**Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования**

**«Детская музыкальная школа им.П.И.Чайковского»**

**Методический доклад на тему:**

 **«РАЗВИТИЕ ЧУВСТВА МЕТРОРИТМА, КАК ОДНОЙ ИЗ ГЛАВНЫХ ФОРМ РАБОТЫ НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖИО»**

Преподаватель

Щербакова М.А.

г.Новочеркасск

2020 г.

**Содержание**

**Вступление**

1. **Основополагающие формы работы на уроке сольфеджио**
	1. **Ритм в образных картинках**
	2. **Чтение слов в ритме**
	3. **Ритмические слоги**
2. **Формы двигательной активности на уроке**
	1. **Звучащие жесты**
	2. **Исполнение с образными жестами**
	3. **«Танцы» сидя**
3. **Варианты упражнений для развития чувства метроритма**

**Список литературы**

**Вступление**

Предмет «Сольфеджио» в музыкальных школах и школах искусств является частью профессиональной подготовки учащихся и связан с воспитанием музыкального вкуса, с развитием слуховых практических навыков.

Музыкальная педагогика современности отличается повышенным спросом к методам эффективного воспитания музыкального слуха и музыкальной памяти на уроках сольфеджио. Предмет «сольфеджио» перестал восприниматься как свод «технических», абстрактных интонационных и ритмических упражнений. Сольфеджио как предмет стал необходимым условием для полноценного воспитания музыканта – грамотного исполнителя, понимающего содержание музыкальной формы, владеющего комплексом знаний о строении музыкальной речи и способным донести до слушателя эстетическую красоту музыкального произведения.

Метроритм имеет эмоциональную природу. Художественный образ музыкального произведения, настроение и характер исполнения тесно взаимосвязаны с движением, протекающим в пространстве. Поэтому на начальном этапе обучения метроритму важно научить учащихся не только ритмической пульсации, осознанию дольности, определению размера музыкального произведения, но пробудить внутренний слух, способность откликаться на музыкальный образ.

Эмоциональная природа метроритма заложена в самой жизни: в стандартном режиме дня, в смене времен года, в смене дня и ночи, наконец, в биении сердца. Музыкальный же ритм, по словам А. Рубинштейна – пульсация, свидетельствующая о жизни музыки.

 Поскольку двигательная активность присуща человеку с его рождения, профессиональное обучение метроритму целесообразно начинать со знакомых и привычных видов деятельности – с выразительной декламации стихов и пластического движения под музыку. Педагогу нужно «заразить» учащихся физическим ощущением времени и только после этого можно приступать к изучению музыкальных длительностей.

Говоря лаконичным языком – ритм нельзя объяснить вне движения. Поэтому четверти связываем с шагом, восьмые – с бегом, половинные – с остановкой. Вырабатываем с учащимися систему графического обозначения длительностей с помощью коротких и длинных палочек, в названии длительностей используем ритмо-слоги (та – четверть, ти-ти – восьмые, ту – половинная). Показываем длительности при пропевании или чтении в ритме «умными ладошками», где восьмые длительности показываем хлопками в ладоши, четверти – по столу, половинные – ставим руки на пояс. Для соотношения длительностей хорошо привлечь изучение шестнадцатых (тили-тили) именно в первом классе, а не во втором. Для этого прекрасно подходит песенка «Часы», в которой ярко демонстрируется и сопоставляется скорость движения часового механизма часов на башне, настенных часов и ручных часиков. Целесообразно в этой связи предложить ребятам подвигаться под музыку – раскачаться маятником и почувствовать себя во времени.

Выделим некоторые методические рекомендации в процессе развития метроритма:

1. Облечь ритмические занятия в игровую форму.

2. Научить двигаться под музыку пластично и естественно.

3. Никогда не начинать с дирижирования на пустом месте, сначала определить пульсацию и темп.

4. Научить детей самостоятельно настраиваться на темп.

