Доклад преподавателя фортепиано

МАУ ДО ДШИ №15 «Артика»

Закиевой Т.Д.

**«Фортепианный урок в музыкальной школе»**

**Введение**

В этом докладе я провожу анализ всех этапов работы над произведениями в классе и дома, планирование уроков, подготовка к концертам, самостоятельная работа ученика и многое другое.

Доклад состоит из нескольких разделов, остановимся вкратце на каждом из них.

**Творческое состояние педагога на уроке**

Некоторые педагоги подменяют творческое состояние искусственной взвинченностью: они много, быстро и громко говорят, слишком много и преувеличенно выразительно играют и напевают, мало заботясь о том, как ученик реагирует на их слова и действия. Эти педагоги либо передают ученикам свою взвинченность и недостаточную организованность, либо достигают обратных результатов - пассивности ученика, его замыкания и «сжимания» под воздействием непрерывного потока слов и звуков. Творческое состояние педагога подразумевает поддержание «непрерывного» педагогического контакта с учеником. Педагогический контакт налицо тогда, когда ученик отчетливо воспринимает указания (и показ) педагога с чувством долга и ответственности их выполняет. Сочетание большой чуткости и симпатии к каждому ученику с нормальной требовательностью и умением мобилизовать волю ученика, сочетание большого терпения и выдержки с искренностью - является основой успешного воспитательского воздействия.

**О некоторых особенностях обучения пианиста**

Пианизм предъявляет исключительно высокие требования в области развития музыкальной и технической памяти.

Это обязывает педагога:

1. начинать работу по развитию памяти с первых шагов обучения (игра по слуху)
2. планировать ход работы ученика на любом этапе обучения - так, чтобы он постоянно имел новый материал для разучивания на память и таким образом, непрерывно ее тренировал;
3. постоянно наталкивать ученика на формирование в уме вспомогательных связей посредствам анализа ладотоналыюстей, интервалов, аккордов, модуляцией и так далее;
4. заботится о том, чтобы структура музыкальных образов в уме ученика соответствовала объективной структуре музыки - как в смысле члененности, так и в смысле расслоения по голосам.

Из факта предельной ритмичности определенности фортепианной атаки естественно вытекает необходимость предельной тщательности в области ритмики: Счет вслух - есть, бесспорно, необходимый прием работы: без него ученик вообще редко может стать элементарно грамотным в области ритмики.

**О некоторых, особенностях пианистической моторики**

Основными тесно взаимосвязанными сторонами пианистической моторики являются: *пространственная, силовая, временная точность и правильная внутренняя координированность.*

Беглость игры зависит не только от умения представлять себе быстрое чередование звуков и клавиш и быстро передавать пальцевые движения, но и то умения своевременно приспосабливать руку к новым положениям, и от умения не допускать преждевременных ударов, ведущих к скомканности. Заметим, что сопротивление ученика выполнению двигательных требований может зависеть не только от того что их выполнение вначале связано с необходимостью дополнительных усилий, но так же от того, что предъявляемые педагогом требования не в полнее подходят к индивидуальному складу игрового аппарата ученика. Некоторым удобнее держать плечо более, а другим менее отведенным; для одних удобнее более высокое, для других - более низкое положение запястья и т. п.

Очень умело следует подходить к устранению «зажимов». Здесь педагог обязан:

а) испробовать самые различные (пусть даже «фантастические») пояснения и остановится на тех, которые дают в данный момент наилучший эффект;

б) испробовать самые различные упражнения, могущие «развязать» руку в нужном смысле: найти в них наиболее полезный темп, окраску, способ звукоизвлечения;

в) испробовать различные способы непосредственного воздействия на руку ученика.

Сделаем еще несколько замечаний по вопросам развития двигательных навыков.

