

Т.Э. ТЮТЮННИКОВА



Часть I

ЗАВОДНЫЕ МАКАРОНЫ

(Потешное сольфеджио
для малышей и детей постарше,
а также для всех,
кто хочет весело общаться
с музыкой)



Педагогическое общество России
Москва
2005

РАЗМЫШЛЕНИЯ У ПАРЯДНОГО ПОДЪЕЗДА

«Никакого сольфеджио, у нас маленькие дети, зачем оно нам!», — так думают музыкальные руководители детских садов.

«Никакого сольфеджио в общеобразовательной школе, это — урок музыки!», — раздаются гневные голоса мэтров педагогической науки, предающих его анафеме со всех высоких трибун.

«Никакого сольфеджио тут нет, одна ерунда какая-то вместо серьезного обучения», — примерно так реагируют преподаватели сольфеджио детских музыкальных школ, познакомившись впервые с идеями донотного игрового сольфеджио.

«Никакого сольфеджио в его безнадежно непонятном и устрашающем виде для малышей (и для взрослых тоже!), потому что это даже не вчерашний, а позавчерашний день педагогики!»,

— это уже мои собственные слова, сказанные в сердцах. Дисциплина, призванная по своей внутренней природе и логике открывать дверь в музыку, на самом деле почему-то ее захлопывает при попытке первого же рукопожатия.

«А у нас будет сегодня сольфеджио?», — а это голоса моих маленьких и постарше учеников, которые задают этот вопрос мне уже много лет подряд, когда я захожу к ним в группу в детском саду.

Если бы любой из применяемых сегодня в широкой практике учебник начального сольфеджио и методика к нему были представлены на независимую экспертизу психологам и педагогам, эксперты бы не поверили своим глазам, что такое обучение сегодня еще существует. Методики, не принимающие во внимание природу ребенка умерли во всем мире в прошлом веке.

Остался одинокий и неприступный каменный утес в океане блистательных учебников для малышей, созданных по другим дисциплинам — наше детское сольфеджио, которое давно нуждается в глубокой внутренней трансформации.

Я написала эту книгу потому, что хочу превратить детское сольфеджио из музыкальной дисциплины для умных и терпеливых взрослых в предмет для неусидчивых и любящих игру детей!

Ну, а теперь войдем в подъезд, оглядимся — и немного обо всем подробнее.

Одной из главных причин, побудившей меня написать эту книгу, было стремление рассеять массовое заблуждение музыкально-педагогической практики о том, что сольфеджио не нужно ни в детском саду, ни уж, тем более, в общеобразова-



тельной школе. Вот в музыкальной школе дети пусть и мучаются — *чтоб другим было неповадно там учиться!*

А эта последняя мысль тем более много лет сидела во мне болезненной занозой, заставлявшей все время думать: «Мы что-то тут все делаем не так!», если 99% детей уже во втором классе детской музыкальной школы *хотят сбежать от музыки куда подальше* и никогда больше не видеть в глаза фортепиано (баян, гитару), ничего не слышать про ноты, гаммы, зачеты, а сольфеджио забыть как страшный сон.

Можно было бы, конечно, про него и забыть, да дело в том, что как только любой педагог начинает учить детей музыке, первое, к чему он вынужден обратиться, будет сольфеджио.

«*В музыке есть высокие и низкие звуки*», — рассказывают в детском саду на музыкальном занятии, постукивая при этом по крайним клавишам фортепиано и показывая картинку с изображением птички и медведя.

«*Музыка тесно связана с жизнью, о ней она рассказывает своим особым языком. Вот послушайте, здесь щебечут птицы, какие они, как вы думаете?*», — это уже из риторической практики на уроке музыки в общеобразовательных школах. Но сколько педагог ни будет заклинять учеников магической фразой: «прислушайтесь — и вы услышите журчание ручейка» (пение птиц, жалобную просьбу) — *к сожалению, дети ничего этого не услышат*, если их слух способен воспринимать комбинации звуков только как общий невнятный шум, более или менее громкий. Может быть дети, повинаясь требованию педагога, даже и притихнут на минуту-другую, но услышат ли щебетание — это большой вопрос.

Учителям музыки необходимо совершенно отчетливо осознать, что *литературные соревнования* по подбору эпитетов к услышанной музыке *не могут* хоть как-то помочь услышать саму музыку. Чтобы это произошло, надо иметь *развитое слуховое восприятие*, а не способность хорошо и красиво говорить. Как образно написал профессор В. Медушевский для этого нужно сформировать у детей музыкальный слух «*как орган поиска небывалой красоты...*».

В общеобразовательной школе, на наш взгляд, уже не осталось ни одного предмета польза которого была бы столь ничтожна, как нынешнего урока музыки. Причиной, по которой его вообще еще не отменили, являются бесконечные спекулятивные разговоры о духовном опыте, заметьте: *звучащем духовном опыте*, который якобы передают учителя на уроках музыки *почти глухим к музыкальным звукам детям!* И этот очевидный абсурд, похоже, никого не озадачивает и не заставляет задуматься над тем, что тот, кому пытаются дать, должен, как минимум, быть способным взять, то что ему дают. Особенно, если дело касается такого тонкого предмета, как *высокий эмоционально-духовный опыт, заключенного в музыке*.

На разговорах о духовности спекулировать очень легко, особенно если опираться на сложившиеся мифы. Но разговор-то, на самом деле не о духовности или мифах, а о точном профессиональном понимании, в чем проблема. Привожу пример самого расхожего и бессмертного мифа: *нужно и можно просто слушать с детьми высокую музыку*, а все необходимое для ее восприятия, у них появится чудесным образом, само собой, надо только почаще повторять: «Сиди тихо, прислушайся, слышишь, как красиво!»

Фокусы бывают только в цирке! В педагогике отдача всегда прямо пропорциональна вложениям и профессионализму: что посеешь, то и пожнешь, да и то не сразу.

Всем понятно, что глухой не слышит музыки совсем. Человек с неразвитым слухом слышит в ней простейшее: громко — тихо, быстро — медленно, лирично — энергично, узнает близкие сердцу интонации популярной музыки, кочующие из мелодии в мелодию. *Человек с развитым слухом слышит тонко и изыскано.* Россыпи звуков он умеет удивительным образом превращать внутри себя в захватывающую полифонию чувств.

Если мы мечтаем *об этом* для наших детей, то тогда дешевые спекуляции, а заодно и мифы — в сторону, уважаемые педагоги и родители!

Потому что *это — прямая задача сольфеджио* — воспитать слух, чуткий к восприятию любой музыки — от хорошей популярной музыки до храмовой, от фольклора до классики и авангарда, от джаза до рэпа, т. е. к разнообразию музыки всех времен и народов. Причем, задача только ему и посильная! Никакие ныне популярные художественные риторики с ней не справятся!

Дисциплина, которая способна постепенно развить музыкальность человека до высот, позволяющих *наслаждаться* музыкой, называется *сольфеджио*. Она помогает ребенку шаг за шагом превратить в своем сознании *музыкальный шум в звуковое наслаждение* (с одновременным извлечением оттуда высокого духовного опыта человечества, который никаким другим способом «достать из музыки» не удастся даже самым мифотворцам!)

Именно поэтому сольфеджио должно быть *одной из основ* любого сколько-нибудь серьезного обучения музыке. Говоря «серьезного», мы имеем в виду и общее, и любительское обучение музыке, от которых есть реальный толк.

Я рассматриваю сольфеджио в свете современных представлений о его возможностях как общегуманитарного предмета с широким кругом задач по развитию у ребенка его природной музыкальности, которая дана абсолютно каждому человеку от рождения. *Музыкальности как комплекса способностей*, делающего человека чутким к музыке, умеющим с ней общаться не только как завсегдатаю концертных залов, но и как участнику любительских ансамблей, танцевальных вечеров, музыкальных капустников и вечеров отдыха.

Данная от природы, но правильно развитая музыкальность позволяет человеку доверчиво открывать «ворота души» и впускать музыку в ее тайники, чтобы она навела там порядок, успокоила смятение и дала надежду.

Ну, а теперь, немного подробнее о том, почему все дети, педагоги-музыканты, родители, которые не любят сольфеджио по памяти или наяву, *абсолютно правы в своей неприязни к нему.*

Я много об этом думала, анализировала свои собственные ощущения и пришла к выводу, что они родом, как всегда, из детства. С моих детских лет много воды утекло и железных посохов истерто, но в преподавании детского сольфеджио мало что изменилось — и сегодня в дошкольных группах музыкальных школ, а также во всех ее классах *дети все боятся сольфеджио.*

Соппротивление детей педагогическим воздействиям никогда не считалось в нашей стране поводом к изменению мышления педагога и коренной перестройке методики обучения. С позиции мудрости детского организма можно рассматривать настойчивое сопротивление детей педагогическим усилиям в любой его форме



(баловство, забывчивость, невнимательность, отсутствие прилежания) как полное профессиональное поражение педагога на «ниве» обучения. Признание этого факта должно подвигать любого учителя к *реформации* собственного педагогического стиля.

Педагог-философ нашего времени Ш.Амонашвили назвал педагогику, которую не интересуется ребенок вообще, «*бездетной*». Педагогическая же деятельность, в этом случае оказывается *бесплодной*, оставляющей за собой еще большую пустыню, чем прежде, потому что ребенок, которого плохо учили, гораздо дальше от совершенства, чем тот, которого не учили совсем.

Далее в книге «Размышления о гуманной педагогике» Ш. Амонашвили написал о попытках взрослых идти против природы детей прямо и жестко: «Ребенок наследует от Природы не только задатки, но и мудрого «человека-наставника», которому поручено руководить его деятельностью и развитием. Природа не доверяла, не доверяет и не может доверить свое уникальное творение только заботам взрослых, будь они родители, учителя или другие люди»¹.

«Взяли карандаши, будем учиться писать скрипичный ключ. Он еще называется ключ «соль», потому что на второй линейке пишется нота соль первой октавы. А нота «до» пишется на первой добавочной. Сейчас мы еще напишем ноту «ми» на первой линейке — и у нас получится трезвучие гаммы до мажор. Его мы споем с ручными знаками, а гамму до мажор — по столбце.... У-у-у, как фальшиво! Петя, Маша, Вова сейчас помолчат, потому что гудят, а мы споем еще раз в унисон» — это первый урок сольфеджио в первом классе.

Пришедшие вместе с детьми мамы и бабушки стенографируют каждое слово учителя, срисовывают с доски кружочки и цифирки в надежде дома в них разобраться. А что же малыши?

Думаю, что то состояние ужаса, которое они при этом испытывают, просто не поддается описанию.

Кто такой этот «унисон», которого надо спеть, копируя руками странные движения учителя, похожие на азбуку глухонемых? И еще успеть посмотреть на непонятные цифры на доске, называть ноты, не перепутав, то по порядку, то прыгая через одну. «Повезло Петьке, ему разрешили молчать! Может мне тоже загудеть погромче?»

Выглядит, конечно, очень карикатурно, но в жизни встречается, к сожалению, на каждом шагу.

Сейчас читателю уже стало совершенно понятно, что сольфеджио не виновато в том, что мы так плохо преподаем маленьким детям этот ничем незаменимый предмет!

Какие бы чудеса дрессировки музыкального слуха ни демонстрировал педагог при подобном обучении, все они не только ничего не стоят, *они реально опасны*, потому ничем нельзя оправдать страх и дискомфорт детей — страх — парализующая и разрушающая эмоция. Его воздействие на растущую личность непременно скажется, причем системно, во всевозможных «не могу», «не получится», «хочу,

¹ Амонашвили Ш. Размышления о гуманной педагогике. — М., 1992., С. 160.



но боюсь». Древняя китайская пословица гласит: «Люди могут забыть слова, которые вы им говорили, но они никогда не забудут чувств, которые вы у них вызвали».

Зачем нам запланированное и оплаченное обществом «производство» потенциальных невротиков? Или ему не нужны самодостаточные, уверенные в себе люди, умеющие смело смотреть в завтрашний день и брать на себя ответственность? Весьма не риторические вопросы, особенно в свете того факта, что *очень дорогостоящее обучение в музыкальных школах сегодня почти на все сто процентов дотируется государством*.

Написав эти строки, я, конечно, отдаю себе отчет в том, что существуют исключительно чуткие педагоги, настоящие маэстро, умеющие преподавать малышам сольфеджио блистательно, интуитивно понимающие, что *это — задача особого рода*. Их талантом и умениями я восхищалась и продолжаю восхищаться, их искрометный талант подтолкнул меня когда-то к поиску своего пути. Все они исповедовали как религию одну заповедь: **«Надо любить того, кого учишь»**.

