***Сидорова Людмила Александровна***

*преподаватель МАУ ДО*

*«Детская школа искусств имени А. А. Алябьева»*

*города Тобольска*

***Метод показа на уроках специальности в классе фортепиано.***

*Педагогам, особенно молодым,*

 *надо уметь не только говорить в классе,*

*но и играть – цена им как профессионалам будет выше.*

Г. М. Цыпин

Педагогическая деятельность – это живое, художественное дело, которое только тогда может быть плодотворным и давать хорошие результаты, когда педагог сам в той или иной степени является исполнителем.

В ситуации урока исполнительский показ является незаменимым качеством педагога.

Воспитать черты исполнителя в ученике может только педагог - исполнитель. «Педагог исполнитель обладает рядом неоспоримых преимуществ перед только педагогом – прежде всего преимуществом живого показа, реального примера»

Показ за инструментом, по мнению Г. Г. Нейгауза, сразу же погружает ученика в атмосферу высокой художественности, побуждает его к самостоятельным поискам нужного звука, воспитывает в нём глубокую и полную внутреннюю сосредоточенность, словом ведёт его от слуховых ощущений к движению, а не наоборот.

«Нельзя превращаться в «чистых» педагогов, – писал он …ученики у них играют с ошибками только потому, что педагоги сами редко просматривают вещи, которые играют их ученики… Конечно, играть ученикам полезно, особенно малоспособным.

В педагогической работе Оборина метод показа по своей эффективности был на первом месте в сравнении со словесно - разъяснительным. Разбирая с учеником новое произведение, «мог сыграть его и от начала до конца, но чаще иллюстрировал частями, фрагментами. Порой надолго останавливался … на каком-либо эпизоде, детали, исполнительской частности, разъясняя и показывая её, если это требовалось, не один раз»

Метод показа является традиционным методом, берущим начало в русской педагогике XIX века. С тех пор нам известны такие виды показа, как

инструктивный (дающий указания, предлагающий приёмы и способы работы), художественный (показ-эталон), карикатурный и т.д. Но в то время это был показ исключительно того произведения, над которым шла работа.

При этом показ-эталон не отличался разнообразием, но соответствовал высоким эстетическим стандартам. Именно такой показ имел место в работе А. Б. Гольденвейзера. Г. Гинзбург, являясь его учеником, значительно «расширил его толкование, демонстрируя ученикам не только возможность, но и желательность различных вариантов интерпретаций произведения или отдельных его фрагментов. А позже … широко использует принцип аналогий, сопоставлений и противопоставлений».

Стремясь к раскрытию индивидуальных способностей ученика, развитию его творческой инициативы и самостоятельности, педагог обязан подвести его к пониманию стиля композитора, авторских указаний. Нужно о многом рассказать и, важное, показать. С самого начала обучения мы должны воспитывать у ученика высокую требовательность к своей собственной игре. Такую же требовательность к своему показу должен предъявлять и педагог.

В своей работе педагог опирается на два основных метода. Первый из них – ***собственноручный показ*** (наглядно-иллюстративный**)**, т. е. демонстрация того, как надо сыграть что-либо на инструменте или как не надо (при отрицательном показе). Второй метод – ***словесное пояснение***, что и как надо сделать учащемуся. Каждый из этих методов имеет свой смысл и предназначение и не может быть без ущерба для дела заменён чем-то иным.

Как и когда пользоваться методом показа в процессе работы?

К методу показа, как к демонстрации, педагог прибегает уже при выборе учебной программы. В программу должны включаться произведения

разных жанров, стилей, форм, произведения инструктивного характера. Репертуар должен быть не только целесообразным с практической точки зрения, но и, немаловажно, нравиться ученику, вызывать у него непосредственный эмоциональный отклик.

Использование метода показа на разных этапах работы над произведением имеет свои особенности. Классический план работы над

произведением включает три этапа: *ознакомление и разбор*, *работу над деталями*, *работу над исполнением*.

