

МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ РЕСПУБЛИКИ КОМИ
ГБОУ СПО РК «ВОРКУТИНСКИЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ КОЛЛЕДЖ»

Е.В. РОГОВА

**НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП РАБОТЫ
НАД МУЗЫКАЛЬНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ**

ВОРКУТА 2012

На первом этапе основной задачей является создание общего представления о произведении, выявление основных трудностей и эмоциональное восприятие его в целом. Содержание работы – знакомство с материалами о произведении и с самим произведением.

Прежде всего, следует рассказать ученику о создателе произведения(будь то композитор или народ); об эпохе, в которую оно возникло; о стиле и требуемой манере исполнения; о его содержании, характере, сюжете; основных темпах; о форме, структуре, композиции. Эту беседу необходимо построить живо, интересно, приводя для иллюстрации произведение в целом и его фрагменты, лучше – в собственном исполнении педагога. Учащимся старших классов можно порекомендовать литературу о композиторе или произведении.

Передавая в своём исполнении замысел композитора, учащийся должен выражать и своё отношение к исполняемому, выявлять своё понимание произведения. Бесспорно, это понимание основывается на тексте – его выразительных элементах, авторских указаниях. Большого проникновения в замысел композитора, увлечения музыкой, творческой отдачи требует исполнение художественных произведений. Даже не очень интересные в музыкальном отношении инструктивные этюды производят хорошее впечатление на слушателя, если они сыграны с удовольствием и “от себя”. Любое из них должно вызывать в учащемся ответные настроения, мысли, чувства. Помогать “вживаться” в произведение, вчитываться в текст, вслушиваться в сыгранное, конечно, будет педагог. Только он может увидеть, что в каждом конкретном случае требует большего внимания ученика, что надо подчеркнуть “произнести” более выразительно. Цель всего сказанного и показанного учащемуся состоит,

прежде всего, в том, чтобы разбудить или углубить его собственную мысль и эмоциональное восприятие музыки, вызвать потребность в обязательной внутренней работе, связанной с осознанием произведения и с проникновением в его содержание. С понимания настроения, характера произведения в целом и художественных основных образов начинается его изучение.

Ознакомившись с произведением, ученик приступает к тщательному прочтению текста, к его разбору. Грамотный, музыкально – осмысленный разбор со-

здаёт основу для правильной дальнейшей работы, поэтому значение его трудно переоценить. Время, занимаемое разбором, его музыкальный – художественный уровень будут самыми разными для учащихся различной степени музыкального развития и одарённости, но во всех случаях на данной начальной ступени работы не должно быть неряшливости, небрежности.

Знакомство с текстом начинается со зрительного охвата нотной партитуры. Просмотр текста без инструмента даёт возможность, путём устного анализа, сравнивая соразмерить технические сложности со своими возможностями. Чтение текста с помощью инструмента помогает освоить технические вершины, выявить приёмы, способствующие их правильному воспроизведению и художественному осмысливанию. Работа над исполнительским анализом помогает установить структурное строение произведения, динамическую направленность к местной или главной кульминации, понять, как строится произведение в деталях, и какое их значение в раскрытии целого. Мелодическая, ритмическая, темповая структуры и т.д. взаимосвязаны и своими специфическими средствами определяют общий характер произведения. Роль каждой из них помогает раскрыть содержание. Исполнитель не должен изменять эти выразительные средства композитора. Они лишь помогают найти верный путь к прочтению сочинения. Нередко особого внимания требует метроритмическая точность исполнения. Сначала проигрывает педагог мелодию по нотам, привлекает его слуховое внимание к ритмическому рисунку мелодии. Далее следует предложить ученику, глядя в ноты, назвать длительности, которые он там видит. После этого ученик вновь слушает в исполнении педагога мелодию или пьесу, а затем, также, глядя в ноты, прохлопывает её ритмический рисунок. В сознании ученика создаётся связь: слышу – вижу – ощущаю – передаю.