5. В случаях использования в музыкальном материале затакта, говорить правильно детям «…с затакта» и ни в коем случае «из затакта».

6. Научить пребывать, жить во времени, не прерывая его (например, при коллективной импровизации цепочкой вовремя вступать, не запаздывать,

не ускорять и не замедлять, то есть не создавать болезненную аритмию).

1. **Основополагающие формы работы на уроке сольфеджио**
	1. **Ритм в образных картинках**

Знакомство с элементами музыкальной речи основанное на прототипах окружающей действительности — прием известный и получающий все большее распространение в методике. В частности, основные ритмические группы (четверти и восьмые) изучаются детьми в сопоставлении больших и малых образов. Это естественно для ребенка, так как до определенного возраста понятия, например, такие как хорошо-плохо, сладко-горько, весело-грустно, большое-малое осознаются им одновременно в сопоставлении. Позднее с опытом приходит понимание детьми того, что находится между «хорошо» и «плохо», между «весело» и «грустно» и т. д.
Категория длинны и тем более деления длительности – для ребенка понятия условные, они формируются на более позднем этапе. «Образ» же ритмической группы и понятен, и многовариантен, поэтому четверти и восьмые мы «переодеваем» в облики звериных мам и пап, их детей. Предметы также могут быть «большими и маленькими». Это очень ценный и «живой» методический материал, который убирает на начальном этапе работы над развитием чувства ритма нейтральность записанных штилями длительностей. К тому же, работая над ритмом в картинках, можно использовать звукоподражательные слоги, а не только ритмические. При звукоподражании непременно оживут персонажи рисунка со своими характеристиками настроения. Подобное исполнение будет содействовать и развитию эмоциональности интонирования, и пониманию, что даже «черточки, прикрепленные к нотам» могут быть «красноречивыми».

* 1. **Чтение слов в ритме**

Работа над воспитанием ощущения основных длительностей включает разные формы, в том числе и чтение слов. Следует отметить один важный момент: ритм слова дети должны воспринимать из естественного проговаривания, а не специального растягивания слогов. Достаточно часто занимаясь освоением четвертей и восьмых, педагоги осваивают эти длительности, проговаривая слова размеренно и по слогам — де-ре-во, те-ле-фон – нивелируя ритм. Это противоречит самому важному в развитии чувства ритма – привитию навыка слышать ударение в слове, выделять этот слог как более долгий (ДЕ-ре-во, те-ле-ФОН). Несомненно, что для работы над четвертями подходят только двухслоговые слова с ударением в первом (кош-ка, за-яц и т.д.), в том числе и потому, что основным в работе будет размер две четверти. Для работы над восьмыми удобными являются слова из четырех слогов с ударением на третий (обезьяна, погремушка).
Слова из трех слогов с ударением на первый (БА-боч-ка, ДЕ-воч-ка) и третий (кро-ко-ДИЛ, о-гу-РЕЦ) представляют собой простые комбинации четвертей и восьмых.

На данном этапе не включаются в работу слова с затактом (ар-БУЗ, пе-ТУХ, ро-МАШ-ка, ма-ШИ-на, куз-НЕ-чик и т.д.) Очень полезно составлять коллекции картинок (слов) на ту или иную изучаемую группу. И если в начале дети будут подбирать самые разнообразные картинки, то в последствии можно предлагать игру, в которой картинки будут выбираться и компоноваться по определенным заданиям.

Например, детям предлагается выбрать и назвать картинки с животными только в ритме двух четвертей, а картинки с растениями в ритме четверть и две восьмых и т.д. Подобная форма очень увлекательна.  Кроме слов в тетради для разучивания и закрепления длительностей можно предложить интересные стихотворные тексты, читать которые следует, ориентируясь на величину записи букв — слоги, записанные большими буквами следует читать четвертными длительностями, маленькими буквами записаны слоги в ритме восьмых. Предлагаемая техника работы над стихотворными текстами, когда они записаны по слогам большими и маленькими буквами (или простым и выделенным (жирным) шрифтом) давно известна в мировой практике. Это помогает детям не столько читать, сколько запоминая на слух стихотворение, ориентироваться в его ритмическом строении. Исполнение текстов с распределением их зрительно наглядно по ритмическим формулам, методически соединяется с «большими и малыми» изображениями ритма в картинках.