На ***первом этапе*** работы преподаватель может исполнить произведение со всей эмоциональностью, что может стать импульсом для пробуждения в маломузыкальном ученике стремления к самовыражению. Для учеников, которые легко схватывают музыку по слуху, это может привести к неточному разбору. Таким лучше показывать какие-либо другие,

сходные по характеру или контрастные произведения того же автора. Делается это с целью ввести ученика в мир образов композитора, его мыслей и чувств.

Например, восприятие глубоко лирического образа «Осенней песни» Чайковского из цикла «Времена года», – элегии осени в жизни человека, а не только сожаления об увядающей природе, – будет более полным, если напомнить арию Лизы «Откуда эти слёзы...» и арию Ленского «Куда, куда вы удалились...» с характерными нисходящими интонациями-вздохами.

Пьесы «Кобольд», «Шествие гномов», «В пещере горного короля» Грига могут быть дополнением друг другу в характеристике образов народных легенд и сказаний в творчестве композитора.

Ученику, работающему над прелюдией ор. 3 № 2, cis moll Рахманинова, нужно осознать, что отправной точкой фортепианного стиля композитора является колокольность в разных смысловых и жанровых градациях. Яркими примерами тому могут служить: прелюдия ор. 32 № 3, E dur с трезвоном, плясом колоколов, прелюдия ор. 32 № 12, gis moll с тихим погребальным колокольчиком, а также, этюд-картина ор. 33 № 4, Es dur с набатным колоколом, сзывающим на праздник Масленицы.

Может быть использован показ аналогичного сочинения другого композитора того же направления с близким по характеру образным строем. Например, при изучении «Бабы Яги» из «Детского альбома» Чайковского непроизвольно обращаешься к «Бабе Яге» («Избушка на курьих ножках») Мусоргского из сюиты «Картинки с выставки».

При изучении сонат, к примеру, венских классиков для более ясного понимания особенностей сонатной формы и более полного проникновения в

стиль необходимо показать сонаты и Гайдна, и Моцарта, и Бетховена. На данном этапе следует говорить именно об общих чертах стиля, характерных для творчества венских классиков.

Для знакомства с новой пьесой более продвинутых учащихся не стоит исполнять пьесу целиком, а показать «задевающие душу» небольшие построения. «Окрылить» учащегося. А цельное исполнение перенести на тот урок, когда пьеса будет уже разобрана или на завершающий этап.

Имея в своей практике эмоционально скованного подростка со средними способностями, педагог должен воздействовать на усиление егоэмоционального отклика на музыку. Приказать чувствовать, хотеть, увлекаться, – нельзя. Но, можно, по словам Баренбойма, выманить. Выманить путём яркого, выразительного показа. Хотя он и влечёт за собой элементы подражания, но «ведёт учеников вперёд, к ранее недоступному и

… к самостоятельным творческим исканиям»

Чем яснее и ярче у ученика начальное представление о произведении, тем успешней вся последующая работа. Игумнов для раскрытия содержания

произведения чаще использовал звуковой показ, но иногда, с целью развития творческого воображения ученика, прибегал к помощи непроизвольно возникающих поэтических образов, подкрепляя тем самым показ.

Какое впечатление производит на вас начальная мелодия прелюдии Дебюсси «Девушка с волосами цвета льна»? Название уже даёт черты образа, надо его продолжить. Представьте юное создание, возможно, это деревенская девушка, может быть пастушка, с слегка колышущимися от дуновения ветерка волосами. От образа перейти к средствам, позволяющим увидеть его именно таким. Скольжение по звукам пентатоники, то вверх, то вниз, делают эту мелодию пленительной, простой и чистой.

Одно удачное сравнение поможет ученику сразу же уловить характер отрывка или целой пьесы. Можно вызвать подобное эмоциональное состояние, если провести аналогию настроения сочинения с чем-то из реальной жизни.