Эту заповедь они и называли своим главным методическим принципом. В их представлении педагог должен отбросить любые догмы, когда скука поселяется в глазах ребенка, а внимание почти насильно уделяется тому, что лишено для него интереса. Им всегда неловко и стыдно, если детям было скучно или страшно.

Радость жизни есть суть детского восприятия мира. Это «вещество», из которого для ребенка состоит сама жизнь! Детство и радость в моем понимании неразрывны. Разрушить эту связь значит разрушить само детство. Радость — единственная жизненная энергия, которая всегда и везде работает эффективно, и именно поэтому прежде всего нужна в детской педагогике. *Можно радостно и весело учить детей труднейшим вещам, считая при этом количество «выработанной» в процессе обучения радости главным педагогическим продуктом*. На одном грамме этого волшебного «топлива» можно слетать с детьми к звездам и обратно. Вот почему я много лет растила в своей душе и в своей практике другое сольфеджио — игровое.

Доноткино — это потешное сольфеджио для малышей, веселое и радостное, где все детское и для детей.



Глава первая

«ЗАВОДНЫЕ МАКЯРОНЫ»

Понятия, с которыми можно на играть

Лет 20 назад, когда в практике музыкальных школ только стали появляться дошкольные группы, я спрашивала опытных педагогов по сольфеджио с любопытством и надеждой узнать неведомую мне тайну:

— *Что вы изучаете с шестилетками и чем занимаетесь с ними на сольфеджио?*

— Как чем? Поем гамму до мажор, учимся писать скрипичный ключ, изучаем тоны и полутоны!», — гордо отвечали мне мудрые «мэтры».

— *Зачем?* — удивлялась я, — *это же программа первого и второго классов музыкальной школы!*

— Как зачем? Пусть учат, крепче знать будут!

Прошло 15 лет. В дошкольные группы стали набирать пятилетних детей

— *Что вы изучаете с пятилетними детьми и чем с ними занимаетесь?*

— Как чем? Поем гамму до мажор, учимся писать скрипичный ключ, изучаем тоны и полутоны!», — все так же гордо отвечали мудрые «мэтры».

— *Зачем???*

Борьба за выживание в условиях рынка и конкуренции возматала — и в поле зрения музыкантов попали уже четырехлетние дети.

— *Что вы изучаете с этими шалунами и непоседами и чем с ними занимаетесь на сольфеджио?*

— Как чем? Поем гамму до мажор, учимся писать скрипичный ключ, изучаем тоны и полутоны!», — без тени сомнения рапортовали мудрые «мэтры».

— *???*

Но вот и этих детей стало не хватать для выживания бедствующих педагогов. Появились группы для двух-трехлеток.

— *Чем занимаетесь с этими очаровательными крошками? Неужели тоже поете гамму до мажор, учите их писать скрипичный ключ, и изучаете тоны и полутоны?».*

— Мудрые «мэтры» молчат, потому что сами не знают, зачем ребенку этот до мажор и полутон, если он с ними ничего не может делать и за ними нет никакого чувственного опыта, с которым он хоть как-то мог соотнести сию музыкальную премудрость

Вот как раз *приобретением этого самого чувственного опыта*, который много позже можно будет использовать для растолковывания детям музыкальных терминов, мы и займемся с крошками, малышками, непоседами и первоклашками, используя для этого материал данной главы.

Конечно, чувственный опыт должен быть *приятным!* Ну, очень приятным, почти незабываемым. Он должен быть настоящим удовольствием, иначе дети не поймут, зачем это надо ходить каждую неделю на урок! Таким образом, при решении этого простого арифметического примера у нас неизбежно получится *творческое музицирование* на доступном возрасту уровне и на интересном для детей репертуаре:

Чувственный опыт + удовольствие = творческое музицирование

Здесь пение, игра на детских музыкальных инструментах, музыкальное движение, активное слушание, элементарная театрализация — это все разнообразный чувственный музыкальный опыт; а особая атмосфера игры, непринужденности, принятия, радости и творчества — это уже ни с чем не сравнимое музыкальное удовольствие!

Творческое музицирование и как форма музыкальной деятельности, и как способ обучения музыки являются *принципиально устными*. Это звучащая (неписменная) модель, так как импровизация, лежащая в ее основе, есть устная композиция. Поэтому один из принципов данного типа обучения состоит в *приоритетности устных форм работы и вспомогательной роли письменных*.

Наш собственный педагогический эксперимент показал, что развитие всех компонентов музыкальности маленьких детей возможно без интеллектуального осознания ими грамматических параметров музыки в течение длительного времени. А этот факт в свою очередь разбивает наше ложное представление о значимости раннего теоретического знания о музыке вообще. Известно, что цель историко-теоретических знаний — упорядочивание и осознание имеющихся музыкальных впечатлений, но не замещение их.

Педагогическая практика педагогов-новаторов показывает, что первые 2–3 года дети вообще могут обойтись без нотной записи и почти без музыкальной теории, что нисколько не мешает развивать их музыкальность, фантазию и творческие способности. Переход к письменным формам освоения музыки можно осуществлять постепенно, после довольно длительного освоения детьми устной музыкальной практики: *звуки раньше, чем их символы*. Традиция начинать обучение детей музыке с записи нот и заучивания терминологии противоречит самой сути устной творческой практики. Последняя априори предполагает, что педагог владеет методиками обучения игре на инструментах *по слуху и с рук*.

На первоначальном этапе обучения музыке необходимо *полное отсутствие нотной записи*, игра по слуху и с рук, которые «открывают» музыкальный слух, поскольку в этом случае почти закрывается для использования доминантный у человека визуальный канал восприятия. Нам хотелось бы обратить внимание и на психологический аспект проблемы: «Зачем пытаться услышать, потом записывать или подбирать, когда все эти мелодии есть у учителя в нотах?», — так думает каждый ребенок, записывая музыкальный диктант.

Устная практика музицирования ставит детей в совершенно другую ситуацию:

слушай внимательно;
попробуй сыграть сам;
запомни, чтоб не забыть;
вспомни, чтобы повторить;
попробуй подобрать, если забыл;
придумай сам, если не можешь повторить точно.

Материал, который представлен далее в этой книги, можно использовать для создания собственных музыкальных уроков для малышей, комбинируя его в соот-



ветствии со своими задачами. Его следует применять к себе и детям *творчески* иначе не получится ни *удовольствия*, ни *музицирования*¹.

С этим пожеланием и переходим прямо к чувственному опыту.

ГРОМКО-ТИХО (*крещендо-диминуэндо*):

1. «Тарарам-шурум-бурум»².
2. «Тишина». Ритмодекламация³.
3. «Туча».
4. «Ледышки».
5. «Терпение-кипение».
6. «Карусель».

«Два племени»

Жили-были на противоположных берегах одной реки два племени. Одни были мирные — думсики, а другие воинственные — бумсики. Все дети сначала пробуют двигаться как мирные (ходят, кланяются, поглаживают друг друга, здороваются), а затем как воинственные. Затем педагог каждому предлагает выбрать себе «амплуа», распределиться на две группы и взять подходящие инструменты. Фонограмма «*Контрасты +*»⁴.

Дети располагаются на разных берегах «реки» (две ленты или веревки) и начинают играть на инструментах по очереди. Мирные — тихо, спокойно, воинственные — громко, напористо, остро. Игра может также сопровождаться танцами двух—трех детей из каждого племени.

«Бразильский карнавал»

В игре участвуют две группы инструментов — тихие и громкие, которые играют по очереди под музыку, соответственно ее динамике (тихо и громко). Для концерта возможно движение детей в самых разных костюмах (карнавал) в свободном стиле латино-американских танцев. Фонограмма «*Kalunco*».

«Я — дирижер»

Дети сидят в кругу, у каждого в руках какой-нибудь шумовой инструмент. Педагог садится в круг с детьми, сложив руки ладонями перед собой. Пространство между ладонями будет обозначать динамику звучания: от полной тишины до фортиссимо со всеми промежуточными нюансами. Меняя расстояние между ладонями, педагог как бы создает, импровизирует музыку. Ее тут же исполняют дети, стараясь соответствовать жестам дирижера.

«Прощальная симфония»

Дети сидят в одном кругу или полукругом; в руках у каждого шумовой инструмент. В середине круга стоит пустая корзина. Педагог начинает играть на своем

¹ Мы сочли необходимым дать самые краткие методические комментарии по работе с некоторыми моделями, так как подробно методика описана в уже изданных книгах автора.

² Ноты ко второй главе см в конце главы.

³ См. «Ночной урок».

⁴ Компакт-диск к данной книге можно заказать у автора E-mail: tyutyunnikova05@mail.ru



инструменте в ритм звучащей музыки, дети по очереди присоединяются к оркестру. Когда подключится вся группа, дети один за другим прекращают играть и кладут свои инструменты в корзину. Возможно такую игру проводить под фрагмент классической музыки, например, 3-ю часть симфонии «Часы» И. Гайдна. В вечернее время хорошо использовать свечки, которые дети, положившие свой инструмент, будут тихо задувать, как оркестранты в XVIII веке. Фонограмма «Прощальная симфония +».

ВВЕРХ-ВНИЗ:

1. «Совершенно непонятно».
2. «Веселые мыши».
3. «Сосны».
4. «Лифт».

УСКОРЕНИЕ-ЗАМЕДЛЕНИЕ:

1. «Робин-Бобин» (речевая игра с ускорением).

«Музыкальная карусель»

Вся группа садится не очень тесным кругом, у каждого ребенка в руках инструмент. Педагог исполняет музыкальный отрывок, дети подыгрывают на своих инструментах. Когда музыка смолкает, каждый кладет свой инструмент на стул и переходит к соседнему стулу. Игра повторяется с начала. **Вариант:** дети пересаживаются на любой стул по своему усмотрению. Фонограмма «Быстрее и быстрее +».

«Веселый танец»

Это танец-команда, который исполняется в кругу с подтекстовкой. Четыре части музыки следуют друг за другом с ускорением. Фонограмма «Перекрестный танец +».

1. «Топ, топ, ножкой топ»
2. «Шагом, шагом, шагами бегом».
3. «Побежали, весело закружились все».
4. «Закружились весело, закружились все».

ПАУЗА

1. «Четыре болтушки».
2. «Кынкыма».
3. «Паучок и гамачок».

«Звук и тишина»

Дети стоят или сидят на полу в произвольном порядке. У каждого в руках какой-нибудь шумовой инструмент. На первую часть музыки они ритмично подыгрывают на своих инструментах. В конце части педагог нажимает на «паузу» и останавливает музыку. Дети поднимают руки вверх — пауза и *тишина*, во время которой инструменты не должны издавать никаких, даже самых тихих, звуков. Затем педагог кидает мячик одному из детей и «снимает» паузу на магнитофоне. Ребенок-солист исполняет на своем инструменте, все слушают. Игра повторяется сначала несколько раз.

Вариант с движением: все двигаются, импровизируя движения под музыку, на паузу замирают. Тот, кому педагог бросит мячик, танцует соло с мячом в тишине. Остальные дети стоят — у них пауза. Игра повторяется с начала, с мячом в общей части теперь двигается ребенок (бывший солист), который затем бросает мяч другому ребенку.

«Дискотека»

Эта игра — танцы с инструментами. Дети делятся на 3–5 групп, у каждой свои разновидности инструменты (бубенцы, барабаны, бубны, палочки, кастаньеты, камушки, маракасы и т.п.). Каждая группа располагается в условленном месте. Когда звучит первая часть музыки, все группы «смешиваются», танцуя и играя на инструментах. В наступившей паузе каждая группа должна собраться в условленном месте. По сигналу педагога одна из них играет на вторую часть музыки, стараясь ритмично попасть в такт. Впоследствии желательно использовать для этой игры ряд разнохарактерных фрагментов музыки.

ОТДЕЛЬНЫЕ ВАЖНЫЕ ИНТОНАЦИИ:

1. «Джон-зайчик».
2. «Пик, Пак, Пок».
3. «Кошачий ответ».
4. «На травке».
5. «Сонная песенка»¹.
6. «Белая гамма».
7. «Кошачий вагон».

¹ См. «Ночной урок».

ТАРАРАМ-ШУРУМ-БУРУМ

А. Усачев

РЕЧЬ

Percussion $\frac{4}{4}$

4 Что - бы в до ме ста - ло ти - хо, на - до по сто - лу сту - чать:
 пры - гать, хрю - кать и мя - у - кать и ко - ро - во - ю мы - чать!

