode Martenot. L'Etude vivante du piano.* Paris, 1967.
12. *Lawrence Sidney J.* Remedial sightreading for the piano student. New-York, 1967.

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Л. Баренбойм. Вместо предисловия</i>	3
<i>От автора</i>	5
Чтение с листа как навык	7
Формирование навыка игры с листа и освоение нотной графики	14
Подготовительный период	15
Освоение ритмической графики	19
Освоение высотной графики	26
Развитие техники восприятия и инструментальной реализации	
нотного текста	41
Формирование двигательных умений, необходимых для чтения с листа	41
Техника ускоренного восприятия нотного текста	53
Выводы	64
Краткая библиография	66