На ***втором этапе*** работы используется ***детализированный показ***. Этот вид показа даёт возможность учащемуся услышать фразу или выразительную деталь в реальном звучании и, закрепив её в своём представлении, осознать различие между своей игрой и игрой педагога. Цель показа на данном этапе – добиться осмысленного, сознательного отношения к работе.

На этом этапе педагог использует метод показа, ***как учить***

***произведение***. Показ, как учить и показ, как исполнять имеют существенные отличия. Первый имеет большое место в практике и может предшествовать показу, как исполнять. Целесообразность метода показа, как учить, в том, что перед учеником не только вырисовывается цель или конкретная задача, но и путь для её решения, предлагается эффективный приём или способ технической работы.

Например, в работе над главной темой Сонаты Моцарта C dur (Сонатины К.-М. Вебера или другими лёгкими сонатинами Клементи, Кулау и др.), ставиться задача, найти правильное соотношение звучности между мелодической линией и сопровождающими фигурациями – «альбертиевыми басами». Педагог может поделить партии правой и левой руки между учащимся и собой, что позволит первому услышать должный уровень звучания, чтобы впоследствии добиться его, играя двумя руками вместе.

Педагогу часто приходится показывать те или иные повороты запястья, использование веса всей руки и др. движения, а также убирать лишние. Если, к примеру, ученик пользуется неверными игровыми приёмами, не может

найти удобного положения пальцев, рук, корпуса, педагогу следует самому сесть за инструмент и показать, что и как надо сделать в данном случае.

Лишние движения – порок исполнения. Все движения должны быть сведены к необходимому минимуму, т. е. должны быть экономными. Причиной лишних движений может быть неправильная посадка за инструментом. Обращайте своё внимание на то, как сидят ваши ученики за инструментом и, конечно же, проанализируйте, как сидите вы. Стоит ли удивляться, если окажется, что ученик берёт в этом пример с вас. Стремясь показать характер звукоизвлечения, помните, что жест более заразителен, чем целесообразное движение. Впечатлительный ученик может невольно скопировать утрированные движения педагога.

Показ педагога должен быть безукоризненным. Ученик, слушая и видя хорошую игру, невольно перенимает нужное движение. Д. И. Басков считает, что показ ученику наиболее трудных фрагментов будет способствовать образованию у учащегося звуковых представлений. «Поскольку в восприятии ученика будет ещё участвовать зрительный компонент (он следит за руками педагога), то у него в сознании возникнут и двигательно-моторные представления».

Полезным видом показа является ***наведение*** на нужный и целесообразный приём. Суть его заключается в том, что педагог демонстрирует различные, уже известные ученику приёмы работы на

фрагментах ранее пройденных произведений и предлагает ему, сопоставив эти приёмы с новой встретившейся трудностью, выбрать необходимый.

Работа над выразительностью интонирования почти исключительно направляется педагогом. Здесь не стоит скупиться на повторный показ, так как исполнение педагогом некоторый период может перекрываться у ученика своим неверным исполнением. Пока выразительные нюансы не стали своими, он не сможет сыграть так, как хочет педагог. Идентичного повтора быть не может, так как у ученика и учителя разные представления об образе, разные физические данные. То внутреннеслуховое представление, которое получит ученик в результате услышанного, не будет чистой копией, это

будет новообразованием, которое, возможно, станет обогащенным новыми красками содержанием.

Темп показа должен соответствовать темпу, в котором играет ученик произведение на данном этапе, иначе последний может не услышать всего того, что хочет выразить педагог. Лучше сдержать темп, а не преувеличивать его.