Текст разучивается с исполнения педагога, чтение обычно сопровождается ритмичными хлопками или комбинациями звучащих жестов (хлопки, шлепки, притопы). После разучивания желательно обратить внимание детей на запись текста буквами разной величины, для того чтобы они смогли сориентироваться в ритмической структуре модели.

* 1. **Ритмические слоги**

Отношение к ритмическим слогам, несмотря на солидный (около двух столетий!) возраст пока еще не носит достаточного понимания.
«Эме Пари — известный французский учитель музыки и пения середины XIX века, теоретик относительной системы воспитания слуха — привнес в систему обучения музыке ритмические слоги, создав «язык длительностей».
      Часто ритмические слоги подменяют счетом — «раз-и-два-и», который никак не отражает ни эмоционального критерия музыкального ритма, ни ритмического рисунка по той, к примеру, простой причине, что счет непонятен детям («не видна» временная разница длительностей), тогда как при чтении слогами ритм становится «зримым». Сравните — «раз-и-два-и, раз-и-два-и» и «ти-ти-ТА, ТА-ТА». Разница очевидна!

«Ученик считает: «раз-и-два-и-три-и-раз-и» и т.д., и видит свою задачу в том, чтобы извлекать звуки одновременно с названием соответствующей счетной единицы… При этом предполагается, что ритм получится сам собой, сам «сложится», если звуки будут правильно укладываться в эту отсчитываемую схему. Такой счет можно назвать арифметическим счетом. Он, 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 (особенно в первый период музыкального обучения) может иметь губительные последствия для всего дальнейшего ритмического развития». [[1]](#footnote-1)      Ритмические слоги прошли проверку временем, и у основных слогов «та» и «ти-ти» есть варианты — «дон – ди-ли», «так – ти-ки», «шаг – бе-гать». Однако, не смотря на вариантность закрепления за четвертями и восьмыми тех или других слогов, у них есть одно бесспорное общее – это гласные «а» или «о», которые по своей семантике определяются как большие, радостные, тогда как «и, е» в своем значении несут малое, меньшее Даже простой пример собственного произнесения «а» и «и» докажет вам эту разницу.

«А не попытаться ли как-то оценивать отдельные звуки? Попробовали. Маленьким детям показывают две матрешки – во всем одинаковые, только одна совсем маленькая, другая большая. Говорят: «Вот две сестрички. Одну зовут А, другую — И. Отгадай, которую зовут И? И представьте себе — большинство детей показывает на маленькую матрешку.

Одну девочку спросили:

— А почему ты думаешь, что эту матрешку зовут И?

Та отвечает:

— А потому что она маленькая.

Вот как прочно связан у нее звук с определенным представлением». [[2]](#footnote-2)
       Мы используем основные слоги (та, ти-ти), хотя в образных картинках даются и все остальные. Здесь выбор за педагогом и его предпочтением.
Ценность ритмических слогов состоит в том, что:
— любая из ритмических последовательностей разучивается достаточно быстро;

— ритмические длительности и группы усваиваются успешнее и естественнее;
— с помощью ритмических слогов быстрее и легче осуществляется перевод слов в ритм;

— ритмическими слогами легче и свободнее импровизировать и сочинять;

— ритм подразумевает движение и вызывает двигательные реакции — это всегда радость и удовольствие для детей.

1. **Формы двигательной активности на уроке**
	1. **Звучащие жесты**

На занятиях музыкой движение занимает достойное место. Но как организовать движение, чтобы реакция детей на предложение двигаться не помешала процессу занятия, не вызвала у педагога досаду? Как сделать двигательные формы целесообразными в рамках темы и урока? Как воспитать в детях понимание того, что не только бурно можно реагировать на звучание любой музыки?