1. Выработка двигательных навыков весьма затруднительна без работы над упражнениями. Необходимость работы над упражнениями настоящее время твердо установлена в советской фортепианной педагогике; однако немалая часть педагогов еще очень нерешительно подходить к работе над упражнениями, применяет их только изредка, не умеет их изобретательно варьировать.
2. Часть педагогов не применяет в своей работе такого сильного средства воздействия на моторику, как непосредственное управление рукой и пальцами ученика в некоторые моменты его игры. В действительности же умелое непосредственное управление рукой ученика (например, своевременное отведение или приведение плеча, опускание или приподнятие запястья, выправление постановки пальца и так далее) может сыграть большую роль.
3. Существует непосредственная связь между характером игровых движений и содержанием музыкального образа.

Вопросы построения урока.

В построении урока труднее всего найти время для вспомогательных форм работы: для упражнений, для игры по слуху, для игры с листа. Ключ к разрешению вопроса лежит, очевидно, в воспитательной работе: нужно, чтобы ученик понял - или, хотя бы поверил, - что надо работать над упражнениями, игрой по слуху, игрой с листа каждый день, независимо от того, часто или не часто педагог проверяет эту его работу. Часовой урок едва ли может охватить более трех заданий (один этюд, часть сонаты, две-три мелкие пьесы).

Из двух-трех заранее намеченных - объектов работы следует останавливаться в первую очередь на том, который - по предложениям педагога требует наибольшей его помощи.

Полноценное проведение урока зависит от тщательной подготовки педагога к уроку, от плавности и импровизационное™, от правильного понимания конечных целей урока.

Конечная цель всякого урока в специальном классе заключает в себе следующие моменты:

1. ученик должен обогатить свои исполнительские знания;
2. он должен унести с собой ясное представление о содержании и форме своей дальнейшей работы;
3. его образная память должна обогатиться доброкачественными игровыми образами, а его двигательная память - следами от точных и гармоничных игровых движений;
4. он должен получить «эмоциональную зарядку» к дальнейшей работе. Разберем вкратце каждый из этих моментов.
5. Накопление исполнительских знаний должно проходить:

а) в области «текстовой грамотности» в широком смысле слова;

б) в области принципов трактовки;

в) в области технических принципов и приемов;

г) в области принципов и приемов самостоятельной работы;

д) в области музыкально-теоретических знаний.

1. Когда мы говорим, что ученик должен унести с урока ясные представления о задачах своей дальнейшей работы, то это относится:

а) к пониманию того, в каких направлениях он должен развивать свою технику;

б) к пониманию и запоминанию тех общих и частных задач, над которыми нужно работать в каждой пьесе, и тех форм работы, которые соответствуют этим задачам.

1. Для того, чтобы память ученика обогащалась доброкачественными образами, нужно всемерно стремится к тому, чтобы на уроке все время звучала доброкачественная, благозвучная музыка.
2. Эмоциональная зарядка уносимая учеником с урока, может быть «положительной» («хочется работать», «достигнуть всего, что нужно»), либо «отрицательной» («ничего не выходит», «стоит ли дальше работать»?)

Начальный этап работы над пьесой

Начальный этап работы над пьесой характеризуется:

а) осознанием контуров звуковой формы (высотность, ритмика);

б) анализом основных технических моментов (аппликатура, штрихи);

в) непосредственным обнаружением наиболее заметных элементов выразительности;

г) прочтением и осмысливанием ремарок;

д) начальным осознанием целостного содержания пьесы и наметкой трактовки на основе музыкально-теоретического анализа.

Взрослый пианист с хорошим внутренним слухом может достигнуть всего этого, вовсе не трогая инструмент. Ученику училища это доступно лишь в некоторой мере, а ученику школы недоступно, пожалуй, вовсе.

Для ученика школы начальное общее ознакомление с пьесой происходит через показ педагога.

Обычная неправильность подхода к начальному разбору состоит в том, что они либо поправляются при замеченной ошибки и играют дальше, не вернувшись назад, либо возвращаются назад, как только что-то не вышло, не разобравшись в том, что собственно не вышло. То и другое плохо, ученик постепенно начинает игнорировать ошибки; игнорирование же замеченной ошибки является первым шагом к ее дальнейшему «незамечанию».