В практике имеет место приём одновременной игры. Наиболее верно следует применять этот способ, играя только некоторые голоса, подголоски,

скрытый голос, подход к кульминации, партию басового голоса, ритмический пульс в длинных нотах. Приём совместного исполнения полезно использовать в работе над полифоническими произведениями – помогает ученику услышать стройное звучание голосов и найти наилучший способ для исполнения каждого из них. Учить полифонию можно, исполняя в ансамбле, разделяя партии по голосам. Учить следует поэтапно, усложняя задачу: сначала, ученик проводит линию одного из голосов, а педагог ведёт другой или остальные, при этом учащийся концентрирует своё внимание на звуковедении данного голоса и вслушивается в соотношение его с другими голосами; затем ученик следит за развитием двух голосов, а преподаватель играет недостающий. Благодаря этому методу ученик слышит цельное звучание полифонии.

Второй этап заключает в себе всю черновую работу: скрупулёзное выучивание материала по фразам, эпизодам, частям, голосам. Как ни странно это звучит, но копание в мельчайших деталях произведения каким-то образом приводит к результату гораздо большему, чем отличное исполнение только данного фрагмента, даёт более глубокое понимание произведения в целом.

На ***завершающем этапе*** работы над произведением стоит проблема

целостного охвата музыкальной формы, достижения исполнительской яркости. Здесь необходимо построить архитектонику всего исполнения

произведения так, чтобы она не разошлась ни с композиторскими намерениями, ни с замыслом интерпретатора. Словами Гинзбурга «это прокладывание путей, по которым мысль потечёт из головы в руки» [4, c. 85]. Игра должна становиться понятной для всех. Педагог должен почувствовать тот момент, когда нужно зажечь, вдохновить ученика законченным исполнением всего произведения целиком.

В словесных пояснениях на завершающем этапе необходимо нацеливать ученика на концертное звучание, значительность и ответственность исполнения; не мельчить фразу, бояться чувствительности (лучше сыграть строже и суше, чем сентиментальнее с плохим вкусом),

вслушиваться в интонации, достигать выпуклости фразы и видеть её вершину.

С целью выявления кульминация всего произведения можно обратиться к следующему способу. Предложить ученику два варианта исполнения: первый – исполнить произведение ровным звуком, второй – выразительно, ярко и динамично. Эта наглядность обязательно впечатлит ученика. Добиться естественного воплощения кульминации можно совместными усилиями ученика и педагога. А именно, поставить перед

учеником конкретную задачу: подготовить кульминацию, подойти к ней, используя по своему усмотрению необходимые для этого средства, а задачей педагога будет исполнить непосредственно кульминацию, но в соответствии с тем, каким был сделан подход к ней. Проанализировать совместный результат, сделать выводы о правомерности используемых приёмов. Если педагог, вопреки недостаточно приложенным усилиям ученика, даст яркую, в характере произведения кульминацию, то ученик почувствует несоответствие незамедлительно, в виде звукового провала перед кульминационным моментом. Другой вариант этого способа работы (может следовать за первым): педагог готовит появление кульминации, а ученик должен влиться в этот процесс и удержать вершину. После следует анализ результата. В техническом плане здесь может произойти срыв, но уверяю, что в плане осмысливания содержания произойдёт качественный сдвиг. Мы рассмотрели примеры работы над частными кульминациями. Задачей ученика будет, осознав природу кульминации, понять её место в драматургии произведения и исполнить произведении в целом.

Такие показы формируют исполнительскую волю ученика. Они гораздо нужнее для пассивных, в исполнительском плане, учеников, чем для активных. Активным ученикам порою достаточно образного сравнения

 или выразительного дирижёрского жеста.

Средним маломузыкальным ученикам надо играть всё и систематически. Учеников привлекает разнообразие используемых в работе средств. В отношении малоодарённых учеников советуем следовать принципу Г. Г. Нейгауза: подходить к ним преувеличенно оптимистично. Более конкретно – заставлять ученика плакать или смеяться над картинами, т. е. будить воображение, цепляться за какие-то достоинства, которые у него обязательно есть. У способного же ученика – находить слабые, уязвимые места.

Оттолкнувшись от положительных моментов в игре ученика, педагог должен направить внимание на то, что ещё не получается, показать на детали, неуслышанные самим учеником. Это - ***направляющий*** показ.

