

**Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжская академия образования и искусств имени Святителя
Алексия, митрополита Московского»**

Кафедра исполнительского искусства и музыкального образования

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) «Музыкальное образование»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

на тему:

**«Особенности работы над музыкальным произведением на ударных
инструментах в системе дополнительного образования»**

Выполнил(а) студент(ка)
4 курса группы МО-401
очной формы обучения
Урунбаев Дмитрий
Тахиржанович

(подпись)

Научный руководитель
доцент кафедры
исполнительского искусства,
Гусев Константин Сергеевич

(подпись)

Допустить к защите:
Заведующий кафедрой
исполнительского искусства
и музыкального образования

(подпись)

(И.О.Ф)

« ____ » _____ 20 ____ г.

Тольятти 2024

**Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжская академия образования и искусств
имени Святителя Алексия, митрополита Московского»**

Кафедра исполнительского искусства и музыкального образования

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) «Музыкальное образование»

УТВЕРЖДАЮ

Зав. кафедрой исполнительского искусства
и музыкального образования

Е.Н.Прасолов
(подпись) (И.О.Ф.)
« ____ » _____ 20__ г.

КАЛЕНДАРНЫЙ ПЛАН

выполнения выпускной квалификационной работы

на тему: «Особенности работы над музыкальным произведением на ударных инструментах в системе дополнительного образования»

студента(ки): Урунбаева Дмитрия Тахиржановича

	Наименование раздела работы	Плановый срок выполнения раздела	Фактически й срок выполнения раздела	Отметка о выполнении	Подпись руководителя
1.	Поиск литературы и других источников, их предварительное изучение, подготовка списка источников				
2.	Формирование плана исследования, его содержания и структуры				
3.	Написание разделов ВКР				
	Введение				
	1 глава				
	2 глава				
4.	Формирование выводов и практических рекомендаций. Написание заключения				
5.	Оформление работы				
6.	Предзащита ВКР				
7.	Представление ВКР на кафедру				

Научный руководитель

(подпись)

(И.О.Ф.)

Задание принял к исполнению

(подпись)

(И.О.Ф.)

**Автономная некоммерческая организация высшего образования
«Поволжская академия образования и искусств имени Святителя
Алексия, митрополита Московского»**

Кафедра исполнительского искусства и музыкального образования

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование
Направленность (профиль) «Музыкальное образование»

УТВЕРЖДАЮ

Зав. кафедрой музыкального
образования

_____ Е.Н. Прасолов
(подпись) (И.О.Ф.)
« ____ » _____ 20__ г.

ЗАДАНИЕ

на выполнение выпускной квалификационной работы

Студент(ка): Урунбаев Дмитрий Тахиржанович

1. Тема: «Особенности работы над музыкальным произведением на ударных инструментах в системе дополнительного образования».
2. Срок сдачи законченной выпускной квалификационной работы: _____
3. Исходные данные: научные статьи и монографии по вопросам методики работы над музыкальным произведением.
4. Содержание работы:
 - 4.1. История и теоретические аспекты работы над музыкальным произведением
 - 4.2. Основные компоненты работы над музыкальным произведением и практика
5. Дата выдачи задания « ____ » _____ 20__ г.

Научный руководитель _____ К.С. Гусев _____

Задание принял к исполнению _____ Д.Т. Урунбаев _____

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
Глава I. История и теоретические аспекты работы над музыкальным произведением	8
1.1. Вопрос единства технического и художественного в музыкальном образовании: история вопроса и мнения.	8
1.2. Проблема баланса художественной и технической литературы в индивидуальном учебном плане учащегося.....	16
1.3 Основные подходы к процессу работы над музыкальным произведением.	28
Выводы по первой главе.....	47
Глава II. Основные компоненты работы над музыкальным произведением и практика их применения	48
2.1 Этапы работы над музыкальным произведением.....	49
2.2 Практика работы над музыкальным произведением	78
Выводы по второй главе	100
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	101
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	104

ВВЕДЕНИЕ

Перед отечественной музыкальной педагогикой стоит важная задача обобщения богатого практического опыта ведущих музыкантов-исполнителей и педагогов – создание на основе этого опыта учебных методических пособий. В соответствии с названной задачей появляется исследование, очерки и статьи по различным вопросам музыкальной методики, в частности по вопросам игры на ударных инструментах.