ГАВ-ГАВ!	3-3-3--зззз!	МЕ-ЕЕЕ-Е!
прыг-скок	МЯУ-МЯУ-УУУ!	
ТИК-ТАК!	ХРЮ-ХРЮ!	КРЯ-КРЯ!

7 Perc. $\frac{4}{4}$

10 А ког - да за - тих - нут зву - ки, сра - зу в дом придет О - НА по - то - му что
 пос - ле шу - ма и при - хо - дит ТИ - ШИ - НА.

ХОРОМ: В честь нее устроим шум - тарарам-шурум-бурум!

ТИШИНА

Слова Н. Матвеевой

Я. Медынь

Речь 4/4

Бы - ло ти - хо, о - чень ти - хо,

Рiano

4

ночь на всей зем - ле. Лишь бу - диль - ник ти - хо ти - кал на - мо - ем сто - ле.

Рiano.

7 simile

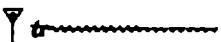
Бы - ло ти - хо, о - чень ти - хо, ти - хий, ти - хий час. Лишь бу - диль - ник роб - ко ти - кал

Рiano.

10

мышь в уг - лу скреб - лась. Бы - ло тихо, о - чень ти - хо, дре - ма без за - бот.

Рiano.

13   

Лишь бу-диль-ник роб-ко ти-кал да му-ры-кал кот. Бы-ло ти-хо, о-чень ти-хо,

Рно.

16     

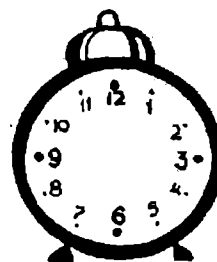
ти-хий час те-ней. Ты при-чуд-ли-вый их та-нец

Рно.

18     

рас-смот-реть ус-пей.

Рно.

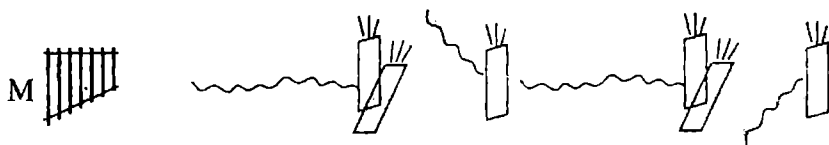


Фантазируем и импровизируем

Прочтите детям стихотворение из модели для озвучивания «Туча». Спросите их, какие предметы и инструменты подойдут для каждой из его строчек. Пусть пофантазируют, обращая внимание на ключевые слова: «плыла», «брякнула», «повстречалась — засверкали, расплескались», «ругаются — катаются». Предложенный нами вариант является только одним из множества возможных. Лучшим будет тот, который вы придумаете с детьми на занятии.

ТУЧА

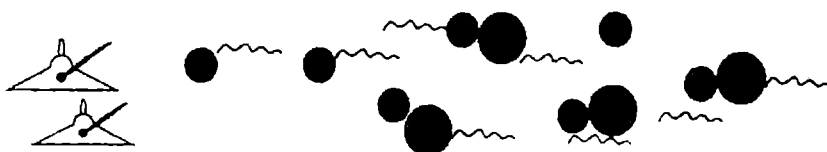
Из шотландской нар. поэзии. Пер. И. Токмаковой



Туча по небу плыла, ведра полные несли.



Туча брякнула ведром — прокатился в небе гром.



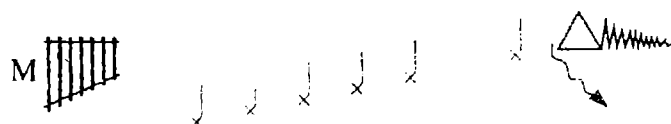
И над небом, и над кручей повстречались туча с тучей.



Засверкали злые молнии, расплескались ведра полные.



Туча с тучею ругаются, ведра полные катаются.



В небе коромысло — радуга повисла.

ЛЕДЯНОЕ ЭХО

Слова В. Суслова

Речь:

С неба падают ледышки,

ЭХО: **дышки**
 дышки **дышки** **дышки** **дышки**
 дышки *дышки*

Прямо падают в ладошки.

ЭХО: **дошки**
 дошки **дошки** **дошки** **дошки**
 дошки *дошки*

Есть ледышки меньше крошки,

ЭХО: **крошки**
 крошки **крошки** **крошки** **крошки**
 крошки *крошки*

Есть ледышки больше шишки

ЭХО: **шишки**
 шишки **шишки** **шишки** **шишки**
 шишки *шишки*

РОБИН-БОБИН

Из англ. нар. поэзии. Пер. К. Чуковского

Речь

Ро - бин - Бо - бин ба - ра - бек ску - шал со - рок че - ло - век,

Percussion

Шлепки

Percussion

Реч.

и ко - ро - ву, и бы - ка, и кри - во - го мяс - ни - ка!

Реч.

Реч.

ХЛОПКИ



ТЕРПЕНИЕ-КИПЕНИЕ

Слова В. Данько

©

Речь *p* *mp*

Мол чу, мол-чу, мол-чу, мол-чу... Вор-чу, вор-чу, вор-чу, вор-чу... Терп

Percussion

лю, терп-лю, терп-плю, терп-лю ВДРУГ - РА-ЗОЗ-ЛЮСЬ... И ЗА-КИП-ЛЮ!

Речь *mf* *ff* *fff*

Perc.

The musical score is written for voice and percussion. The first system is in 4/4 time, with a key signature of one sharp (F#). The voice part starts with a piano (*p*) dynamic and then moves to mezzo-piano (*mp*). The lyrics are 'Мол чу, мол-чу, мол-чу, мол-чу... Вор-чу, вор-чу, вор-чу, вор-чу... Терп'. The percussion part has a 7-measure rest in the first measure, followed by a series of eighth notes. The second system is in 6/8 time. The voice part starts with a mezzo-forte (*mf*) dynamic and then moves to fortissimo (*ff*) and fortississimo (*fff*). The lyrics are 'лю, терп-лю, терп-плю, терп-лю ВДРУГ - РА-ЗОЗ-ЛЮСЬ... И ЗА-КИП-ЛЮ!'. The percussion part features various rhythmic patterns, including eighth notes, quarter notes, and rests, with some measures marked with a '6' above the staff.



КАРУСЕЛЬ

Слова И. Рахило

Музыка Д. Кабалевского

Легко и весело. Первый раз медленно,
второй - быстрее и еще ускоряя

За_кру_жись, ты на_ру_сель,

за_гу_ди, шар_ман_ка! Я_мед_ведь, а я га_зель, а я о.безь_ян_ка!

А за нами се_рый кот, но_со_рок пу_за_тый, тол_сто_ко_ж_кий бе_ге_мот и ве_рб_лю_д гор_ба_тый.

при повторении за_медлить

Ска_чут волк и ди_ко_браз, бел_ка про_ска_ка_ла... Про_кру_тилась со_рок раз, за_пе_вай с на_ча_ла.

СОВЕРШЕННО НЕПОНЯТНО

Слова Р. Софа

©

Речь $\frac{4}{4}$

Со - вер - шен - но не - по - нят - но, по - че - му во - да те - чет

Хулоphone *gliss.* *gliss.* *gliss.* *gliss.* *gliss.* *gliss.*

3

Речь. свер - ху вниз, а не об - рат - но, так, а не на - о бо - рот. Совершенно не-понятно,

Хул. *gliss.* *gliss.* *gliss.* *gliss.* *gliss.* *gliss.*

6

Речь. по - че - му тра ва рас - тет сни - зу вверх, а не об - рат - но, так, а не на - о бо - рот.

Хул. *

9

Речь. Со - вер - шен - но не - по - нят - но, что та - ко - е СВЕТ и ТЕНЬ!

Хул. *ad libitum* *ad libitum*

12

Речь. Сло - вом, есть о чем по - ду - мать, ес - ли ду - мать вам не лень!

Хул. *ad libitum* *ad libitum*

ВЕСЕЛЫЕ МЫШИ

Слова В. Друка

©

Речь

Ве - се - лы - е мы - ши заб - ра - лись на кры - шу и ле - зут все вы - ше и

Хуторphone

5

Речь

вы - ше и вы ше. Сов сем не бо - ят - ся о - ни вы - со - ты! Сов сем не бо - ят - ся о -

Хул.

9

Речь

ни вы - со - ты! "Ка - ки - е, од - на - ко, от - важ - ны - е мы - ши!" - Ска -

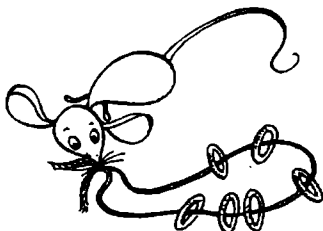
Хул.

12

Речь

за - ли, взби - ра - ясь за ни - ми, ко - ты!

Хул.



СОСНЫ

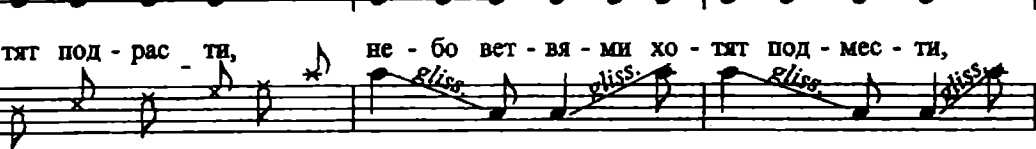
Слова И. Токмаковой

©

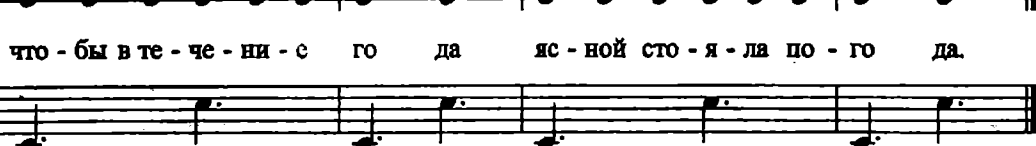
Речь  Сос - ны до не - ба хо - тят до - рас - ти, Сос - ны до - не - ба хо -

Хулорфоне 

Речь  4 тят под - рас - ти, не - бо вет - вя - ми хо - тят под - мес - ти,

Хул. 

Речь  7 что - бы в те - че - ни - с го да яс - ной сто - я - ла по - го да.

Хул. 



ЛИФТ

Voice  С э - та - жа и на э - таж плав - но е - дет до - мик наш.

Voice  5 Дверь отк - ры - та, за - хо - ди - те, мы по - е - дем с ва - ми в лиф - те.

ЧЕТЫРЕ БОЛТУШКИ

©

Слова В. Орлова

Voice

Под го - рой у сос - но - вой о - пуш - ки жи - ли - бы - ли че - ты - ре ста

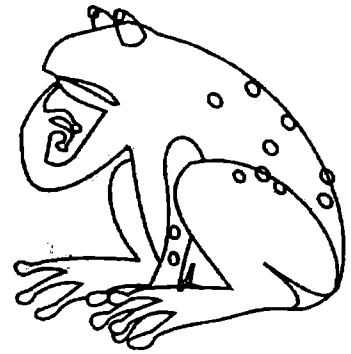
руш - ки, жи - ли - бы - ли че - ты - ре ста - руш - ки, все че -

ты - ре боль - шие бол - туш - ки. Та - рах - тень, це - лый день.

Припев: (ритмичная речь)

Тарах-тень, дребе-день.
 Целый день, целый день.
 Тарах-тень, тара-тор —
 Целый день этот вздор.

2. Замолкали на соснах кукушки,
 Выползали из лужи лягушки,
 Тополя наклоняли макушки —
 Услыхать, что болтают старушки.



КОДА

ТАРАХТЕНЬ

дребедень

целый день

ИМ НЕ ЛЕНЬ

ВСЯКИЙ вздор

таратор

тратор-таратень

И ТЮЛЕНЬ ИМ НЕ ЛЕНЬ

и олень целый ДЕНЬ

ДИНЬ-ДИЛЕНЬ,

динь-дилень, ДИН-дилень

ДРЕБЕДЕНЬ ЦЕЛЫЙ ДЕНЬ!

КЫНКЫМА

Слова А. Усачева

©

Percussion 2/4

Xylophone

Voice

Ко мне при-шел Кын-кы - ма, за ним при-шел Пым-пы - ма за

Perc. 6

Xyl.

Voice

тем я-ви-лась Мым ла и Грым-лу при- ве - ла. всех ра-зог-на - ла!