Кропотливая работа всего лишь над одной фразой, в поисках необходимой звучности, может заставить зазвучать произведение по-новому.

Когда ученик явно не прав, желание его переубедить должно, выражаться в мягкой форме, чтобы не обидеть. Например, показ подкреплять словами: «так может быть», но «так не должно быть», а «так оно есть на самом деле».

В работе над формированием у ученика своего подхода к произведению, можно предложить ему несколько возможных вариантов

исполнения и его задачей будет выбрать и претворить наиболее близкий из них. Это – ***вариантный*** показ.

Когда с учеником достигнуто взаимопонимание, и он привык к требованиям педагога, формам его работы, возможен ещё один вид показа: ***без словесных пояснений***, при котором ученик должен сам поразмыслить над исполнением педагога. Этот вид показа можно совместить с так называемым, ***отрицательным*** показом. Показ того, как сыграл ученик и как играть не следует, возможен, когда дело касается художественного вкуса, темповых колебаний, лишних пианистических движений. Отрицательный или критический показ должен быть доброжелательным.

Педагог, который избегает показа, наносит большой вред своему делу, он часто не решается дать учащемуся произведение, потому что оно не в пальцах, использует один и тот же репертуар в своей работе. Восприятие притупляется, ощущение трудностей, которые могут возникнуть перед учеником, теряется.

Показ педагога – эталон для ученика. И влияние его игры на ученика зависит от двух причин: от качества исполнения на инструменте и способности ученика к восприятию. Первая причина является основной и

 ведущей. Поэтому необходимо совершенствовать исполнительское мастерство, чтобы каждое прикосновение педагога к инструменту очаровывало ученика и погружало его в прекрасный мир музыки.

Для педагога, каждый ученик уникален по-своему, неповторим. Если ученик чувствует заинтересованность педагога в нём и его результатах, он не препятствуют контакту. Свою работу педагог должен начинать так, как будто он впервые в жизни приступает к этому делу, т. е. как бы заново его открывает, заново удивляется, удивляется вместе с учеником.

Полезно для всех, и учеников, и педагогов, чаще слушать исполнение выдающихся мастеров исполнительского искусства – бывать на их концертах, изучать записи их выступлений. Интернет-технологии позволяют слушать выступления исполнителей в режиме реального времени. Их индивидуальности бесконечно многогранны и не похожи одна на другую –

разные школы. Но все они технически совершенны. Соприкосновение с мастерами музыкального исполнительства окрыляет, воодушевляет

 и многому учит. Можно «подсмотреть» те или иные технические приёмы игры, а потом опробовать их в своей собственной практике.

Учиться у мастеров - важное условие для саморазвития и совершенствования своих исполнительских возможностей.

 **Литература**

1. Алексеев, А. Д. История фортепианного искусства М., 1988.
2. Баренбойм, Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство

Л., 1974.

1. Басков, Д. И. О роли внутреннеслуховых представлений в процессе работы над техническими навыками игры на фортепиано Иркутск, 1994.
2. Вопросы фортепианного исполнительства. Сборник статей / под ред. М. Г. Соколова. – М., 1976. - Вып. 4.
3. Вопросы фортепианной педагогики. Сборник статей / под ред. В. Натансона. – М., 1974. - Вып. 3.
4. Гельчарова, Р. А. Уроки музыкальной культуры М., 1990.
5. Гинзбург, Г. Р. Заметки мастерства М., 1968. - Вып. 2.
6. Гинзбург, Г. Р. Статьи. Воспоминания. сост. М. Яковлев. –

М., 1984.

1. Гольденвейзер, А. Б. Статьи. Материалы. Воспоминания М., 1969.
2. .Зак, Я. О некоторых вопросах воспитания молодых пианистов – М., 1968. - Вып. 2.
3. .Землянский, Я. О музыкальной педагогике – М., 1987
4. .Игумнов, К. Н. Пианисты рассказывают. – М., 1984. - Вып. 2.