****

**Слуховой анализ**

**на уроках музыки**

**в общеобразовательной школе**

***«Пассивный, ленивый слух, слух инертный, больше способен***

***к порче или заражается привычками к случайным или***

***отдельным» звукопятнам». Слух пытливый сперва инстинктивно,***

***потом всё сознательнее разбирается в лабиринте слуховых***

***ощущений и выбирает верный путь отбора…»***

**Б.А.Асафьев**

******

В одной из незаконченных работ – **«Слух Глинки»** (1848 год) выдающийся советский музыковед академик Асафьев затронул вопрос о воспитании **«образно мыслящего слуха»**. Мысли Асафьева, направленные в первую очередь на воспитание активного, «осознанного» восприятия музыки, не утратили своей актуальности и по сей день. В новых условиях нашей современности музыкальное воспитание и образование являются важными звеньями в создании высоко духовной культуры человека.

**Целью** данной работы считаю возможность привлечь внимание учителей музыки, исходя из идей Б.В.Асафьева, на область осознанного слуха как творческого явления. Ведь задачей уроков музыки – является как образовательное, так и эстетическое начало.

Однако повышая общую культуру учащихся, сообщая конкретные знания из области истории и теории музыки, затрагивая явления музыкально-общественной жизни, изучая биографии композиторов, а также жанры, формы, инструменты, элементы музыкальной речи и т.п., никогда нельзя забывать о том, что предмет музыки – совершенствование **и слуховых навыков** в процессе восприятия. Переориентация цели урока музыки с образовательной задачи на воспитание слуховых навыков, стала особенно осуществима в последние годы, благодаря возможностям качественного воспроизведения в классе любого из указанных в программе произведений в звукозаписи. Не об этом ли мечтал в своё время Асафьев, утверждающий ещё в 20-е годы, что основная задача школы – воспитание **«культуры слуха и музыкального** **восприятия на методическом ознакомлении с музыкальной литературой».**

Другой **целью** данной работы считаю – наметить для учащихся некоторые «слуховые» задачи, поставить вопросы, волнующие учителей.

Обычно на уроке используются следующие методы:

**а).** Целостный показ и разбор произведения и выводимые из этого показа и разбора обобщения. Именно таким путём учащимся даётся наиболее полное представление об идейно-эмоциональном содержании произведения.

**б).** Прослушивание музыкального сочинения с его краткой образно-эмоциональной характеристикой. Этот метод скорее направлен не на изучение нового, сколько на расширение представлений о творчестве того или иного композитора.

**в).** Приведение фрагментов и тематизма произведения (музыкальное цитирование) с целью иллюстрации отдельных положений. Этот приём приносит пользу на уроках, посвящённых повторению и закреплению музыкального материала, часто придаёт большую убедительность выводам и особенно ценен на биографических и обзорных занятиях.

 Ограничиваясь только этими методами, педагог часто обрекает учащихся лишь к пассивному следованию при слушании музыки. Между тем общеизвестно, что лучше всего усваивается то, что приобретается при активном участии слуха. Если слуховые впечатления детей инертны, неосмысленны, то звучащая музыка остаётся для большинства неживой, чуждой. Справедливо указывал **Б.Асафьев** на то, что *«пассивно воспринимаемая музыка гипнотизирует чувство и завораживает волю, активное же постижение её, наоборот, усиливает интенсивность переживаний и раскрывает перед человеком богатый мир слуховых образов».*

Как же сделать, чтобы слуховые впечатления не выпадали из процесса мышления ребёнка? Как приучить детей к **«музыке», живущей мыслью»** (А.Скрябин), как культивировать это мышление?

Но есть ещё один, очень значимый метод, наряду с перечисленными. Это метод – слуховой анализ. Слуховой анализ, по существу, в широком смысле, должен присутствовать всегда при разборе и показе музыкального произведения, ведь познание музыки в любом случае происходит через слуховое восприятие.

В более узком смысле слуховой анализ – приём воспитания «Образно мыслящего слуха», способ осознанного отбора и переработки слуховых впечатлений. Ученик должен практически убедиться, что **узнать** произведение - значит, прежде всего, **услышать** (и оценить) многие детали музыкальной ткани его.

Формирование навыков слухового анализа должно идти постепенно, от простого к сложному. Начальный элемент слухового анализа – определение на слух общего характера музыки, темпа, лада, регистровых и динамических красок, жанровой основы. Развивать умение воспринимать музыкальную речь и понимать её выразительное значение, слышать вокальные и оркестровые тембры. Услышать и воспринимать склад мелодии, выразительность гармонических красок, ритмического рисунка. Но это не всё. Мало **услышать** те скромные задачи, которые поставил педагог на уроке, нужно ещё и суметь **объяснить** их. Если после прослушивания произведения учащиеся смогут словами охарактеризовать обнаруженные ими на слух явления – цель достигнута. Значит, они уже научились рассуждать, сравнивать, сопоставлять, делать выводы, применять уже имеющиеся знания в новых условиях. Слуховой анализ помогает преодолеть бедный лексикон ученических определений («нравится - не нравится, весёлая – грустная» …), стимулирует работу воображения.