1. 2.

1. 2.

2. Потом втащил Ням-няма
С собой Гиппопотама,
Но заглянула мама
И всех разогнала!



ПАУЧОК И ГАМАЧОК

©

Слова В. Орлова

Percussion $\frac{2}{4}$

Xylophone

Voice

Стро-ил до-мик па-у-чок: ком-нат-ку и чер-да-чок.

Perc.

Xyl.

Voice

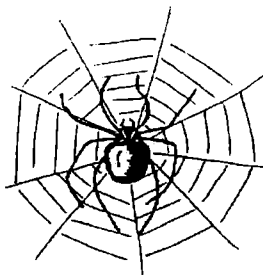
Их по-ве-сил на су-чок - по-лу-чил-ся

Perc.

Xyl.

Voice

га-ма-чок. По-ка-чал-ся, по-ка-чал-ся и по воз-ду-ху пом-чал-ся



ДЖОН-ЗАЙЧИК

Слова Ю. Тенфьюрд

©

Metallofon

Xyl

Xylophone

Voice

Э то Джон - Зай чик? Да да да!

5

Xyl.

Xyl.

Voice

Пры га ет как мя чик? да да да!

3. Забегал к нам в сад? Да-да-да!
4. С грядки ел салат? Да-да-да!
5. И горошек ел? Да-да-да!
6. Репку сгрызть успел? Да-да-да!
7. И еще капусту? Да-да-да!
8. В огороде пусто? Да-да-да!



Варианты ответов

Voice

Да - да да! Да - да да! Да - да да! Да - да да!

ПИК, ПАК, ПОК

Слова А. Милна

Речь 4 Жи ли - бы ли три пинг - ви - на, — хо - ро - шо и дружно жи - ли

Voice 4 Пик, Пак, Пок.

Речь 4 Как то ут ром спо за ран ку

Voice 4 Пик, Пак, Пок.

Речь 6 за - ша - га - ли впе - ре - вал - ку

Voice 6 Пик, Пак, Пок. Пик, Пак, Пок. И т. д.

Наловили много рыбы
Пик, Пак, Пок.
И еще поймать могли бы
Пик, Пак, Пок.

Долго дрались из-за рыбки
Пик, Пак, Пок.
Позабыли про улыбки
Пик, Пак, Пок.

Съели дружно все до крошки
Пик, Пак, Пок.
Кроме маленькой рыбешки
Пик, Пак, Пок.

Чтобы жить со всеми в дружбе
Пик, Пак, Пок.
Уступать друг другу нужно,
Пик, Пак, Пок.



КОШАЧИЙ ОТВЕТ

Слова А. Усачев

© Хул 1 Хул 2

Xylophone

Voice

Кош - ка, кош - ка, хо - чешь каш - ки? "Мя - у, мя - у!"
 2. Кош - ка, кош - ка, хо - чешь пыш - ку? "Мя - у, мя - у!"

Xyl.

Voice

Мне по вку - су пташ - ки!" У ко - тов о - дин от - вет: МЯ - У да и
 Дай - те луч - ше мыш - ку!"

Xyl. 1

Voice

МЯ - У нет! Впро - чем, ес - ли кот не хмур, мо - жет вам ска - зать "МУР - МУР!"



НА ТРАВКЕ

Слова М. Карема

©

Voice

Наме-няпол-зетко-зав-ка, буд-то я ка-ка-я трав-ка, и са-дит-ся мо-ты-лек,

7

Voice

буд-то я ка-кой цве-ток. И куз-не-чи-ки на май-ке ска-чут буд-то

13

Voice

на лу-жай-ке. И пше-ли ко мне ле-тят, буд-то мед най-ти хо-тят!



СОННАЯ ПЕСЕНКА

Слова А. Введенского

©

Хул Спят, спят, спят.

Хулоphone

Пед. Дети. Спят, спят, спят.

Voice

Спят ли вол - ки? Спят ли пчел - ки?

Хул Спят, спят. Спят, спят. Спят, спят.

5

Хул.

Voice

Спят си - нич - ки? А ли - сич - ки? А тю - ле - ни?

Хул Спят, спят. Спят, спят.

11

Хул.

Voice

А о ле ни? А все де ти?

Хул Спят, спят. Спят, спят, спят.

15

Хул.

Voice

Все на све - те?

БЕЛАЯ ГАММА

Слова Т. Тютюнниковой

©

Voice

Бе - ла - я гам - ма ро - я - ле жи - ла, бе - лой, как снег, э - та гам - ма бы - ла,

5

Voice

в кла - ви - шах бе - лых ро - я ля пес - ню хра - ни - ла о -

8

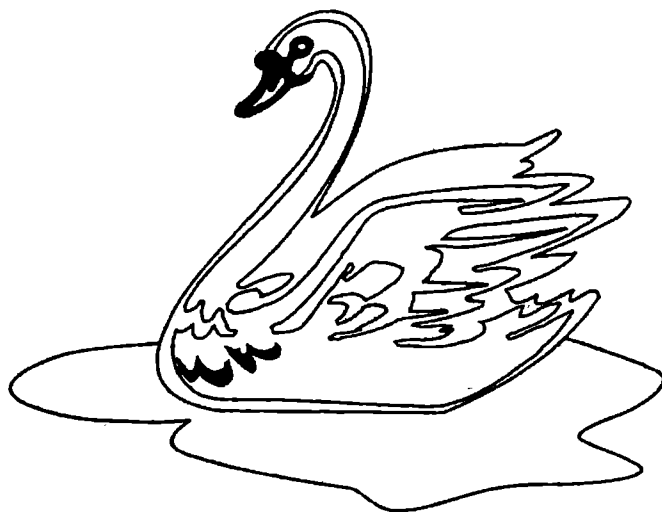
Voice

на: "ДО, РЕ, МИ, ФА, СОЛЬ, ЛЯ, СИ, ДО".

2. В городе белом беляне живут,
В белом все ходят и белое пьют,
Белую, белую гамму
Утром на завтрак поют.

Припев:

3. Белые лебеди, белый дымок,
Белые тигры и белый цветок.
Белое кружево звука
В белый летит потолок.



КОШАЧИЙ ВАГОН

Слова А. Стройло

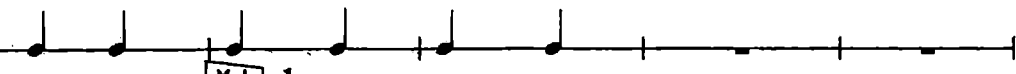
©

Percussion 

Xylophone 

Voice 

Кош - ка, кот и шесть ко - тят е - хать в Кош - ки - но хо - тят. Се - ли кош - ки

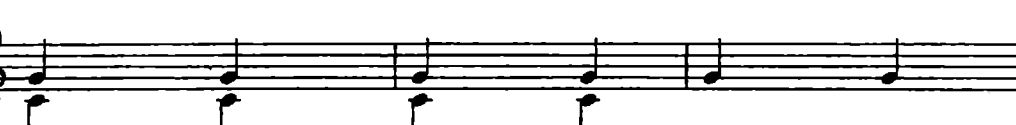
Perc. 

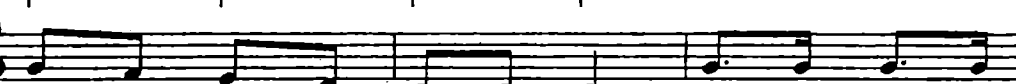
Xyl. 

Voice 

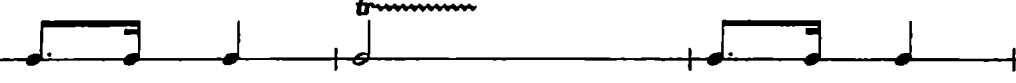
у о - ко - шек: во - семь о - кон, во - семь ко - шек. Про - сят у про - вод - ни - ка

Perc. 

Xyl. 

Voice 

во семь пло шек мо ло ка. про вод ник Га -

Perc. 

Xyl. 

Voice 

гав сму щен: вход со ба кам зап ре щен!

Глава вторая

«ЧИКИ-ВИКИ-БУМ!»

Речевое музицирование

Речевые упражнения представляют собой очень эффективную, но к сожалению, мало применяемую в нашей музыкально-педагогической практике форму творческой работы с детьми. Идея широко использовать речь в обучении музыке принадлежит Карлу Орфу и за 50 лет существования распространилась в педагогическом мире повсеместно. В ее основе лежит общность выразительных средств речи и музыки, прежде всего ритма. Ритмизованная и омузыкаленная инструментами речь является чудесной музыкой — эти слова в полной мере охарактеризуют лучшие речевые пьесы.

Речевое музицирование открывает большие возможности для овладения детьми на самом раннем этапе почти всем комплексом выразительных средств музыки. Для музыкального воспитания речевые упражнения важны прежде всего потому, что музыкальный слух развивается в тесной связи со слухом речевым. Речевой слух — одна из основ слуха музыкального.

Из своего самого первого опыта ребенок черпает и учится пользоваться выразительными средствами, общими для речи и музыки. К ним относятся: *темп (агогика), ритм, регистр, тембр, звуковысотный рисунок (линия), артикуляция, штрихи, динамика, tessitura, фактура, фразировка, акцентуация, форма*. Почти все выразительные средства музыки оказываются доступными для изучения и практического использования в речевых упражнениях детьми самого раннего возраста.

Основным жанром речевого музицирования является речевая пьеса. Ее можно определить как музыкально-педагогическую модель, в которой *текст не поется, а ритмично декламируется*. В музыкально-речевых пьесах удачно могут сочетаться речь, музыкальные инструменты, звучащие жесты, движение, сонорные и колористические средства, звукоподражания. Из небольшого текста в 4–6 строчек прямо на уроке можно сделать достаточно развернутую композицию, сложность которой будет зависеть лишь от возможностей данной группы детей.

Основой для речевых упражнений служит, как правило, детский фольклор: *считалки, дразнилки, потешки, прибаутки, заклички, присказки, имена, рифмы*. Опора на истинные ценности, прошедшие испытание временем и понятные, близкие в своей основе детям, должна быть особой заботой педагога. Важна для него была и анонимность материала, позволявшая свободное обращение с ним. Для речевого музицирования с дошкольниками и вовсе не годятся изысканно-утонченные стихи, даже если они об игрушках, капельках или осенних листьях. Символический смысл таких стихов детям просто не понятен, поэтому их использование, как правило интересно, более педагогу, чем детям.

Речевые упражнения служат основой для постижения богатства и разнообразия ритмов и интонаций, воспитания интонационного, полиритмического и полифонического слуха, подготовки голосового аппарата к пению; дают представление о первичных музыкальных структурах и способах развертывания форм, фактуре; слу-

жат надежным мостиком для самостоятельных действий детей в импровизациях. Они прекрасно поддаются систематизации, распределению по уровню сложности, являясь незаменимой по педагогической ценности формой работы с детьми.

Тексты в речевых упражнениях выполняют *поддерживающую* и *обучающую функцию*, помогая прояснить и интуитивно осознать семантику выразительных средств.

Хороший, сразу заинтересовывающий детей текст, является лучшей предпосылкой для плодотворного музицирования. При выборе текста следует принимать во внимание как содержательную, так и звуко-ритмическую сторону. Из опыта многих педагогов известно, с каким воодушевлением дети воспринимают звуковую бессмыслицу. Тарабарские, чепуховые рифмы (Эне-бэне-раба, мисли-масли-кумпа-тели, хоккери-доккери) с удовольствием ими принимаются и музыкально обрабатываются. Об это, в частности, очень подробно писал К. Чуковский в книге «От двух до пяти», посвященной формированию и развитию детской речи. Интересную мысль о естественной природе такой игры высказал музыковед М. Харлап: «Между речью и музыкой есть стадия *лепета* — ритмической игры со звуком. Эта ритмическая структура является *предпосылкой образования музыки*».

Именно поэтому речевое музицирование начинается с *игр фонемами, фонемными слогами* — этот огромный арсенал звуковых средств с первых же занятий образует активный «инструментальный» словарь ребенка для импровизаций. Богатейшим источником «тарабарского» материала всегда был потешный фольклор, считалки, а также детская поэзия, адресованная самым маленьким, но вполне применимая на уроках и со школьниками, поскольку они с данными текстами творчески работают. В орфовой педагогике идею артикуляционно-фонематических игр предложил В. Келлер более 40 лет назад, написавший на эту тему замечательную книгу¹.