Сложность задачи обусловлена не только спецификой анализа творческого процесса, каким является работа над музыкальным произведением, но и необходимостью учитывать различную степень навыков учащихся – от начинающих до вступающих на путь артиста-исполнителя. В рамках данного исследования нет возможности охватить всё многообразие процесса работы над художественным произведением, связанное с различными индивидуальными особенностями тех или иных исполнителей. Решение проблемы в целом возможно лишь в итоге дальнейших длительных и глубоких исследований и обобщений, принадлежащих исполнителям, педагогам, методистам, в итоге их творческих дискуссий и обсуждений.

Опираясь на эстетические, педагогические принципы, главным образом русской классической и советской музыкальной школы, на опыт ведущих её представителей, мы стремимся обрисовать, на сколько это позволяют рамки основные контуры названного процесса, наметить пути достижения художественной цели, коснувшись при этом отдельных средств выражения, необходимых для решения основной исполнительской задачи – правдивого воплощения музыкального содержания произведения.

Целью работы является попытка конкретизации некоторых положений исследования на примере какой-либо музыкальной пьесы, входящей в репертуар детской музыкальной школы. При этом не следует рассматривать

предлагаемую трактовку пьесы как единственно возможную или обязательную: это противоречило бы творческой природе работы над музыкальным произведением, которая связана с индивидуальными особенностями исполнителя. Сложный, во многом индивидуальный и, как всякий творческий процесс, не во всём уловимый, он раскрывается в наблюдениях крупнейших музыкантов исполнителей, трудах педагогов и теоретиков. Во взаимном обмене опытом, в творческих дискуссиях – залог дальнейших успехов в развитии отечественной теории музыкального исполнительства, органично связанной с музыкальной практикой и развитием русской музыкальной культуры в целом.

Проблема исследования – недостаточность разработки вопросов обучения игре на ударных инструментах в дополнительном образовании.

Цель – описать процесс работы над музыкальным произведением в классе ударных инструментов в дополнительном образовании.

Объект исследования – художественный и технический аспекты работы над музыкальным произведением.

Гипотеза – принципы единства технического и художественного в профессиональном музыкальном образовании справедливы и для дополнительного образования.

Задачи исследования – изучить вопрос единства технического и художественного содержания в музыкальном образовании и описать процесс работы этого единства в дополнительном образовании.

Методы исследования - теоретические: анализ научной литературы по теме исследования, систематизация и обобщение имеющихся методических подходов; эмпирические: педагогические наблюдения, а также анкетирование, педагогический эксперимент и обработка его результатов.

Значимость результатов работы - практическая значимость работы заключается в том, что результаты исследования можно использовать в учебном процессе в дополнительном образовании.

Достоверность результатов работы - апробация результатов исследования: результаты исследования и опытной работы нашли отражение в докладах, которые обсуждались на конференциях, а также при прохождении производственной практики.

Глава 1. История и теоретические аспекты работы над музыкальным произведением.

1.1 Вопрос единства технического и художественного в музыкальном образовании: история вопроса и мнения

Одной из основных задач отечественной музыкальной педагогики является воспитание артиста-художника. Музыкант-исполнитель выступает как пропагандист всего передового в музыкальном искусстве; он видит свою почетную задачу в том, что несёт в широкие массы слушателей лучшие произведения классической и современной музыки, стремясь удовлетворить неуклонно растущие художественные запросы народа и способствовать дальнейшему развитию художественного вкуса слушателей.