Слуховой анализ на уроках можно связать с идеей **проблемного обучения**, под которым понимается, прежде всего, выработка грамотного оценочного отношения к произведениям музыкального искусства, осмысление средств музыкальной выразительности, усвоение их взаимосвязи, развитие музыкального процесса. Проблемное обучение предполагает ряд умело поставленных вопросов учащимся, которые, делая восприятие более целенаправленным, должны воспитывать в них умение **«слушать музыку с толком»** (выражение А.Серова). Проблемное обучение – не цель открытий, а скорее сознательное восприятие произведения, обобщение знаний,

независимо от того, добываются эти знания учениками самостоятельно из книги или усваиваются из объяснения учителя.

 Усвоение знаний – сложный процесс, в котором активную роль играет мышление и создание проблемных ситуаций, безусловно, способствует его активизации. *«Если ситуация интересует человека, она осознаётся им, становится объектом анализа, в ней выделяется известное и неизвестное. Проблемная ситуация выступает для субъекта как определённым образом сформулированная задача, которую он принимает и в решении которой включается»* **(Костюг Г.С.)**. Таким образом, интерес к проблеме, осознание и принятие её, желание включиться в её решение – вот необходимые условия плодотворной мыслительной деятельности учащихся.

Как же непосредственно можно формировать мысленно-слуховые действия на уроке в работе с учащимися? Начинать надо с самого простого - услышать внутренним слухом одноголосную мелодию (тематизм песни, инструментального произведения, прослушанных на уроке), определить ее, назвать сочинение, автора. На первоначальном этапе обучения **"слышать музыку про себя"** детей увлекает следующая игра. Педагогом играется пройденная или известная всем песня с пропущенными нотами или целы­ми тактами. Необходимо быстро и правильно назвать произведение, автора, а, возможно, и пропеть. Нет необходимости говорить, что эти примеры чрез­вычайно полезны, так как способствуют развитию внутреннего слуха.

Некоторые педагоги дают для развития внутреннего слуха на уроках и ритмические задачи - отстукивают, например, на крышке рояля ритмический рисунок различных зна­комых произведений. Узнав их, ученики записывают ответ в письменном виде. Нельзя делать это упражнение, не объявляя фамилию композитора (известность авторства суживает мысленно-слуховое действие, конкретизирует задание), в крайнем случае, можно предложить детям узнать ритмический рисунок произве­дений одной эпохи, одного направления.

*"В процессе детского развития...особенно дорого музыкальное творчество. Ибо цен­ность его не в самой "продукции", а в процессе овладения музыкальной речью",* -- писал **Б.Яворский**, создатель системы музыкального воспитания, основанной на всемерном развитии творческого начала. Опираясь на это высказывание, педагог может **«слуховые задачи»** осуществлять и вне самого урока. Детям предлагается выполнение различных домашних заданий, связанных с слушанием музыки и её описанием. Это может быть повторное прослушивание музыки ранее услышанной на уроке или незнакомой, на заданную тематику.

Творческое воображение детей может быть стимулировано конкретными заданиями при сочинении мелодий (это может быть импровизация на уроке или как домашнее задание) - определенным ритмом, первой фразой (вопросно-ответная форма), стихотво­рением, названием. Такие конкретные задачи фиксируют, внимание учеников на от­дельных трудностях, делают работу более творческой.

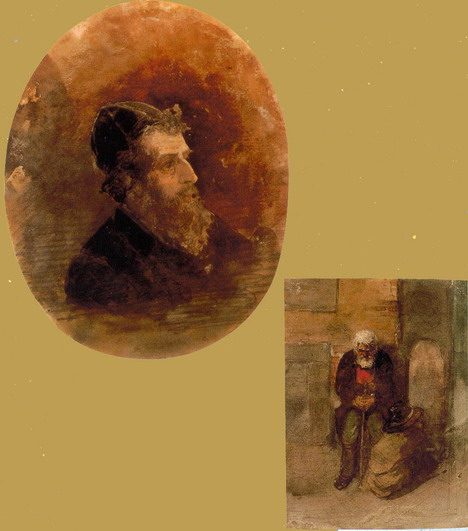
При определении на слух общего характера музыки, воспри­ятия склада мелодии, выразительности гармонии, ритмического рисунка, возможно, также

широко использовать метод сравнения. Правильно говорил еще Асафьев о том, что сравнивая, дети мо­гут заметить то, на что в другом случае не обращали бы внима­ния. Дети редко остаются равнодушными, пассивными тогда, когда дается задание сопоставить два произведения. Здесь возможны два пути. Могут сравниваться по принципу контраста пьесы разного жанра, характера, формы. Но возможно и сопоставление двух пьес одинаковой программной направленности, но разных средств выразительности, приемов письма. (Например, **"Утро" Грига - "Утро" Глиэра, Мусоргский "Гном" - Григ "Маленький тролль" ("Кобольд"), Чайковский "Песнь жаворонка"--Глинка "Жаворонок"**). Кстати, этот метод сравнения можно начать при­менять еще в темах "Маршевая и танцевальная музыка" **("Ска­зочные марши" Глинки и Римского-Корсакова** и т.д.) и "Народ­ная песня и ее использование в произведениях русских компо­зиторов классиков" (**Обработки аналогичных народных песен у Чайковского и Балакирева, Римского-Корсакова и Лядова**).