Затем учащийся с помощью педагога проигрывает “начерно”, по возможности без длительных остановок с начала до конца; если это довольно крупное сочинение, допустимы остановки между большими законченными частями, дольше останавливаясь на более трудных. Ни в коем случае нельзя допускать разучивание

произведения по тактам, то есть выучивать один такт за другим. К тому же начало музыкальной фразы не всегда совпадает с началом такта, а её окончание – с окончанием такта, поэтому, разрывая музыкальную фразу, учащийся теряет ощущение целого.

Счёт вслух, представляется нам традицией, от которой в педагогической практике пора отказаться. Он разрывает музыкальную ткань, ломает живой ритм, делает безразличным отношение ученика к качеству звучания. Постоянный счёт утомляет ученика, понижает его интерес к музыке и к занятиям ею, отнюдь он не развивает ритмическое чувство. Разумеется, поясняя ученику размер, тактовое членение и основы нотной записи, следует познакомить ученика со счётом и научить его пользоваться им. В особых трудных случаях можно предложить ученику просчитать отдельные места на уроке в присутствии педагога. Иногда можно просчитать во время игры ученика. Но, как правило, к этому приходится прибегать редко. Большую помощь учащемуся при начальном проигрывании оказывает дирижирование педагога. Не тактирование или счёт вслух, а именно дирижирование, которое помогает ученику понять характер произведения. Примерно такое же значение имеет совместное исполнение пьесы учащимся и педагогам. Кроме того, эти приёмы не позволяют ученику останавливаться из-за мелких ошибок и, следовательно, способствуют его более цельному восприятию произведения.

Наряду с тщательным разбором текста, важно подобрать хорошую, наиболее подходящую для ученика аппликатуру. Об этом необходимо проявлять заботу именно на раннем этапе работы, так как удачно найденная аппликатура способствует лучшему решению требуемых художественных задач и скорейшей автоматизации игровых движений, а переучивание чревато опасностью последующих запинок.

“Звучание при разборе зависит, конечно, от характера произведения и его выразительных основных особенностей. Игра ученика должна определяться вслушиванием в музыку и её пониманием, хотя бы в общих чертах, а не представлять собой бессодержательного, пусть и правильного чтения нотных знаков. Так, в частности необходимо, чтобы учащийся с самого начала обязательно обращал

внимание на фразировку, иначе его игра будет лишена всякого смысла”.* При разборе надо приучать слышать фразу, воспринимать каждую в развитии и “вести” её. Нередко ученики, не успев дослушать одно построение, “набрасываются” на следующее. Причина заключается в невнимании к смыслу исполняемого и, как следствие, к “дыханию” в музыке. Конечно, вдумчивая, часто весьма длительная работа над фразировкой, её выразительностью приводится в основном позже, но важно, чтобы начало ей было положено, и ученик умел сознательно, как музыкант, разбирать новые для себя сочинения.

На этом этапе работы большей частью нельзя ещё говорить об игре в надлежащем темпе (кроме медленных пьес), об уточнении динамических нюансов, об агогике и о многом другом. Однако звуковысотная точность и метроритмическая тщательность прочтения нотных знаков, применения указанных штрихов и, как только что говорилось, элементарная осмыслённость фразировки, слышание гармонической основы обязательны при разборе любых произведений. Разница лишь в том, что в одном случае эта работа будет проделана самим учащимся, в иных – при участии педагога.

Естественно, что до того, как ученик сможет приобрести самостоятельность, его надо этому учить, помогать усваивать необходимые навыки работы. Итак, в результате первоначального знакомства с произведением учащийся должен как можно больше узнать о нём, понимать предстоящие технические и художественные задачи, представлять конечное звучание пьесы. Несмотря на всю важность, первый этап работы непродолжителен: один – три урока.

Основные проблемы второго этапа работы.

Составив художественный план исполнения, наметив своё эмоциональное отношение, исполнитель технически закрепляет музыкальную фактуру произведения, то есть способ изложения музыкальной мысли, который в свою очередь ставит проблему, связанную с аппликатурой.

Аппликатура

Аппликатура (нем. Applikatur, от лат. applico — прикладываю, прижимаю) — способ переборки пальцев на музыкальном инструменте; расстановка, постановка пальцев.