Плохо так же, когда после исправления ошибки ученик начинает играть от «печки», то есть каждый раз возвращается к началу пьесы. Поэтому важно в ученике привычку к «возвратам на определенное расстояние», приблизительно на один, на два, на четыре такта. При начальном разборе нужно требовать от ученика:

1. Чтобы он дробил - в случае надобности на мельчайшие звенья;
2. Чтобы он старался каждое звено проигрывать сначала «в уме», составляя себе хотя бы «предположительную» картину звучания и движения, что вполне доступно и детям.

По вопросам о том, должен ли ученик всегда начинать разбор пьесы с проигрыванием отдельных партий и голосов, существуют различные точки зрения. Часть педагогов считает, что проигрывание по партиям и по голосам должно являться не самым первым, а вторым этапом разбора. Нам думается, что последняя точка зрения правильна по отношению к достаточно грамотным ученикам училища: этим обеспечивается скорейший охват выразительных связей. В рамках школы более правилен первый подход, т.к. создает известную гарантию против «засорения» игрового образа.

Очень важно, чтобы проигрывание отдельных партий и голосов продолжалось и после того, как ученик начнет уже играть полную ткань, ибо при соединении партий и голосов легко возникают:

а) аппликатурные непрочности;

б) неточности артикуляции, вытекающие из тенденции делать

связный или несвязный переход одновременно в обеих руках;

в) неточности голосоведения, вытекающие из механических трудностей одновременного удержания клавиши при наличии двух голосов в партии одной руки.

Прием «счета вслух» так же следует считать, на наш взгляд, совершенно обязательным при самом первом разборе, поскольку речь идет о школе. Очень важным (к сожалению, редко воспитываемым) навыком являются привычка начинать счет вслух за один или два такта начала игры.

Для ученика младших классов школы процесс начального разбора может быть в значительной мере упорядочен посредством применения ряда вспомогательных приемов.

1. Довольно широко распространенным приемом школьной практики является *простукивание ритмического рисунка* голосов до игры на инструменте. Реже практикуются одновременное простукивание двух голосов. Очень полезно так же заставлять ученика водить карандашом по нотным головкам, считая вслух и передвигая карандаш соответственно ритму;
2. Простейшим приемом предварительной *расшифровки нотных знаков* является прочтение всех нот вслух каждого из голосов (аккорды считаются снизу вверх);
3. Осознание клавиатурного рисунка вовсе не есть то же, что расшифровка нотных знаков: Здесь полезен прием проигрывания голоса одним пальцем (освобождающий ученика от забот о точной реализации аппликатуры) вне ритма, называя вслух каждый звук до его извлечения (именно до, а не после, как это обычно стремятся делать дети);
4. Естественным вспомогательным приемом является, конечно, *сольфеджирование* - хотя бы с предварительным интонированием каждого звука на инструменте.
5. Подход к осознанию аппликатуры аналогичен подходу к расшифровке нотных знаков: ученик должен, глядя в ноты, уметь назвать последовательно все пальцы;
6. Осознание ремарок не представляет собой трудностей, если педагог с самого начала обращает достаточное внимание на эту сторону дела, заставляет ученика записывать произношение и перевод иностранных терминов в учебную тетрадь и т.д.

Серединный этап работы над пьесой

Начальный этап освоения пьесы можно считать законченным, если ученик может в «осторожном» темпе проигрывать пьесу по участкам, с небольшим количеством замедлений в трудных местах.

Организация самостоятельной работы ученика на следующим «серединном» этапе является довольно сложным делом. Здесь перед учеником стоит целый ряд задач:

1. «Сцепление» игры, то есть достижение гладкого и незатруднительного исполнения пьесы (и по нотам, и на память);
2. Углубление выразительной игры: умение рельефно, содержательно выполнять крупные, мелкие и мельчайшие контрасты и нюансы, правильно оформлять вступления, кульминации, окончания, цензуры, переходы, играть в правильном темпе и характере;
3. Уточнение звучности: уничтожение «выкриков» и «провалов», распределения силы звука по вертикали, нахождения нужных «колоритов»;
4. Уточнение ритмики распределение мельчайших устремлений и торможений, устранение мельчайших преждевременностей в извлечении отдельных звуков (что в одинаковой мере относится к звуковым линиям как «мелодического», так и «пассажного» и «фигурационного» типа). Сюда же следует отнести достижение единства темпа.