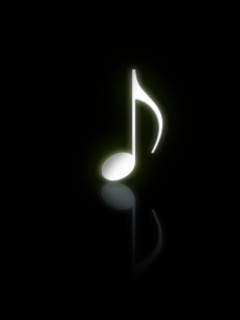
Учитель может попытаться организовать самостоятельную деятельность ученика по приобретению новых знаний путем решения учебных вопросов. Так при прослушивании по теме "программная музыка" частей сюиты Грига "Пер Гюнт", учащиеся должны сами прийти путем рассуждений к правильному определе­нию содержания и формы. Вот какие вопросы могут ставиться перед учащимися:

1. определить характер музыки и описать общее эмоцио­нальное содержание пьесы;
2. определить темп, динамику и музыкальные контрасты в произведении, особенности фактуры, услышать наиболее харак­терные оркестровые тембры;

**3**.определить форму музыкального произведения.  
 *"Раннее вовлечение детей (и не только одаренных) в твор­ческую, а не только "восприимчивую" деятельность, очень полезно для общего художественного развития, вполне естествен­но для ребенка и вполне отвечает его потребности и возможностям",* - писал известный советский ученый **Б.М.Теплов**. Одним из возможных приемов вызова творческого инстинкта у детей может быть запись слуховых впечатлений и рисунки на прослушанные произведения. Нельзя поручать делать рисунки дома, потому что в этом случае дети отталкиваются не от са­мой музыки, а от названия пьесы. Рисунок необходимо сопро­вождать записью слуховых впечатлений.

 Так, записывая слуховые впечатления от прослушанной пье­сы Мусоргского "Два еврея, богатый и бедный" из "Картинок с выставки'', дети правильно определяют, что "здесь показано два противоположных образа - характера; богатый - властный, завистливый, жадный; бедный - зависимый, униженный, жалкий, беспомощный". Обычно рисунки детей прекрасно, образно и тонко умеют передать эти два характера, намеченные в музыке Мусоргского. В пьесе "Гном" дети чутко улавливают глубокое страдание и отчаяние, угловатую поступь угрюмого гнома. Все они наделяют так же, как и Мусоргский, Гнома чер­тами человеческого характера (известно, что рисунок Гартмана изображал щипцы для орехов в виде неуклюжего гнома). "Характер этой музыки скорбный, жестокий, трагический. В этой музы­ке показан маленький человек, которого все обижают, смеются над ним. Он с большой бородой, горбатый старичок, его все обижают, и он становится жестоким», - вот основная реакция детей.

Дети бывают очень удивлены несовпадением своих впечат­лений и произведений Гартмана, которые демонстрируются после выполненного задания. И это вполне понятно: ведь композитор переосмыслил картины, рисунки, эскизы художника.

 В старших классах слуховой анализ может принимать более сложные формы. Он постепенно приучает учеников не только к эмоциональному восприятию слушаемого, но и к профессиональ­ному подходу. Конечно, каждое произведение, выбранное на слуховой анализ, необходимо предварительно проработать само­му педагогу и установить, какие элементы анализа могут быть представлены самостоятельному опознанию учащимися. При этом нужно учитывать уровень класса и ее опыт в области слухового анализа. Но любая работа в этой области принесет свои плоды. Активное участие учащихся в разборе произведений даст им гораздо прочное усвоение, будет способствовать слуховому развитию, выработке аналитического умения. Теперь уже ученик не должен ограничиваться знанием изучаемого материала и не должен привыкать лишь эмоционально откликаться на музыку. Создать **"проблемную ситуацию"** (предлагая учащимся ряд умело поставленных заданий, упражнений, вопросов, проблем) можно, при прохождении любых тем, но особенно удобны следующие: **песни Шуберта, миниатюры Шопена, полифонические произведения Баха, романсы и песни Глинки, Мусоргского, произведения Прокофьева и Кабалевского.**

Произведения, выбранные для слухового анализа, не обя­зательно должны входить в школьную программу. Но они должны быть с яркими образными контрастами, определенностью всех основных компонентов средств музыкальной выразительности, которые можно легко уловить слухом и, следовательно, поло­жить в основу задания.

Мы остановились лишь на некоторых **"слуховых задачах"** на уроках музыки в общеобразовательной школе. Возможно, что некоторые высказанные положения, приведенные примеры могут показаться спорными, тем более, что методика проведения слухового анализа на уроках музыки выбирается самим педагогом. Она и сейчас в процессе становления и утверждения ее основных прин­ципов. Сам же метод обучения, который опирается на музыкально - слуховой опыт и на развитие музыкально-слуховых представлении, уже давно признается самым плодотворным и правильным. Ведь еще в **"Музыкальной азбуке" В.Ф.Одоевского** можно прочесть сле­дующее: *"Наша же задача: довести ученика до того, чтобы его глаз понимал то, что ухо слышит, и ухо понимало то, что глаз видит".*