Также обозначение этой расстановки в нотах с помощью цифр или иным способом. Демонстрация аппликатуры, использующей графические символы, встречается в токкате Алессандро Скарлатти (начало XVIII века)

Аппликатура часто писалась автором и указывалась в авторских текстах. Шопен, например, был пианистом, поэтому в своих фортепианных произведениях (а, как известно, он писал только для фортепиано) он всегда указывал свою аппликатуру, которая часто была настолько удобной, что последующим редакторам не было необходимости предлагать свой вариант.

Факторы, определяющие удобство

1. Очевидно, что аппликатура всецело зависит от произведения, в котором она указана. Она зачастую определяет интонацию и мельчайшие оттенки исполнения, необходимые для выразительности произведения. Одна и та же музыкальная фраза может играть различными пальцами, если она является частью разных произведений.
2. Лучше, если аппликатура указывается успешным исполнителем данного музыкального произведения, нежели автором, и именно для конкретного инструмента, так как только в этом случае можно гарантировать, что она будет удобна. Например, аппликатура одного и того же произведения может быть разной — на фортепиано, на аккордеоне и даже синтезаторе. Это зависит прежде всего от положения клавиатуры (горизонтальная, вертикальная, неподвижная или нет) и от размера клавиш.
3. Нельзя отрицать и индивидуальные особенности исполнителей. В то время как музыканту с длинными пальцами (каким, например, был Бетховен) удобно сыграть далёкие звуки соседними пальцами, другому это сделать оказывается невозможным. Поэтому идеально, когда исполнитель создаёт аппликатуру «под себя».

АППЛИКАТУРА

Способ расположения и порядок чередования пальцев при игре на музыкальных инструментах называют аппликатурой (от латинского апплико» — «прикладываю, прижимаю»). Удобная аппликатура помогает быстрее овладеть необходимыми приемами игры, преодолевать технические трудности, развивать пальцевую беглость, виртуозность. Хорошо подобранная аппликатура дает возможность значительно быстрее выучить произведение, четче представить себе и сыграть сложные пассажи, делает более доступными, казалось бы, непреодолимые технические сложности.

Аппликатура в нотах указывается цифрами, — каким именно пальцем сыграть тот или иной звук, или знаками.

Для клавишных инструментов ранее использовались только средние пальцы, с соскальзыванием их с черной на белую клавишу. Для струнных щипковых и в особенности для духовых инструментов возможности аппликатуры ограничены.

В нотах для струнных смычковых инструментов пальцы левой руки указываются цифрами от 1 до 4 (от указательного пальца к мизинцу). Для клавишных инструментов пальцы обозначают цифрами 1—5 (от большого пальца к мизинцу каждой руки). Ранее применялись и другие обозначения. Общие принципы аппликатуры менялись в зависимости от развития исполнительской техники и совершенствования музыкальных инструментов.

Современная аппликатура с использованием всех пяти пальцев в фортепьянной музыке появилась у Й. Гайдна, В. А. Моцарта, Л. Бетховена. Крупнейшие исполнители на скрипке, а позже и на виолончели расширяли естественные границы аппликатурных возможностей. Новые приемы виолончельной игры ввели Л. Боккерини, затем К. Ю. Давыдов, П. Ксальс, скрипичной — Н. Паганини, позже — Э. Изай, Ф. Крейслер, фортепьянной — Ф. Лист, А. Г. Рубинштейн, С. В. Рахманинов, С. С. Прокофьев.

Аппликатуру можно считать правильной, если она способствует реализации художественной задачи, удобна для данного ученика, основана на естественном чередовании пальцев и их нормальной растяжке. Но главное — аппликатура должна способствовать свободному исполнению. Следует использовать только установленную аппликатуру, не допуская даже случайного применения в игре других пальцев, — это послужит залогом быстрого и прочного выучивания технически трудных мест. Правда, прежде чем окончательно установить аппликатуру для данного ученика, можно предварительно испробовать с ним различные её варианты. Основным достоинством аппликатуры при гаммаобразном движении является то, что она обеспечивает спокойное состояние кисти и равномерное, ритмичное движение пальцев. Необоснованное её нарушение недопустимо. Всё же бывают случаи, когда аппликатурный принцип нарушается не только при появлении скачков, но и при поступенном движении. Чаще всего эти нарушения вызыва-