Отсюда понятными становятся те высокие требования, которые предъявляются музыкантам-исполнителям и педагогам. Перед педагогами поставлена задача формирования не только высококвалифицированного музыканта-профессионала, но и будущего носителя культурной идеологии.

В музыкальной педагогике вопросы развития профессионального мастерства и художественного вкуса учащегося неразрывно связаны с вопросами формирования его мировоззрения, идейного и морального облика.

Особенно важную роль в процессе музыкального образования, в процессе формирования будущего музыканта-художника призвана играть работа над художественным музыкальным произведением.

Художественное творчество играет важную роль в исполнительском процессе, раскрывая творческую природу музыканта. Однако, следует также учитывать ведущую роль художественной литературы в педагогическом процессе. Ее идеи, выраженные через художественные образы и содержание

произведений, могут глубже заинтересовать ученика и активизировать его таланты, разбудить художника внутри него, а также способствовать развитию музыкального вкуса и исполнительского мастерства.

Овладение техникой, необходимой в любом виде искусства, является одной из важнейших задач музыканта-исполнителя. Музыкант, не владеющий исполнительскими средствами выражения, никогда не сможет должным образом воплотить художественное содержание исполняемого произведения, не сможет правдиво и полноценно донести его художественные образы до слушателя. Можно вполне согласиться со следующей мыслью, высказанной профессором Г. Г. Нейгаузом «Любое усвершенствование техники есть усвершенствование самого искусства, а значит, помогает выявлению содержания «сокровенного смысла», другими словами, является материей, реальной плотью искусства». [9, стр. 15]

Особенно заметно описанное явление сказывается на начальном периоде обучения игре на ударных инструментах. Видные отечественные методисты и профессора говоря об интонации и у начинающих духовиков и ударников, отмечали, как нередко наблюдаемое явление недостаточно чистое исполнение гаммы и безукоризненность исполнения пьесы причиной этого является «максимальная мобилизация музыкального слуха ребёнка в интересующей и активизирующей его пьесе»

То же можно сказать и о развитии чувства ритма. Это чувство активнее развивается у учащегося не при изучении схематических упражнений, а при изучении и исполнении пьес с ярко выраженной метроритмической основой, в частности пьес танцевального и маршеобразного характера.

И то же относится к музыкальной памяти, развитие которой в огромной степени стимулируется интересом учащегося к изучаемой пьесе.

Разумеется, изучение именно художественных произведений может способствовать развитию и формированию юного музыканта-исполнителя.

Заинтересовывая учащегося и пробуждая его творческие возможности, изучение и последующее исполнение художественных произведений (в классе, на закрытом вечере и в публичном концерте) воспитывает будущего артиста-художника.

Отсюда вовсе не вытекает умаление значения инструктивно-технической литературы в педагогическом процессе. Было бы серьёзной ошибкой недооценивать роль гамм, упражнений, этюдов в формировании исполнительских навыков учащихся, в развитии его мастерства.

Овладение необходимыми приемами в любом виде искусства – одна из важнейших задач музыканта. Музыкант, не владеющий выразительным исполнительством, никогда не сможет правильно уловить художественное содержание исполняемого произведения и не сможет верно и полно передать слушателю художественные образы. Один из профессоров Г.Г. Нейгауз вполне может согласиться со следующей высказанной идеей: «Любое технологическое усовершенствование есть усовершенствование искусства, так как оно помогает выявить содержание «скрытого смысла», иначе говоря, оно является предметом. Настоящее тело искусства.» [9, стр. 15]

Разумеется, ошибкой явилась бы недооценка и забвение идейно – художественного содержания исполнительского творчества, в прошлом связанная с формалистическими тенденциями музыкальной педагогики конца девятнадцатого – начала двадцатого столетия, когда непомерное распространение, особенно зарубежной педагогической литературе, получили так называемые «Ежедневные упражнения».