«ВЕСНА». «ЭНЗЫ-БЭНЗЫ»

Мы предлагаем вам разучить с самыми маленькими модель «Весна» и сопровождать ее звучанием шумовых инструментов. А для детей старшего дошкольного возраста очень полезна и увлекательна будет работа над моделью «Энзы-бэнзы». В ее основе лежит чепуховая считалка. Прочитайте выразительно считалку детям показывая на пол и потолок, затем разучите ее с разными вариантами звучащих жестов. На следующем занятии, когда дети будут очень хорошо знать текст, предложите им ритмично говорить хором только «трок-трок» и на фоне этого аккомпанемента сами продекламируйте считалку. Затем то же самое предложите сделать детям. Попробуйте считалку и пропеть. Мы предлагаем вариант мелодизации, адекватный интонациям детского фольклора. Используйте простейший аккомпанемент инструментов, если они у вас есть.

«ТУТТИ-ФРУТТИ»

Любимы детьми так называемые цепные рифмы и песни, дающие возможность разворачивать длинные сюжеты. Детям будет интересно зашифровать какую-нибудь ритмоформулу в привычные слова и их цепочки: лимон-апельсин, банан-

¹ Keller W. Ludi Musici. В 3. Sprachspiele, 1973.

мандарин, лиса-петушок, козел-огород, звезда-небеса и т. д. Более сложный вариант получится из сочетания ритмоформул, заключенных в последовательности слов, например, «фруктовых» или «звездных»: «киви-апельсин-грейпфрут-лимон» (qq ee q ee h); «летит метеорит, звездочка горит». В нашей устной практике музицирования сложилась, а потом была записана подобная речевая ритмическая игра «Тутти-фрутти рондо», в который дети придумали столько вариантов сочетаний «фруктовых» слов, что их нельзя даже все вспомнить.

Мы предлагаем вам модель «Тутти фрутти рондо», в которой наши три варианта «фруктовых эпизодов» с легкостью будут дополнены придуманными вашими детьми. Я обычно прошу ребят назвать четыре фрукта или ягоды. А затем мы складываем эти слова во «фруктовые цепочки», чтобы приготовить из них салат. Рефрен данной речевой пьесы сопровождается четкими хлопками и шлепками — это само приготовление фруктового салата. Поливаем взбитыми сливками, пробуем — «Вкусно!». Всегда старайтесь связать обучение с реальным жизненным опытом детей, опереться на их эмоции, желания, актуальный интерес к теме.

«ЗАЙЧИК». «ОРА-ОРА»

Весь успех обучения заключается в умении правильно наблюдать за детьми и подхватывать энергию, идущую от них самих! Никакие ваши идеи, принесенные из дома не сравнятся в эффективности с тем, что предложат сами дети на занятии.

Речевое музицирование может представлять интерес для учащихся на протяжении многих лет, начиная дошкольного возраста, если оно постепенно усложняется и развивается. Инструментальное сопровождение речевых упражнений дает дополнительные богатые возможности для различных интерпретаций. Главенствующая роль здесь по праву принадлежит «звучащим жестам», но не менее интересны они в сопровождении звуковысотных и шумовых ударных.

Сравните две модели: «Зайчик» и «Ора-ора». Первая очень проста и выполняется всеми детьми младшей группы с первого раза по показу, вторая требует постепенной и последовательной работы, зато приносит при таком подходе огромную пользу.

«ВЕТЕР И ЭХО»

Речевые упражнения очень важны для развития у детей чувства ритма, слуха. Ритм, заключенный в словах, фразах, ощущается детьми естественно и «извлекается» без всякого труда: *прохлопывается, переносится на шумовые инструменты, становится основой различных остинато*. Особая легкость для детей работы с речевыми ритмами кроется в поддержке ритма артикуляционным движением. В качестве подкрепления действуют импульсы, идущие от речевой мускулатуры. Поддерживающую функцию в речевых упражнениях выполняет и сам текст, помогающий запомнить и удержать правильный ритм.

Речевой канон доступен в исполнении даже дошкольникам, способствуя формированию распределенного дифференцированного внимания, как необходимого условия коллективных форм музицирования. Мы предлагаем вам разучить с детьми шуточную речевую пьесу с элементами канона и речевого двухголосия «Ветер и эхо». Предложите детям сначала копировать вашу речь как эхо, затем постепенно к их декламации добавьте звуковую имитацию ветра и слова, у вас получится

речевое двухголосие. Развивайте игру как шуточный диалог с разными интонациями. Так, во второй части пьесы дети произносят слова с шуточно-грозной интонацией.

Речевая пьеса после разучивания может идти как игра: дети стоят в зале с закрытыми глазами врассыпную и «разговаривают» с педагогом, «ветер» между ними двигается и звучит в нужное время. В конце пьесы ребенок-ветер старается «осалить» как можно больше детей.

«ШЛА ЛИСИЦА»

Необходимо сказать несколько слов о взаимосвязи речи и движения. *Формирование движения у человека происходит при участии речи, а речи — при участии движения.* Язык жестов, телесно-пластическая деятельность человека предшествовали звуковому языку исторически. Речь основана на движении, и здесь лежит причина, связывающая жест и слово. Жест как особая форма движения может *сопровождать, украшать или заменять речь, способствуя установлению координации между вербальным и невербальным общением.*

Вы не пробовали с детьми танцевать стихи? Это очень увлекательное занятие! Вот например такой текст в размере три четверти дети на моих занятиях импровизированно танцуют, а один-два ребенка сопровождают их танец импровизацией на металлофонах и хрустальных стаканчиках:

Снег так искрится зимой и блесит,
Сотнями искорок ярко горит!¹

Пластика вносит в речевое музицирование пантомимические и театральные возможности, способствуя индивидуальной интерпретации образа, эмоциональному самовыражению. Она превращает речевую пьесу в театрализованную игру, вплотную приближая речевое музицирование к импровизированному театру. Общность выразительных средств речи, движения и музыки, доступность и легкость речевого импровизирования являются основой для творческих действия детей.

Поиск пластического сопровождения текста — это особая тема, потому что движение (пластика, жест) является способом эмоционального вовлечения ребенка в процесс обучения. Пластическое отображение текста создает особое «мотивационное пространство», в котором каждый ребенок оказывается сотворцом. Не стоит именно «придумывать» движения к тексту, напрягая голову.

Пластическое отображение текста — это, как правило, спонтанная жестовая импровизация, она *самоценна как творческий феномен*. Поэтому в большинстве случаев используйте на занятиях стихийные идеи детей, лишь иногда корректируя их собственными «заготовками». *В специальном заучивании сочиненного педагогом двигательного сопровождения текста очень мало смысла, каким бы ни казалось оно совершенным.*

Простейшим движением и в то же время таким же простейшим пластическим отображением текста станет использование при декламации звучащих жестов. Любое детское стихотворение вначале необходимо продекламировать *метрично*, сопровождая его хлопками или шлепками. Обратите внимание на изменение жестового аккомпанеента в модели «Шла лисица».

¹ Смотри «Урок в ритме вальса».



«ВОЛШЕБНЫЕ БАРАБАНЫ»

Речевые упражнения служат также эффективным средством развития интонационного и тембрового слуха. Под интонационным слухом подразумевается способность слышать и понимать содержательный смысл музыки. Именно из речи ребенок постепенно черпает все более тонкие оттенки смысла и связывает их со звуковыми характеристиками. Каждая речевая модель *подразумевает различные интерпретации* в динамике, регистре (низком, высоком, фальцетном, свистковом), тембре, с различной артикуляцией, в различном темпе, а также шепотом, в «нос» т. д. «Прощупывание» образа в различных интерпретациях текста есть естественный и логичный путь к постижению глубины и разнообразия интонаций.

Такая разнообразная работа с одной моделью позволяет не понятийно, а практически и в очень доступной форме представить детям выразительные возможности музыкальных средств, образно названных В.В. Медушевским «одноэтажной семиотикой». Она дает возможность почувствовать индивидуальность каждой интерпретации текста как результат изменений в использовании средств, взаимосвязь всех свойств звука в музыкальной интонации. Это самый верный путь к постижению интонационного смысла музыки.

Одной из художественных форм речевого музицирования является ритмодекламация — ритмичное произнесение текста на фоне звучащей музыки. Как форма музицирования ритмодекламация известна со времен Древней Греции, а в начале XX в. была даже салонной концертной формой. В ритмодекламации как форме, жестко фиксированной автором, места для детского творчества совсем не много. Есть лишь возможность поэкспериментировать с речевыми интонациями и динамикой голоса. При этом следует иметь в виду, что ритмодекламация на фоне живой музыки (фортепьяно) всегда более эффективна, чем на основе фонограммы, которая отчуждает ребенка от слушания звука в сочетании с речью.

«СОЛНЕЧНЫЙ ДОЖДЬ»

В нашей модели «Солнечный дождь» на слова В. Савельева детям представляется возможность поискать интонации и более подходящие инструменты для звукоподражаний. Можно эту модель декламировать двумя «полухорами». Ниже мы приводим второй куплет текста:

2. Радуга в небе весеннем стоит,
Будто перо у Жар-птицы горит.
Солнечный дождь, солнечный дождь,
Как хорошо, что ты, дождик, идешь!

Речевые упражнения — наиболее доступное и первейшее средство для развития предпосылок умения импровизировать. Самая первая импровизация — это словесная фантазийная игра, запускающая сам механизм спонтанной изобретательности, находчивости, тесно связанный с быстротой реакции, активностью восприятия. В самом начале детская речевая импровизация может выражаться лишь в добавлении нового слова или строчки для создания версии любимого стиха или песни, в поиске слова, подходящего по ритму к заданной модели, в образовании различных комбинаций из ритмизованной цепочки слов.

В заключительном разделе данной главы нам хотелось бы остановиться на рассмотрении приемов и способов, с помощью которых *речевое музицирование становится творческим*, поскольку разучивание придуманной педагогом речевой пьесы или ритмодекламации на фоне им же подобранной музыки таковым не является по своей сути.

Главный смысл творческого поиска в речевом музицировании заключается в ритмическом варьировании текста, его тембровом и фактурном оформлении, строительстве формы — от простейшего повторения фразы до имитационно-полифонических пьес. На одном из орфовских международных семинаров участниками была сделана двойная «Географическая fuga», в которой вся имитационная фактура сплеталась из географических названий. Возможны многие варианты этой идеи: «Фруктовое рондо», «Игрушечный канон». Детям же вполне доступен речевой канон, речевая пьеса с оstinatным речевым аккомпанементом, речевое рондо.

Так, в нашей собственной практике дети постепенно учатся технике конструирования речевых пьес — элементарной устной композиции. Предложенный стихотворный текст (обычно четыре строчки) каждая творческая группа пробует ритмизовать по-своему, выразительно продекламировать, обыгрывая его мимически. Затем дети обычно добавляют к своей «заготовке» шумовой аккомпанемент. Иногда я вмешиваюсь в творческий процесс, подсказывая, что с каким-нибудь движением их пьесы будет выразительней. Возникают различные варианты пантомимы и ролевой игры. Группы продолжают поиск, одни берут ксилофоны и используют их для колористического вступления и заключения, другие развивают форму за счет фактуры, придумывают аккомпанементы.

Несколько вариационных «репетиций» перед показом завершают творческий процесс, который обычно занимает на уроке полчаса. Импровизированный концерт групп друг для друга является обязательным моментом обучения. Дети с необыкновенным вниманием следят и сравнивают свою пьесу с интерпретацией товарищей, их никогда не надо уговаривать смотреть и слушать! Иногда, сразу после представления одной из творческих работ, кто-нибудь воскликнет: «Так просто, а как красиво!» Все замирают на несколько секунд — наступает то самое озарение, которое дорогого стоит. Возникающее в подобном случае интуитивное понимание часто бывает сильнее самых подробных объяснений.

В конце занятия мы обычно обсуждаем, *что у кого было сделано интересно*. Ошибок не бывает. Я как педагог получаю полную информацию о результатах своей деятельности, реальной музыкальной компетентности каждого из детей, развитии их творческих навыков, способности к импровизации, умении сотрудничать, не проводя при этом никаких опросов, тестирования и диагностики.

ВЕСНА

Ветер в наш лес песню донес.



Ш-ш

Ш-ш

Песню пролаял охотничий пес.



Гав-гав!

Р-р-р-гав!

Волк эту песню провыл на опушке.

У-у-у-у-у-у-

Дружно проквакали песню лягушки.

Ква-ква-ква...



Бык эту песню, как мы, промычал,

Му-у-у

Рысь промурлыкала,



Мур-мур

сом промолчал

Филин прогукал,



Ух-ух!