ются появлением скрытых интервалов, которые образуются между вспомогательными звуками: Что должно стать для ученика определяющим при выборе аппликатуры? Вероятно, для каждого учащегося, уже задумывающегося над этим, первой будет мысль – сыграть так, как удобнее. Казалось бы, всё верно. Однако нужно привить ученику правильное понимание термина “удобство”: оно должно не абстрагироваться от смысла музыки, а определяться им. Удобной может считаться та аппликатура, с помощью которой лучше всего можно выразить авторскую мысль.

Следующая проблема второго этапа – звучание инструмента. Звук - основное средство выразительности. Как сказал Н. Метнер – “Всё должно выходить, рождаться из тишины... Слушать, слушать и слушать. Втягивать звуки слухом из глубочайшей тишины”. Работа над звуком должна тесно увязываться с развитием слуховых способностей ученика. Его исполнительские намерения должны подчиняться его слуховым представлениям, слуховое внимание должно быть чрезвычайно активным, слуховой контроль чрезвычайно строгим, а общее внимание организованным. Развитие этих качеств поможет ученику замечать неточности в своём исполнении, правильно реагировать на плохое звучание и настойчиво добиваться хороших результатов. Этим развивается внимательное отношение ученика к приёмам звукоизвлечения, обеспечивающим получение полноценного звука. Работа над звуком заключается в освоении тембра, динамики и штрихов. Они также составляют часть технических средств музыкального исполнения, не менее важную, нежели такие элементы техники, как беглость, смена позиций и переходы, вибрация, аккордовая техника, скачки и т. д.

При исполнении кантиленных произведений необходимо стремиться максимально, приблизить звучание инструмента к пению, к человеческому голосу. Слуховой контроль играет здесь важнейшую роль для достижения качественной игры legato (легато – связно).

Ни один музыкант не может достичь высокого уровня исполнительского мастерства без овладения ФРАЗИРОВКОЙ. Членение музыки на фразы обусловлена самой сущностью музыкального произведения. В статье “ О музыкальном исполнении” А.Гольденвейзер так выразил свою мысль: “ Когда возникло му-

зыкальное искусство, человек, прежде всего, исходил из того, что он делал своим голосом, - из пения и речи. Всякая музыка всегда была расчленена дыханием “. Определить членение моментом дыхания, естественное стремление к вершине внутри каждой фразы, то есть правильно определить в ней кульминационные точки, а также естественное интонационное и динамическое начало и спада фразы необходимо музыканту в работе над произведением. Фразировка является, прежде всего, средством выражения художественного образа музыкального произведения. Она включает в себя средства звукоизвлечения, другие выразительные средства, синтезирует динамику, агогику, штрихи и т.д., и всегда индивидуальна. В статье “ Фразировка баяниста “ Ю.Акимов пишет: “ Мы имеем дело с довольно сложной связью, ибо фразировка является средством по отношению к содержанию произведения и в тоже время художественной целью по отношению к обще-музыкальным, инструментальным и индивидуальным средствам исполнителя. Можно сказать, что освоение фразировки составляет существо всего процесса работы над произведением”.

Особое место в работе над сочинением следует уделять штрихам. Они должны выполнять и художественную и техническую сущность, где первое занимает главное значение. “Штрихи – это характерные формы звуков, получаемые соответствующими артикуляционными приёмами в зависимости от интонационно – смыслового содержания музыкального произведения”. Штрихи, взаимодействуя с другими средствами выразительности, способствуют воплощению исполнителем идейно – эмоционального содержания произведения. Наряду с аппликатурой, фразировкой, штрихами для художественного выражения сочинения чрезвычайно велика роль вибрато Здесь всё зависит от левой руки. В определении штрихов необходимо исходить, прежде всего, из их музыкально – выразительного значения.