Ответы существуют, опыт работы накоплен мировой педагогической практикой. Самыми простыми формами двигательной активности являются звучащие жесты — хлопки, шлепки по коленям, притопы и щелчки. Из их комбинаций составляются небольшие ритмические формы сопровождения к стихам и песенкам. Комбинирование звучащих жестов следует отнести к работе над развитием координации движения, активизации внимания и способности быстрого реагирования на смену жестов. Предлагайте детям постепенно привыкать к простому самоаккомпанементу: вначале дайте только хлопки и притопы, затем добавьте шлепки по коленям и позже щелчки. Основной формой в этом виде деятельности является «эхо», когда дети за педагогом повторяют предлагаемую серию жестов и форма «делай, как я», когда за одним ребенком повторяют все остальные.
На основе звучащих жестов дети сами с удовольствием сочиняют варианты сопровождения. к небольшим произведениям.

* 1. **Исполнение с образными жестами**

Очень большой интерес вызывают у детей модели, оформленные образными жестами и движением. Их в полной мере можно отнести к театральным формам. Заучивание текста, который комментируют и дополняют жесты, происходит быстрее. Двигательная память и ассоциативность ощущений «включаются» на восстановление текста, подсказанного жестами. Немаловажно и то, что действие при исполнении стихов и песен помогает некоторым детям справляться с неумением «подать себя», и в другом случае — учиться корректировать эмоциональное возбуждение, для того, чтобы не выпячиваться из общего настроения.
Большой заботой педагога в этом виде деятельности будет воспитание у детей способности не рвать на части общий контур рисунка движения от начала до конца исполнения. Следует особо обращать внимание на пластичность и текучесть движений.

**3. Варианты упражнений для развития чувства метроритма**

- ходить и двигаться под музыку, изображать какое-либо подходящее действие (раскачивание, маршировка, кружение, спокойный, размеренный шаг и т.п.);

- показывать метрические доли под музыку (можно работать в этом направлении группами: часть ребят показывает только сильные доли, остальная часть – слабые или все доли);

- показывать и метрические доли и ритмический рисунок по группам;

- определять размер в музыкальном произведении, использую игру «Капельки» (по Л.Чустовой): показывать хлопком сильную долю и свободным разведением рук «капельки» слабых долей;

- уметь повторять ритмический рисунок целиком или по фразам;

- узнавать выученную песню по ритмическому рисунку;

- исправлять ошибки в ритмическом рисунке, например, в предложенном

на доске;

- играть в ритмическое эхо;

- ритмизировать стихи;

- придумывать к начальной фразе стиха окончание;

- прохлопывать фразы «умными ладошками»;

- проговаривать фразы ритмо-слогами;

- читать ритмические каноны;

- сочинять ритмические двухголосные и трехголосные партитуры (возможны и разыгрывания сценок на характерные стихотворные образы).

**Список литературы**

1. Т. Енько. Формирование относительной системы воспитания музыкального слуха. М. ГМПИ им. Гнесиных, 1985.

2. Б. Теплов. Стр. 224. Проблемы индивидуальных различий. М., 1961

3. А. Журавлев. Звук и смысл. М., «Просвещение», 1991».

4. Давыдова Е.В. Методика преподавания сольфеджио: Учебное пособие. М: Музыка, 1976.

5. Выготский Л.С. Воображение в детском возрасте. – М., 1985

6.Развитие музыкального слуха и навыков творческого музицирования: Методическая разработка для преподавателей  ДМШ и ДШИ/ сост. Шатковский Г. И. – М., 1986.

1. Б. Теплов. Стр. 224. Проблемы индивидуальных различий. М., 1961» [↑](#footnote-ref-1)
2. А. Журавлев. Звук и смысл. Стр. 10. М. «Просвещение», 1991». [↑](#footnote-ref-2)