уж прошипел,



Ш-ш

Ш-ш

Ш-ш

Ш-ш

А соловей эту песню пропел.



Тёх - мёх - мёх, туй - туй - мёх!

туй



ЭНЗЫ-БЭНЗЫ

Детский фольклор

©

Речь I
Эн зы, бэн зы, эн зы трок, Карл И ва ныч бли ны пек.

Речь II
Трок, трок, эн - зы трок! Трок, трок, бли ны пек.

Хл.
Шл.
Пр.

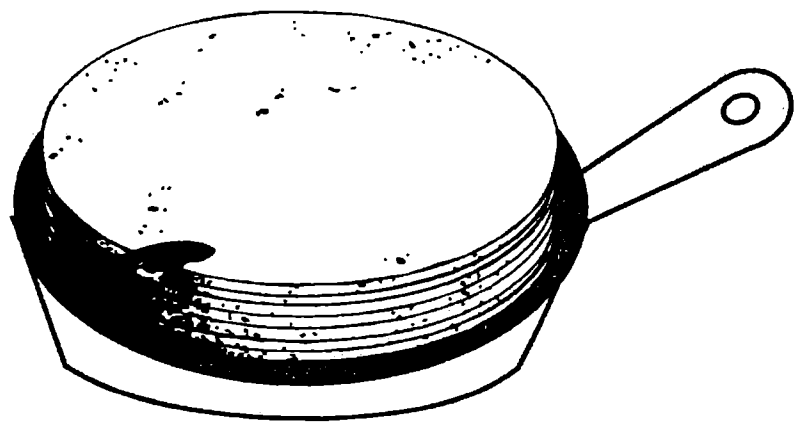
3

Речь I
Ско - во - род - ку у - ро - нил, вне - бе дыр - ку про - ло - мил!

Речь II
Трок, трок, эн - зы трок! Трок, трок бли - ны пек.

Зв. жесты

Импровизация



ТУТТИ-ФРУТТИ

©

Речь

1.

4/4

Фи - ни, ли - мо, ба - на - кос, ки - ви, пер - сик, аб - ри - кос.

Рефрен

Тут - ти, фрут - ти,

Percussion

4

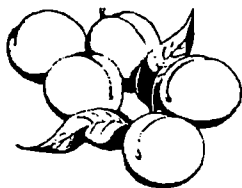
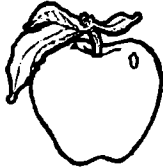
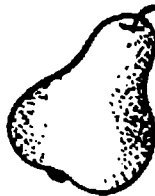
Перс.

ти - ри - ти - ри та, ти - ти!

Тут - ти, фрут - ти

ти - ри - ти - ри та та!

Перс.

7

2.

Перс.

А - пель - син,

ман - да - рин,

гру - ша, а - на - на - сы.

Перс.

10

3.

Перс.

Яб ло ко, ви ног рад, грейп фрут, ай ва.

Перс.

ЗАЙЧИК

6  Хлопки
Раз, два, три, четыре, пять!



4  Прыжки
Вы-шел зай-чик по - гу - лять.



 Ружье
Вдруг о-хот-ник вы-бе-га-ет, пря-мо в зай-чи-ка стре-ля-ет.



 Щелчки языком
Пиф! Паф! Не по-пал! Выстрелы



 В домики
Быс-трый зай-чик у - бе - жал!



Речевая игра для самых маленьких, которая обыгрывается как маленькая сценка. В ней участвуют сразу все дети: выбегают на полянку, скачут, приставив руки к голове как ушки, шагают врассыпную с воображаемым ружьем, палят из него вверх и разбегаются по норкам. Каждую строчку считалки можно озвучит одним из шумовых инструментов. Выбирая инструменты для озвучивания, спрашивайте детей, какие лучше подойдут для тех или иных слов. Однако следует иметь в виду, что малыши обычно увлекаются происходящим и забывают о своих инструментальных партиях, поэтому воспитатель должен стать помощником и дирижером этого маленького оркестра.



ОРА-РА

©

Речь

О - ра, о - ра, о - ра - ра! Три фа - соль - ки, два бо - ба.

Речь

О - ра ра!

Percussion

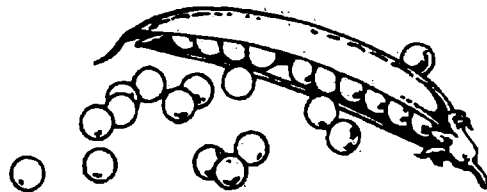
Речь

по - бе жал я в о - го - род,

Речь

Два бо - ба! в о го - род!

Речс.



Речь

по ло жил их пря мо в рот!

Речь

ВОТ!

Речс.

ВЕТЕР И ЭХО

Слова М. Пляцковского

©

Кто? КТО? Кто?

Percussion $\frac{4}{4}$ Кто сор - вал сме - ня фу - раж - ку?

Percussion $\frac{4}{4}$ Кто сор - вал сме - ня фу - ражку?

3 Кто? КТО? Кто?

Perc. Кто на - дул мо - ю ру - баш - ку? Не пой - му я кто та - кой

Perc. Кто на - дул мо - ю ру - баш - ку?

6

Perc. мне взье - ро - шил чуб ру - кой! Кто сорвал сме - ня фуражку?

Perc. Кто та - кой? Чуб ру - кой.

9

Perc. Ктонадулмо-ю рубаш - ку?

Perc. Кто сор - вал сме - ня фу - раж - ку? Кто на - дул мо -

13

Perc. я за - ди - ре по - ка - жу,

Perc. ю ру - баш - ку? по - ка - жу,

15

Perc. на ло пат ки уло жу!

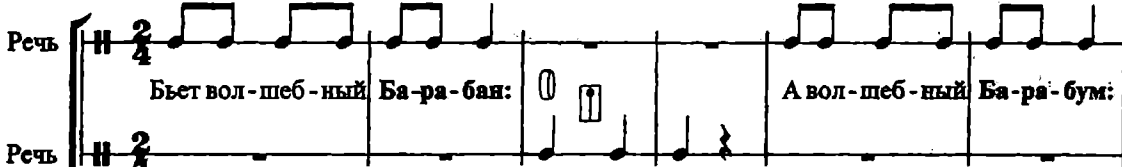
Perc. у - ло - жу!

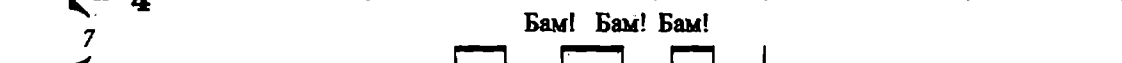
tutti: Только очень мне обидно, что его нигде не видно!

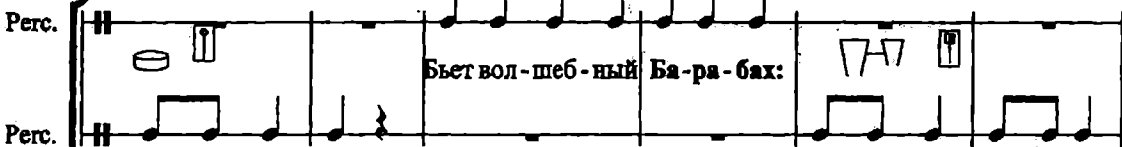
ВОЛШЕБНЫЕ БАРАБАНЫ

Слова А. Усачева

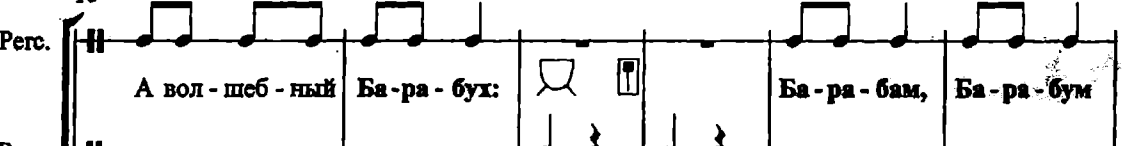
©

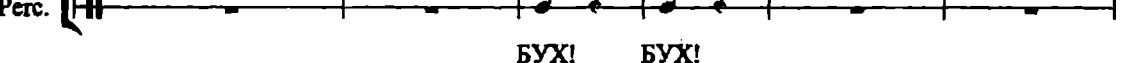
Речь 

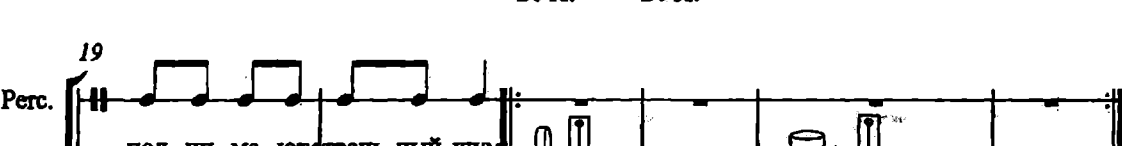
Речь 

Речс. 

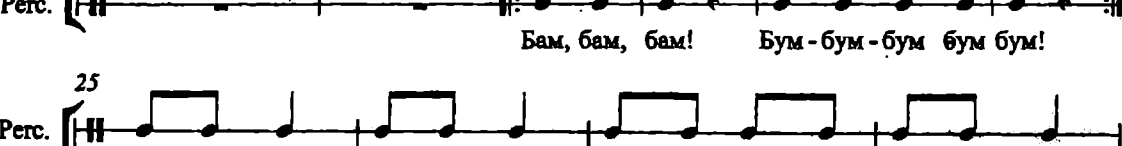
Речс. 

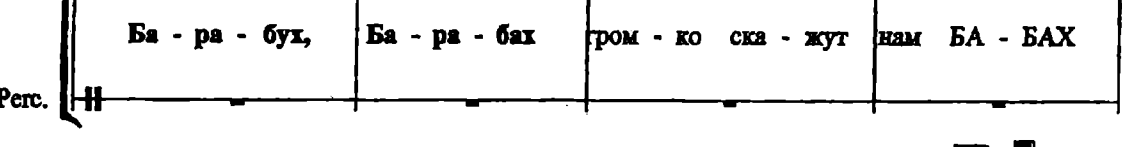
Речс. 

Речс. 

Речс. 

Речс. 

Речс. 

Речс. 

ШЛА ЛИСИЦА

Слова И. Мазнина

©

Речь I 4/4

Речь II 4/4

Percussion 4/4

Хл. Шл. Пр. 4/4

Шла ли-си-ца вдоль тро-пин-ки

топ, топ, топ, топ.

4

Речь I 4/4

Речь II 4/4

Регс. 4/4

Зв. жесты 4/4

и нес-ла гри-бы в кор-зин-ке:

Пять о-пят и пять ли-си-чек

топ, топ, топ, топ.

7

Речь I 4/4

Речь II 4/4

Регс. 4/4

Зв. жесты 4/4

для ли-сят и для ли-си-чек!

да-да-да, да-да-да!

Как всег-да! ДА!

СОЛНЕЧНЫЙ ДОЖДЬ

Слова М. Савельева

С. Слонимский

© ритмодекламация

Речь

2/4

Сол - неч-ный дождь по зем-ле про-бе-жал каж-дый лис

Percussion

2/4

Piano

p

6

Речь

ток се-реб-ром зас-вер-кал. Сол неч-ный дождь,

Perc.

Pno.

11

Речь

сол неч-ный дождь, как хо-ро-шо, что ты,

Perc.

Pno.

15

Речь: дож дик, и- дешь! сол - неч - ный дождь,

Регс.

Рно.

19

Речь: сол неч - ный дождь, как хо ро

Регс.

Рно.

22

Речь: шю, что ты, дож дик, и дешь!

Регс.

Рно.

Глава третья

«ПЕДАЛЬ ОТ ОГУРЦА»

Еще немного теории для очень увлеченных

Движение — это жизнь музыки в человеке

Одна из главных идей начального обучения музыке основана на понимании глубокой и неразрывной связи между эмоциональным состоянием человека в данный момент и его телесно-мышечными ощущениями. Человек не способен переживать какую-то эмоцию, пока он ее не сможет выразить взглядом, голосом или с помощью какого-то движения. То, что человек чувствует, можно прочесть по положению тела. Эмоции — это движения и жесты внутри тела, обобщенным результатом которых становится внешнее действие.

Симфония чувств человека со всеми тончайшими оттенками, которые не передаваемы словами, безошибочно точно отображается мышечным состоянием нашего тела.