Другим выразительным средством показа художественной выразительности являются Динамические оттенки. Шкала динамических градаций, по существу, бесконечна (общепринятые обозначения: ppp, pp, p, mf, f, ff, fff). Кроме того, в процессе crescendo меняется и окраска звука – она может быть прозрачной, мягкой, глубокой, плотной, резкой и т.д. Типичным является также неумение показать

разницу между *p* и *pp*, *f* и *ff*.”* Более того, у некоторых учеников *f* и *p* звучит где – то в одной плоскости, в усреднённой динамической зоне. Отсюда серость, безликость исполнения.

В области звучания, относимой к *forte*, важно предостеречь учащегося от опасности преувеличений и чрезмерности. Каждый ученик, уже неплохо играющий на инструменте, понимает, что ему нужно владение мощным, сильным звучанием, но не должно при этом терять своей выразительности, насыщенности, красоты. Нередко ученики младших и средних классов школы превратно представляют себе и характер звучания в *piano*. Они начинают бояться самого звука инструмента, теряют точность прикосновения смычка к струне, и в результате звук становится не ясным, неопределённым, лишённым тембра: *piano* “не звучит”. Приходится разъяснять, что характер звучания и в *piano* всегда определяется смыслом музыки. К.С. Станиславский говорил: “Хочешь играть злого – ищи, где он добрый!” Иными словами: хочешь играть *forte* – покажи для контраста настоящее *piano*:

По данному поводу Г.Нейгауз говорил: “Нельзя путать Марию Павловну (*mp*) с Марией Фёдоровной (*mf*), Петю (*p*) с Петром Петровичем (*pp*), Федю (*f*) с Фёдором Фёдоровичем (*ff*)” (см.: Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. – М., 1982).

Весьма важным моментом является также умение распределить *crescendo* и *diminuendo* на необходимый отрезок музыкального материала. “Наиболее типичные недочёты в этом плане следующие:

1. Необходимое *crescendo* (*diminuendo*) исполняется настолько вяло, безвольно, что оно почти не ощущается.

2. Усиление (ослабление) динамики выполняется не *росо* а *росо* (не постепенно), а скачками, чередуясь с ровной динамикой.

3. *Crescendo* играется ровно, убедительно, однако отсутствует кульминация, вместо горной вершины нам предлагают созерцать некое плоскогорье.” Необходимо всегда помнить о цели (в данном случае – о кульминации), ибо стремление к ней предполагает движение, процесс, что является важнейшим фактором в исполнении. Решение этой важной проблемы должна быть посвящена глубокая работа на всех этапах обучения и освоения произведения.

Одна из основных сторон работы касается технического овладения произведением. Условно можно выделить два основных типа задач. Первый –преодоление трудностей, не связанных с подвижным темпом исполнения. Второй– область, собственно технической работы, подготавливающей учащегося в овладении не только нужным характером звучания, но и быстрым темпом исполнения.

“Техника – это не манерность и внешняя виртуозность, это, прежде всего скромность и простота ... - От уха к движению, а не наоборот...” Эти высказывания принадлежат выдающемуся музыканту – К.Н.Игумнову.

При работе над технически сложными местами особая роль должна отводиться проигрываниям в медленных темпах. Такие занятия весьма полезны для выработки автоматизированных движений пальцев. Однако механическое, бесстрастное отстукивание каждой ноты пассажа в медленном темпе вряд ли принесёт ощутимую пользу. Необходимо сконцентрировать всё своё внимание на представлении художественного конечного результата. Ритмическая сторона, фразировка, нюансировка обязательно должны соответствовать исполняемому как в быстром, так и в медленном темпе. При этом даже в замедленном темпе нельзя мыслить отдельными нотами: каждый тон должен соотноситься с предыдущим и последующим звуками. Аналогично этому и движения пальцев и всей руки должны быть взаимосвязаны между собой. Одним словом – в медленных темпах должны автоматизироваться именно те движения, которые будут необходимы в быстром. В принципе необходимо чередовать медленные темпы с быстрыми и умеренными:

“Все технические приёмы рождаются из поисков того или иного звукового образа. Величайшую ошибку совершит тот, кто отрывает технику от содержания музыкального произведения... Нельзя отрывать приёмы исполнения от той звучности, которую надлежит получить...” (К.Н.Игумнов).