Установим, далее какие внешние формы являются наиболее подходящими для каждой из указанных выше сторон работы.

1. Работа над регулировкой звучности, над выразительностью деталей и над педализацией представляет собой «ювелирную» работу, при которой приходится большое число раз пробовать, «нащупывать» способ исполнения мельчайших звеньев музыки (нередко - отдельного аккорда), сопоставлять их с другими звеньями, то и дело останавливаться, многократно поправляется.
2. Работа над достижением единства темпа имеет вполне определенный вид: здесь нужно многократно сопоставлять между собой выхваченные небольшие отрезки музыки из самых различных частей пьесы; лишь таким путем наглядно обнаруживаются все непроизвольные отклонения от темпа.
3. Работа над выразительностью игры в целом требует непрерывного перехода от крупных масштабов к средним, мелким, мельчайшим и обратно.

Ученик должен так же постепенно усвоить еще ряд принципов работы над выразительностью:

а) работа над выразительностью должна отталкиваться от осмысленного выполнения данных автором указаний и непрерывно]» к ним возвращаться;

б) работа над выразительностью требует непрерывного усовершенствования всех участников и сторон игры, без допущения штампа, где бы то ни было и в чем бы, то ни было;

в) работа над выразительностью допускает самые различные пробы;

г) достижению выразительности игры в сильнейшей мере способствует проигрывание отдельных голосов, проигрывание комбинаций голосов (сопрано-бас, сопрано-тенор);

1. Работа над двигательно-трудными участками имеет две формы:

а) способ многократных повторений;

б) способ постепенного удлинения.

Способ «постепенного удлинения» имеет две разновидности:

а) постепенное удлинение «влево», например, присоединение к последнему звену пассажа последовательно одного, двух, трех и так далее требующих звеньев.

б) постепенное удлинение «вправо», например присоединение к начальному звену пассажа последовательно одного, двух, трех и так далее.

Вторая разновидность значительно более распространена в практике, чем первая, однако первая, будучи для ученика более трудной, часто дает большой эффект.

1. Работа над достижением гладкости игры представляет собой постепенный переход от проигрывания небольших звеньев к проигрыванию более крупных частей пьесы и всей пьесы в целом. Следует решительно бороться с тенденцией учеников же открывать

больше нот с момента выучивания пьесы на память. Эта тенденция вытекает из того, что ученики школ и училищ вообще не любят иметь дела с нотным текстом, повторно тщательно разбираться в нем; следствием же является постепенное засорение игры разного рода неточности, а потом и грубыми ошибками.

1. В плане закрепления техники работы на позднем серединном этапе может сыграть большую роль применение «метода вариантов» в его различных видах:

а) «ритмические варианты, применяемые при проработке звуковых линий из ровных мелких длительностей;

б) силовые варианты, например замедленная игра ровным forte или (реже) предельно слабым звуком, или варьированием нюансировки (в этюдах), или варьирование относительной силы голосов (полифонии) и так далее;

в) артикуляционные варианты, например игра non legato или staccato взамен legato.

**Заключительный этап работы над пьесой**

Серединный этап работы над пьесой может считаться пройденным, если ученик может с первого раза, с небольшим лишь предварительным обдумыванием, сыграть пьесу гладко, выразительно, цельно, с хорошей звучностью.

Задача заключительного этапа состоит в том, чтобы добиться:

а) умение играть пьесу совершено уверенно, убежденно и убедительно;

б) умение играть ее в любой обстановке, на любом инструменте, перед любыми слушателями.

В заключении напомним еще раз, что все сказанное имеет прямое отношение не только к организации домашней работы ученика, но и к проведению урока. Ни одна из рассмотренных здесь установок и форм работы не будет учеником прочно усвоена, если он не будет достаточно часто практиковаться в ней на самом уроке под наблюдением педагога.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. А.П. Щапов «Фортепианный урок в музыкальной школе и училище»