Раньше всех других музыкальных педагогов эту естественную необходимость движения для музыкального обучения музыки понял Э. Жак-Далькроз, который писал: «Любая музыка начинается с движения, потому что она сама есть человеческие чувства, ставшие музыкальным движением».

Каждому педагогу известно, что восприятие музыки — это слухо-двигательный процесс, в котором моторные реакции присутствуют всегда — даже тогда, когда они совсем невидимы. Однако в обучении детей музыке они необходимы как развернутое реальное движение в пространстве.

Моторное звено музыкального восприятия работает на основании единства эмоции и ее двигательного выражения. Он действует как двигательное импровизированное подстраивание к звучащей музыке. Движение в этом случае становится как бы беззвучным эквивалентом музыкальной интонации и одновременно способствует переводу слуховых впечатлений в эмоциональное переживание. Двигательное выражение, встреченное звучащей музыке, действует по принципу осторожного, «пробующего» подбора, помогая человеку найти в ней собственные ориентиры. Зачем двигаться под музыку? — Чтобы ее понимать!

Развертывание двигательных реакций в момент восприятия музыки, интуитивное осознание их, внутреннее раскрепощение посредством движения и музыки являются сутью того, что мы называем «живым восприятием музыки». Для того, чтобы это развертывание стало возможным, необходимо движение во время восприятия музыки как специальный педагогический прием. Тогда само движение относительно музыки становится обучающим фактором. Причем, движение должно быть импровизированным, так как оно более всего соответствует спонтанности чувств как таковых.

Движение оказывает влияние на характер восприятия образной сферы музыки. Музыка и движение как бы взаимно выводятся, подкрепляют и усиливают друг друга. В результате такого двигательного восприятия-переживания семантика музыки становится ясна человеку эмоционально-интуитивно — эмоции выносятся наружу через моторное движение.

Вот почему для понимания смыслов музыки очень важны персональные спонтанно-импровизационные двигательные реакции на музыку, закрепляющие многообразные эмоционально-психологические и духовные модели. Поскольку человек испытывает эмоцию не только физически, но и духовно, то формирующиеся у человека в результате двигательного восприятия музыки модели В. Медушевский образно определяет как «духовно-телесный алфавит».

Мы определили для себя пять идей, ставших основой нашей методики музыкального обучения детей:

1. Чтобы быть воспринятой музыка должна ощущаться человеком как движение.
2. Движение является обучающим фактором, влияющим не только на постижение образной сферы музыки, но и ее аналитических параметров.
3. Тело человека является тем единственным органом, который способен воспринять музыку во всей ее полноте.
4. Музыкальный опыт человека — это его личная «библиотека» внутренних (свернутых) духовно-эмоциональных жестов, бывших когда-то живыми и реальными телесно-мышечными ощущениями; этот опыт он использует во время любого восприятия музыки.
5. Субъективное восприятие, понимание, осознание музыки посредством движения возможно только как свободная спонтанная импровизация, соответствующая спонтанной природе чувств как таковых.

Моделирование элементов музыкального языка как принцип создания игровой педагогической модели

Попытки сделать урок музыки, а особенно его понятийно-теоретическую часть, более привлекательной, игровой предпринимались и предпринимаются успешно многими педагогами в учебных заведениях различного профиля. Общеизвестно, что причиной тому служит сложность, высокая степень абстрактности понятий теории музыки и знаков нотации для детей младшего возраста.

Традиционно фантазия педагогов катится по «асфальтированной дороге» музыкально-теоретических стихов и сказок, очень разных по своему литературно-сюжетному качеству, но похожих друг на друга в основной идее: «обернуть» теорию в красивый фантик, и создать этим на уроке внешнюю игровую форму. Иногда лишённую всякого педагогического смысла. Нам кажется, что теория, рассказанная в стихах, типа: «эта нота белая, а зовется целая» ничего не проясняет ребенку и поэтому также абстрактна для него, как и без стихов.

Одновременно причинами, сдерживающими реальное внедрение творческого музицирования в широкую педагогическую практику, является как неразработанность соответствующих технологий, так и отсутствие методических пособий, содержащих конкретное отражение этих технологий в виде неких моделей, образцов.

Появление этих пособий требует изучения самих принципов создания подобного материала. Одним из них является моделирование элементов музыкального языка.

Поскольку творческое обучение всегда ситуативно, очень чувствительно ко всякой схематизации и сопротивляется ей, то *целевое создание моделей составляет не менее важную часть работы педагога, чем непосредственное обучение детей*. Очевидно, что без умения самостоятельно это делать педагог будет обречен на постоянную недостаточность нужного материала или его неполную адекватность учебной ситуации, даже при условии существования необходимых пособий.

Способ, который лежит в основе создания такого педагогического материала, называется *моделированием*.

Мы рассматриваем моделирование элементов музыкального языка как *принцип создания педагогической модели* для музицирования с детьми и как один из способов, ведущих к творчеству.

Метод моделирования элементов музыкального языка позволяет дать почувствовать и показать ребенку в доступном, обозримом для него виде особенности выразительных средств и их отношений. Моделироваться могут ритмические и звуковысотные отношения, динамика, темп, форма, фактура и др. «Различные детали фактуры, мелодии, музыкальной формы, восприятие их соотношений, организованности немыслимо без представлений о расположении элементов, об их близости и удаленности — без опоры на понятия плана, уровня, ряда» (Е. Назайкинский).

Различные способы моделирования используются в обучении музыке для облегчения восприятия и осознания детьми закономерностей строения музыкальной речи. Без использования моделирования процесс начального усвоения детьми музыкального языка, как показывает практика, очень затруднен.

Моделирование связано с созданием *промежуточного объекта*, замещающего понятие до известной степени. Поэтому метод моделирования, являясь универсальным, становится одним из важнейших механизмов обучения музыке детей.

Путь, который мы считаем более правильным, уже был обозначен ранее: *от ощущения — к пониманию*. Поэтому графический символ, даже самый простой, не является первичным способом моделирования элементов музыкального языка. Начальными в данном случае будут речь и движение. Самая простая графика (рисование символов) — это этап, ведущий к традиционной нотации. Поэтому она может выступать как более поздний вид моделирования по сравнению другими.

Общеизвестно, что любое обучение заканчивается обобщением знания в понятиях. Игра понятиями или интеллектуальная игра для детей дошкольного возраста еще недоступна в силу особенностей развития их психики. Следовательно, возможна игра на основе образов, так как по мнению психолога Д. Брунера «основным орудием «думания» у детей служат образы и манипулирование ими». Поэтому понятийный материал, предназначенный для усвоения, должен быть организован так, чтобы дети могли устанавливать связь между видимым, слышимым, телесно ощущаемым и словом (музыкальным понятием).

Интуитивный путь, которым мы следовали, повинаясь желаниям детей и чутко прислушиваясь к «присутствию» радости и удовольствия в классе, привел нас к

пониманию последовательности формирования музыкально-теоретического знания, которую мы считаем более правильной для детей. Ее можно определить как *первоначальное связывание звука с моторно-двигательным ощущением, затем с образом и через образ — с понятием*.

Смысл действий педагога в процессе моделирования учебного материала образно-игровым способом состоит в том, чтобы

выраженные в словах мысли перевести в чувственные образы

Таким образом, мышлению педагога необходимо пройти *регрессивный путь*, от абстрактного к конкретному, к более архаическим — образным формам восприятия и мышления, чтобы «спуститься» к ребенку. Об этом еще сто лет назад писал известный математик А. Пуанкаре: «Размышлять о том, каким образом лучше всего внедрить новые понятия в девственный ум ребенка, — значит в то же время размышлять о том, каким образом эти понятия были приобретены нашими предками».

Данный подход имеет научное обоснование. Л. Выготский выделяет две стадии на пути ребенка к образованию понятия, когда оно существует в форме *псевдопонятия* (комплекс образов) и в виде *потенциального понятия* (уже возможно абстрагирование). Только на последней стадии решающая роль в образовании истинного понятия принадлежит поясняющему его слову.

Рассматриваемый здесь метод моделирования элементов музыкального языка, безусловно, не нов сам по себе. Отдельные элементы (ритм, звуковысотность) в музыкально-педагогической практике моделируются давно, особенно графически. Предлагаемый нами подход отличается системностью.

Сам принцип моделирования *разными способами одного и того же* есть выражение исследовательского, творческого подхода к изучаемой с детьми музыкально-теоретической проблеме. Моделирование позволяет увидеть не только упрощенную модель действительности, но и преобразенную, нетрадиционную или даже парадоксальную.

Такой подход основан на «переводах» моделируемого элемента из одной базовой модальности человека другую, например, из тактильной в слухо-речевую, из зрительной в тактильную, из слуховой в двигательную и т. д. Главным «инициатором» процесса поиска, создания и поддержания поисковой ситуации является обычно адресованный детям вопрос: «Как еще можно представить в движении этот ритм, показать динамику данной фразы и т. п.?»

Обращение к жизненным прообразам музыкально-понятийных абстракций, уподобление через ассоциацию, переживание понятия в конкретном образе и эмоции — таковы главные идеи моделирования и игровой теории музыки.

В моделировании есть простота и возможности для комбинаторики, которые позволяют играть с изучаемым материалом. То, что задумывается педагогом в качестве домашней «заготовки», предполагает переименование и преобразование. Поэтому *моделирование элементов музыкального языка рассматривается нами как путь к творчеству*. В цепочке «моделирование—игра—творчество» все звенья взаимосвязаны.

Очень важно, чтобы модель была интересна детям настолько, чтобы увлекать их. Увлекать своим необычным образом, игрой слов, использованием инструментов, возможностями для творческого переименования. Изменение, приспособление, трансформация, вариации, добавления являются главными принципами работы над подобным материалом.

Важнейшей основой для образной модели является *увлекательный текст*, способный воодушевить детей на игру и стать образцом для их самостоятельных творческих действий. В педагогической модели должна быть не только мысль, но и легкое дыхание наивности, бескорыстной целесообразности, детской непосредственности.

Таким образом, моделирование элементов музыкального лежит в основе создания игровой модели для творческого музицирования. *Главным признаком игровой модели является ее открытость для дальнейших трансформаций и переименования, импровизации.* Жестко структурированная модель, даже если она очень образна, не оставляет пространства для творчества детей и следовательно мало пригодна для творческого музицирования.

Проанализировав устную практику музицирования, а также письменную, ее фиксирующую, мы выявили те способы, которые возможно использовать для подобного моделирования.

Моделирование темпа

- Речевое — декламация текстов в различных темпах, от очень медленного до очень быстрого.
- Двигательное — исполнение движений медленно, быстро, умеренно, постепенно ускоряя и замедляя.
- Графическое — частота символов обозначает скорость движения:

Быстро:



Умеренно:



Медленно:



Замедляя:



Эти и все другие способы можно использовать, *превращая упражнения в игру*, для представления детям любого элемента музыкальной речи.

Моделирование метра и размера

• Двигательное метрирование — используя разнообразные виды равномерного движения, сделать метр видимым и слышимым (звучащие жесты). Тактирование — показать, касаясь различных частей своего тела двухдольный, трехдольный и четырехдольный размеры. Сильная доля и слабые доли исполняются неодинаково. Например: шлепок по коленям плюс два щелчка; притоп плюс три удара указательными пальцами.

- Речевое — это фонематическая игра слогами, типа: $\frac{2}{4}$ бум-та; $\frac{3}{4}$ бум-та-та.
- Графическое — использование рисунков, карточек или записи:

Метр:



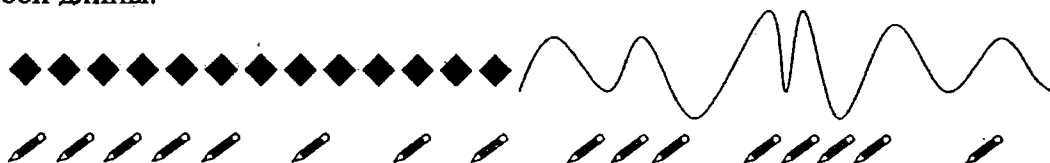
Размер:



Использование «ритмичных» рисунков в данном случае есть необходимая ступень на пути формирования понятий у детей: от конкретного к абстрактному. Обращаясь непосредственно к детской фантазии, подобное моделирование дает толчок творчеству, а также одновременно проверяет точность представлений обучающихся о том или ином понятии.

Замечательный методический и игровой эффект получается, если разные способы моделирования объединять между собой. Например, показывать размер в движении, сопровождая его фонематическими слогами.