Душой произведения является Темп. Зачастую скорость исполнения становится главным показателем характера произведения. Но иногда, даже при большой скорости движения, звучание может быть как энергичным, так и вялым, порывистым и спокойным, т.е. с величиной темпа связано и определение характера движения, его внутренней динамики.

Необходимо обратить внимание на правильное толкование темповых авторских указаний. Например, игра в темпе не означает тот максимальный темп, который будет сопутствовать всему произведению. Важно, чтобы педагог правильно определил его назначение, сопоставив технические возможности ученика с темповым развитием произведения в целом. В исполнительской практике зачастую игра “в темпе” выполняется учениками прямолинейно, по принципу: пока могу – играю. Приходилось наблюдать в концертных выступлениях, как такие ученики заранее обрекали себя на провал, взяв темп без расчёта своих технических возможностей. Дело в том, что авторские указания предполагают, что нужно сделать, а чувство меры целиком зависит от индивидуальности и возможности ученика. Играть произведение в быстром темпе можно только тогда, когда уже достигнута свобода и уверенность в движениях пальцев.

Для обозначения различных темповых отклонений авторы пользуются такими терминами, как *meno mosso* (мэно моссо - менее подвижно), *piu mosso* (пиумоссо – более подвижно) или *accelerando* (аччелерандо – ускоряя), *ritardando* (ритардандо – замедляя).

Ученик не должен искажать таких указаний изменений темпа, так как первые обязывают мгновенно изменить темп, а вторые – постепенно. Нередко обозначение *a tempo* (в прежнем темпе), выставленное автором после замедления или ускорения, понимается исполнителем прямолинейно, что приводит к неоправданным толчкам в скорости движения. Содержание, характер произведения всегда подскажут, как вернуться к *a tempo*, внезапно или мягко, постепенно.

Как сказал К.Н.Игумнов: “Верно определить темп и различные агогические изменения нелегко для исполнителя. Иногда небольшое отклонение в ту или иную сторону создаёт ощущение нервозности, неустойчивости, суетливости или затянутости, вялости. Агогическая свобода требует логичного уравнивания. Здесь проявляется закон компенсации – “сколько взял взаймы, столько и отдал”.

Весьма важный вопрос – игра на память: она имеет существенное значение для достижения свободы исполнения, необходима при выступлениях на экзаменах, вечерах и концертах.

Глубокое, вдумчивое изучение текста, внимание к деталям требует сочетания игры на память с игрой по нотам. Учащийся должен это знать, Если ученик обладает неплохой памятью, то часто, разбирая, он многое уже запоминает. Правильно разобранный текст надо тотчас же доучить, а не ждать, пока оно “само” запомнится. В иных случаях произведение следует специально учить на память. Механическое заучивание, достигаемое путём лишь многократного и часто формального, бездумного проигрывания произведения, основано главным образом, на моторной памяти. Она может изменить исполнителю при волнении; к тому же подобный метод работы лишён почти всякого музыкального смысла и при этом требует затраты относительно длительного времени. Моторная память необходима, но как фактор, дополняющий активное запоминание, которое неразрывно связано с вслушиванием в музыку – в мелодию, сопровождение, гармонические обороты. Необходимо также осознать логику в последовательности разделов произведения (вообще его форму), в строении того или иного эпизода, представлять гармонический план, рисунок фигурации, характерные особенности. Когда ученик усвоит последовательность гармоний, он дополнит её соответствующим мелодическим рисунком. Всегда надо также понять структуру того или иного пассажа, уловить принцип его построения, переходя к последующему и т.д. Чрезвычайно важно, чтобы ученик всегда слышал, видел в нотах, где ошибается, знал, в чём суть данной неточности или затруднения в запоминании, умел в них разбираться, найти те или иные детали в тексте, облегчающие запоминание.

Выучивание на память следует вести сначала по отдельным – большим или меньшим разделам, построениям, в медленном темпе; затем переходить к соединению их в более крупные части и далее – к медленному же проигрыванию всего произведения с тщательным вслушиванием и детальным осознанием текста. Такое исполнение должно быть хорошо освоено учеником и прочно закреплено в памяти. Попытки преждевременного перехода к подвижным темпам обычно плохо влияют на качество игры, так как учащийся не может сохранить при этом музы-

кальную осмыслённость исполнения. При ещё непрочном знании произведения все потребности текста выступают как бы на первый план и о многом надо успевать вовремя, помнить, чтобы даже просто не ошибиться. “Если человеку, когда он играет наизусть, сказать – играй медленнее и ему сделается от этого труднее, то это первый признак, что он, собственно, не знает наизусть, не знает той музыки, которую играет, а просто наболтал её руками. Вот это набалтывание – величайшая опасность, с которой нужно постоянно и упорно бороться”. С этими словами А.Б.Гондельвейзера нельзя не согласиться.

Чтобы выученное произведение надолго и прочно сохранилось в памяти, надо уметь играть его без нот, начиная с любого места, по требованию педагога, а также исполнять его в замедленном темпе и также проигрывать его мысленно.

Техническая отделка произведения, усвоение его содержания и выучивание наизусть происходят почти одновременно. Таким образом, к концу данного этапа работы ученик должен вполне овладеть произведением, т.е. понять его художественное содержание (играть выразительно), преодолеть технические трудности и выучить произведение наизусть. Результатом второго этапа работы должно быть свободное и уверенное владение учеником всеми средствами выражения художественного содержания произведения.

ТРЕТИЙ ЭТАП РАБОТЫ НАД МУЗЫКАЛЬНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ.

На третьем этапе синтезируется всё, что сделано ранее: устанавливается смысловое отношение фраз внутри предложений, предложений – внутри периодов и периодов – внутри более крупных построений; выявляется главная кульминация, а отсюда – определяется единая линия развития музыкального материала. Для этого нужно работать над всем произведением либо над его крупными разделами, объединяя их затем в законченное целое.

Одной из важных предпосылок целостности исполнения является ощущение общей линии развития произведения. Подобно тому как мелодия в какой либо фразе идёт к опорному звуку, а большее построение – к своей смысловой вершине, целенаправленно и развитие всего произведения. Ученик должен это знать и чувствовать. Ни одно сочинение нельзя сыграть с должной выразительностью и осмысленностью, если не ощущать объединённым в одно целое его раз-

вёртывание во времени; общая линия развития является как бы “стержнем” этого развёртывания. Обычно чем крупнее и богаче произведение по кругу образов настроений, тем больше в его развитии отклонений, “побочных ветвей”, тем труднее почувствовать и провести его основную линию. Помочь ученику в этом может, прежде всего, привитое ему с ранних лет восприятие музыки в развитии и, в частности, ощущение не только “местных” опорных звуков, небольших вершин, но и крупных кульминаций произведения. Они позволяют объединить как бы тяготеющие к ним разделы, части сочинения. Иногда эти кульминации малозаметны для слушателя, но исполнителем они всегда должны ощущаться.

Если в произведении содержится ряд кульминаций (иногда и весьма ярких), необходимо обратить внимание на их соотношение по значимости. “Слушатель устаёт, когда он слышит исполнителя, у которого все эпизоды равновысокие, напряжённые. – говорил К.Н.Игумнов. – Это способствует тому, что и кульминации перестают действовать как кульминации, а только мучают своим однообразием... Кульминация лишь тогда хороша, когда она на своём месте, когда она является последней волной, девятым валом, подготовленным всем предыдущим развитием”.

На заключительном этапе учащийся должен не только представлять исполнительский план произведения в целом, его линию развития, но и знать, какие выразительные детали в том или ином разделе являются главными, на чём должно быть заострено внимание. В этот период вся предварительная работа должна оформляться в законченное целое. Нужно также окончательно уточнить темп исполнения. Темп произведения не может быть единым для всех исполнителей; однако общее представление о темпе данного сочинения всё же остаётся более или менее устойчивым. Определённого темпа способствуют авторские указания, понимание характера произведения, его стиля. В каждом отдельном случае следует совместно с учащимся найти темп, позволяющий ему удобно чувствовать себя при исполнении произведения.