Дети могут себе правильно представить и ощутить регулярность метра и ритма только в сопоставлении его с аметричным движением. Здесь также возможны самые различные игры. Например, ровно цокать языком и затем беспорядочно двигать им во рту. Или ровно хлопать в ладоши, а потом между хлопками делать паузы любой длины.



Для графической фиксации нерегулярного метра и ритмов можно использовать множество различных символов, причем их придумывание и поиск способа озвучивания записи станет самостоятельной полезной игрой. Ниже мы приводим описание одной из устно-импровизационных игр на данную тему.

Игра «Звуки Вселенной» — дети с инструментами в руках располагаются в 3–4 группах по несколько человек. Одна из них начинает по условному знаку играть на инструментах произвольно, кто как хочет, но не очень громко — так звучит Вселенная. Дирижер может регулировать динамику звучания. Затем один из детей — «инопланетянин» начинает подавать сигналы из «космоса»: играет метрично ровно на выбранном им инструменте в любом темпе. Вся группа должна поймать сигнал — подстроиться к заданному метру. Впоследствии сигнал может посылаться в виде остиной ритмической формулы и соединяться с элементами движения.

Моделирование ритма

Детям значительно проще представить себе ритмические отношения, если для этого использовать речь, мышечные ощущения, цвет, пространственные представления и др. Любой вид моделирования ритмических отношений может стать основой для игр, развивающих у детей метроритмическое чувство. Детям можно предложить придумать свою систему ритмослоговой поддержки при чтении ритмов вместо общепринятой: ту-у (♩), та (♩), ти-ти (♩), тири-тири (♩). Например, мои дети изобрели такой «тарабарский язык»: ба-а, зум, ко-ко, тики-тики (длительности те же). Можно попробовать расшифровать и записать барабанное послание африканских туземцев: «зум-ко-ко, зум-ко-ко, тики-тики-тики-тики-ба-а».

Детям будет интересно зашифровать какую-нибудь ритмоформулу в привычные слова и их цепочки: лимон-апельсин, банан-мандарин, лиса-петушок, козел-огород, звезда-небеса и т. д. Более сложный вариант получится из сочетания ритмоформул, заключенных в последовательности слов, например, «фруктовых» или «звездных»: «киви-апельсин-грейпфрут-лимон» (♩); «летит метеорит, звездочка горит». В нашей устной практике музицирования сложилась, а потом была записана подобная речевая ритмическая игра «Тутти-фрутти рондо», в который дети придумали столько вариантов сочетаний «фруктовых» слов, что их нельзя даже все вспомнить:

Нужно, чтобы подобные ритмические цепочки слов на ходу, играя, умели придумывать сами дети, а не только педагог. Здесь важна завораживающая игра фантазии, плодом которой может быть даже полнейшая небывалая околесица, типа такой:

В бочке варится уха (♩)

Из цветного петуха. (♩)

Вот какая чепуха! (♩)

ХА!

Чтобы лучше ощутить ритмические отношения, детям совершенно необходимо «пропустить» их через свое тело. Моделирование ритма в движениях составляет также неисчерпаемую тему для игры, общения, музицирования. Самый простой, доступный и очень занимательный для детей способ — это исполнить ритмический рисунок, а лучше сначала речевую фразу, на своем теле, используя для этого звучащие жесты:

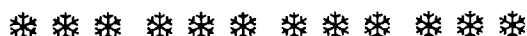
Не люблю виногра́т, (♩) — хлопки или шелчки)

Дайте супа из конфет! (♩) — шлепки или притопы)

Движение может становиться более крупным: ритмичные взмахи руками вдоль туловища и шлепки по бедрам; два шага в сторону и приседание; в парах: переkre-

стные или простые хлопки, на вторую строчку обмен местами с партнером. Очень любят дети игры со сменой партнера. На каждую вторую строчку дети могут переходить к другому, недалеко стоящему от него участнику игры, который становится его новым партнером. Игра тогда долго увлекает детей, и может продолжаться с разными фразами, вариантами движений, которые без усталости придумывают дети.

Когда они будут готовы воспринять и осознать необходимость графической фиксации ритма, целесообразно вначале предложить им рисовать пиктограммы, основываясь на соотношении большой-длинный, маленький-короткий. Музыка снежинок может быть зарисована вот так:



Хорошо, если дети еще озвучат свою запись ритмослогами, а затем на инструментах. Музыку часов можно зарисовать следующим образом:



Тики-тики, тики-тики, **Бо-ом!** Тики-тики, тики-тики, **Бо-ом!**

Знаки для фиксации ритмов могут быть самыми разными, простыми и очень затейливыми, похожими на узоры. Цветовое моделирование включает, обогащает и уточняет зрительное восприятие, тем самым облегчает понимание музыкально-ритмических отношений.

Интересным способом моделирования ритма при подготовке детей к его чтению по записи является моделирование его на пальцах¹: один палец — четвертная нота, два — восьмые, три — триоль, четыре — шестнадцатые. Соединенные в замок перед собой обе руки — половинная, опущенный большой палец вниз — пауза. Такая ручная ритмическая азбука позволяет организовать живую игру: дети хлопают задаваемый педагогом ритм. Используя две руки одновременно можно организовать эту игру в двухголосии.

Моделирование звуковысотных отношений

- Речевое — подражая голосам животных и птиц, дети знакомятся с контрастными регистрами звучания. Глиссандируя голосом вверх-вниз (качели, горка, восход-заход солнца), а также произвольно спускаясь и поднимаясь голосом по «воображаемой» лестнице (топ-топ, скок-скок), дети изучают выразительные возможности регистров и своего голоса и получают первоначальные представления о звуковысотности.

- Пространственное — моделирование рукой в воздухе направления движения мелодической линии. Моделирование функциональных отношений между звуками: ручные знаки релятивной системы З. Кодая.

К пространственному моделированию, почти полностью соответствующему нотной записи, мы также относим известное с незапамятных времен пение по руке, когда пять пальцев одной имитируют нотный стан, другой же задается последовательность звуков. Данный вариант является только одним из нескольких, так как пальцы могут символизировать не только нотные линейки, но и, например, пять

¹ Идея была представлена на международном семинаре С. Перкио из Финляндии.

звучков пентатоники. На одном международном семинаре С. Перкио, профессор Хельсинкской Академии музыки, показывала способы моделирования на пальцах различных звукорядов: мажорных и минорных тетрахордов, пентахорда, пентатоники, отрезков хроматической гаммы, а также повышение и понижение звука.

Для первоначального осознания детьми соотношения звуков по высоте мы используем игру *«Обмен приветствиями»*: все свободно под музыку ходят по классу. В неожиданно наступившей тишине ищут себе партнера и поют друг другу по одному звуку любой высоты. Тот, у кого звук окажется ниже, приседает.

Игра *«Звуковые скульптуры»*: трое детей занимают различные положения в пространстве. Один может встать на цыпочки и поднять высоко руки, другой лечь на пол, а третий присесть. Каждый пробует спеть звук, соответствующий по высоте его положению тела относительно других детей. Обратный вариант игры: ребенок поет один за другим три звуками с паузами между ними, во время которых другие трое моделируют его высоту в пространстве. Ведущий может задать эмоцию мимикой и характером интонирования — тогда имитирующий должен будет ее отразить в позе.

Игра *«Паучок спускается по паутинке»*: стоящие в ряд дети поют по одному звуку — каждый следующий чуть ниже, чем предыдущий, при этом приседая все ниже и ниже. Последний должен оказаться на полу и спеть самый низкий звук.

- Телесное — «сыграть» интонацию из двух—трех звуков на своем теле, координируя движение вверх-вниз со звучанием. Очень полезное и наглядное упражнение для маленьких детей.
- Графическое — различные варианты полных и неполных (2–3 ступени) лесенок. Лесенки можно не только рисовать, но и моделировать с помощью самых различных предметов: кубиков, камешков, палочек и т. д.
- Графическое плюс двигательное.

Игра *«Живые ноты»*: на полу моделируются две линии из веревок или чертятся мелом, дети по руке педагога поют любые известные слова на два звука, несколько детей перешагивают с линейки на линейку. Интонацией может быть квинта, терция, октава, секунда.

Игра *«Видимый звук»*: в руках у каждого ребенка по куску шнура длиной 70 см. Свободно глиссандируя голосом вверх и вниз, они стараются отобразить движение звука, выкладывая с помощью веревки волнистую линию на полу. Упражнение требует сосредоточенности, высокого уровня слухового внимания, самоконтроля, поэтому обладает большой эффективностью. Вариант: один выкладывает линию, другой ее сразу же озвучивает.

Игра *«Звуковое зеркало»*: пара детей со шнурами работает как ведущий и имитирующий. Второй старается точно повторять то, что делает и поет первый.

Игра *«Дуэт»*: каждый импровизирует свою партию в дуэте, глиссандируя голосом и прислушиваясь к партнеру. Участники при этом выкладывают линию своего голоса с помощью шнура.

Моделирование динамики

- Речевое — в упражнениях: крик-шепот, громкая ритмизованная речь — тихая речь — нормальная.
- Двигательное — очень интересная для детей игра: показать в движениях туловища на месте, а затем двигаясь по классу, громкое звучание и тихое, а также переходы и перепады динамики. Задание может проходить под музыку, которую импровизируют дети, или в тишине. В нашей практике есть двигательно-динамическая игра «*Деревья в зимнем лесу*», в которой часть детей имитирует завывание ветра разной интенсивности с помощью инструментов и голосами, другие же изображают качающиеся «деревья». Возможные ассоциации: приближение и удаление, большой и маленький, движение — покой, радостный — грустный.
- Графическое — использование различных рисунков для изображения контрастной или различных переходов переменной динамики в играх с инструментами и звуками речи.
- Пространственное — показ руками в воздухе объемов, имитирующих степень громкости и переходы динамики.

Моделирование фактуры и партитуры

- Речевое — одноголосие и унисон (все декламируют одно и то же), двухголосие (речевой канон), многоголосие (каждый говорит свое, то, что хочет — речевой кластер).
- Двигательное — одноголосие (соло), унисон (одно движение все вместе), двухголосие (каждый свое или последовательность движений каноном), многоголосие (каждый выполняет свою последовательность движений — кластер).
- Графическое — использование условной символической записи (геометрических фигур, цвета), карточек с рисунками инструментов, расположение их в необходимой последовательности на полу, на доске.
- Пространственное — использование различных предметов для создания модели фактуры (карандаши, ластики, линейки, мячи, скакалки и пр.) или партитуры (инструменты в нужной последовательности).

Моделирование музыкальной формы

- Пространственно-графическое — использование условной записи (геометрических фигур, цвета), карточек, предметов для обозначения разделов формы:

■ ◆ — двухчастная форма.

■ ◆ ■ — трехчастная форма.

● ♪ ● ♪ ● ♪ ● ♪ ● — рондо.

♩ ♪ ♩ ♪ ♩ ♪ ♩ — вариации.

Подобное простейшее моделирование разделов музыкальной формы через закрепление в памяти через знакомый зрительный образ является схематичной партитурой.

СОДЕРЖАНИЕ

РАЗМЫШЛЕНИЯ У ПАРАДНОГО ПОДЪЕЗДА.....	3
---------------------------------------	---

Глава первая «ЗАВОДНЫЕ МАКАРОНЫ. Понятия, с которыми можно играть»	8
---	---

Громко-тихо	10
Вверх-вниз	11
Ускорение-замедление	11
Пауза	11
Отдельные важные интонации	12
Тарарам-шурум-бурум»	13
Тишина	14
Туча	16
Ледяное эхо	17
Робин-бобин	18
Терпение-кипение	19
Совершенно непонятно	21
Веселые мыши	22
Сосны	23
Лифт	23
Четыре болтушки	24
Кода	24
Кынкыма	25
Паучок и гамачок	26
Джон-зайчик	27
Пик, Пак, Пок	28
Кошачий ответ	29
На травке	30
Сонная песенка	31
Белая гамма	32
Кошачий вагон	33

Глава вторая «ЧИКИ-ВИКИ-БУМ! Речевое музицирование»	34
--	-----------

Весна	40
Энзы-бэнзы	41
Тутти-фрутти	42
Зайчик	43
Ора-ра	44
Ветер и эхо	45
Волшебные барабаны	46
Шла лисица	47
Солнечный дождь	48

Глава третья «ПЕДАЛЬ ОТ ОГУРЦА. Еще немного теории для очень увлеченных»	50
---	-----------

Движение — это жизнь музыки в человеке	50
Моделирование элементов музыкального языка как принцип создания игровой педагогической модели	51