Научившись исполнять подвижное сочинение в требуемом темпе, учащийся должен продолжать работу и в более медленном темпе. Также напоминать ему, что медленное проигрывание с соблюдением всех особенностей исполнительского

замысла позволяет с предельной яркостью осуществлять свои намерения и делает их для него самого особенно ясными; потом учащийся и сам убеждается в этом. Следует подчеркнуть, что подобное проигрывание требует максимума внимания. Достижение необходимой выразительности, нужного темпа исполнения далеко не всегда позволяет считать произведение выученным. Как принято говорить, ученик должен ещё хорошо в него “выграться”: для этого подготовленное произведение следует больше играть целиком и в требуемом темпе. Это касается всех произведений, звучащих в любом движении, от самых медленных и спокойных до быстрых. Иногда учащиеся настолько привыкают к работе в замедленных темпах, что почти не пробуют играть технически трудные для них произведения в настоящем темпе, не пытаются, по существу, их исполнять. Подобных явлений допускать нельзя: учащийся ни когда не освоится с исполнением произведений подвижного характера, если не приучит себя слышать и мыслить в нужном движении, если не будет над этим работать.

Часть проигрываний следует исполнять без силового и эмоционального вложения сил, как бы медитируя. При этом акцент делается на привыкание к максимально техническому удобству. Другую часть “накатки” надо играть в полную силу, представляя одновременно полный зал людей, каждый из которых пристально смотрит на вас. При этом желательно заранее выявить возможные неудобства эмоционального плана и мысленно отработать их. Все эти приёмы относятся к технической стороне работы. Хорошо выученное произведение, которое успело “улечься”, не доставляет проблем при выступлении и придаёт уверенность исполнению.

Врождённая исполнительская яркость – признак несомненной артистической одарённости. Она свойственна не каждому учащемуся, но в её развитии педагог может добиваться положительных результатов – хотя и не равноценных при работе с различными учениками. Развивать это качество невозможно, если учащийся не испытывает глубокого интереса к музыке вообще и к изучаемым произведениям в частности.

“Исполнительская яркость” включает неперенное умение воспринимать и передавать с не меньшей внутренней наполненностью лиричность, задушевность, философскую углубленность, бесконечное разнообразие состояний. Иными

словами, содержание понятия “яркость исполнения” включает самый широкий диапазон характеров, настроений, определяется интенсивностью, глубиной восприятия выразительности, красоты любого исполняемого сочинения. С приближением окончания работы над сочинением учащийся должен свободно чувствовать себя в этой музыке и, соответственно, её исполнять. Здесь имеется в виду, прежде всего то состояние внутренней раскрепощённости, творческой свободы, особого сближения с миром образов изучаемых произведений, которое является необходимым условием для полноценного исполнения учащегося. Ни исполнительская свобода и яркость, ни какие – либо другие исполнительские качества не смогут развиваться в полной мере, если ученик будет мало выступать на эстраде. Разумеется, любое сочинение должно быть вообще хорошо выучено и исполнено, но именно публичное выступление как бы подводит итог всей проделанной в классе работы, обязывая учащегося и педагога к возможно более высокому её качеству, требуя особой законченности и рельефности выявления замысла, заставляет учащегося максимально использовать свои исполнительские возможности. Выступление на эстраде предстаёт, таким образом, и в качестве одного из весьма действенных факторов, стимулирующих их развитие. Нужно учитывать, конечно, и индивидуальные склонности ученика, обязательно выпуская его на эстраду и с любимыми произведениями – это и стимул для работы, и творческая радость, и лучшая форма обучения публичным выступлениям, обычно в таких случаях чаще приносящим с собой удачу.

Заключение.

Вся работа музыканта над произведением направлена на то, чтобы оно звучало в концертном исполнении. Удачное, яркое, эмоционально наполненное и в то же время глубоко продуманное исполнение, завершающее работу над произведением, всегда будет иметь важное значение для учащегося, а иногда может оказаться и крупным достижением, своего рода творческой вехой на определённой ступени его обучения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- А. Алексеев «Методика обучения игре на фортепиано»
- Н. Любомудрова «Методические рекомендации пианистам»