Все эти подобные упражнения в рекомендуемой их авторами дозе способны лишь привести учащегося к абстрактному техницизму, оторванному от самой музыки и лишенному живого творчества какого-то не было смысла. Давая материалы исключительно для гимнастики кистей рук и пальцев, они могут применяться лишь в той своей части и в той мере, которая необходима для развития техники данного учащегося на данном

этапе его формирования. Длительное «засиживание» на подобном материале, как и вообще развитие технических навыков в отрыве от использования их художественных музыкальных произведениях, неизбежно приводят к притуплению внимания учащегося, снижению его творческой активности, упадку интереса к занятиям и в конечном счёте к формализму в исполнении.

Неправильное понимание мастерства. Оторванное от художественной мысли и цели, недостаточность прогрессивной педагогической литературы, слепое следование авторитетам — всё это приводило музыкантов-педагогов к некритическому использованию формалистических учебных пособий в педагогическом процессе.

Передовые принципы музыкального образования основаны на единстве художественного и технического развития учащегося; при этом техника исполнителя рассматривается нами как средство воплощения художественной цели, то есть музыкального содержания. Для воплощения глубокого содержания исполнитель, разумеется, должен обладать высоким профессиональным мастерством, которое достигается не иначе, как в неустанном творческом труде. В процессе творческого труда музыкант-исполнитель не только оттачивает свою технику, он совершенствуется в постижении идейно-художественного содержания исполняемой музыки, он всё глубже проникает в её сущность, ищет и раскрывает новые её стороны, стремится найти те исполнительские средства, которые позволят ему с наибольшей полнотой и убедительностью воплотить музыку в звучании, донести её до слушателей.

Разумеется, для передового артиста-исполнителя недопустим отрыв исполнительской техники от содержания музыки; техника никогда не превратится для него в самоцель. Одностороннее увлечение исполнителя внешней виртуозностью в ущерб идейно-художественному содержанию чуждо настоящему искусству.

В истории музыкального исполнительства можно встретить немало подобных музыкантов, старавшихся внешней эффективностью, яркостью и броскостью исполнительских приемов добиться успеха у известной части публики. Такие музыканты шли на это либо потому, что сами не обладали сколько-нибудь развитым эстетическим чувством и духовный мир их был весьма ограничен, либо потому, что в погоне за легким успехом приспосабливались к дешевым вкусам, забывая о своей высокой просветительской миссии. У подобных музыкантов виртуозность из средства превращалась в цель, а свою задачу они видели прежде всего в том, чтобы удивить и поразить слушателя.

П. И. Чайковский настоятельно выступал против пренебрежения главным содержанием музыки в пользу лишь технической виртуозности, представляющей собой бесконечное выкручивание пассажей, фиоритур и скачков, лишенное какой-либо смысловой нагрузки.[13] Однако виртуозность в правильном понимании этого термина, как совершенное мастерство владения инструментом, не только не отрицается ведущими музыкантами, но и достигает высочайших высот в их творчестве. Всякое искусство особенно ценится, когда мастерство артиста настолько естественно и свободно, что не привлекает излишнего внимания к себе и не отвлекает слушателя от глубокого восприятия музыки. Один из прогрессивных музыкантов современности, Пабло Казальс (1876-1973), отмечал: "Для меня существует только одна настоящая техника: та, которая полностью подчинена музыке". Именно поэтому при прослушивании игры великого музыканта искусство его владения инструментом становится незаметным; каждая нота и каждое произведение Пабло Казальса выражают его художественные и творческие задачи.

«Виртуозность – как стимул развития блеска и совершенства техники нисколько не отменяла серьезной и глубокой работы над выразительными качествами мелодико - инструментального стиля».

Понятие виртуозности и мастерства в наше время получили новое, обогащенное содержание. Вряд ли мы назовем мастером музыканта, все достоинства которого сводятся к профессиональному владению техникой своего инструмента; мастер в нашем понимании — это музыкант-художник, обладающий и глубоким интеллектом, и яркой эмоциональностью, и творческой индивидуальностью, и вдохновением, и, разумеется, виртуозной техникой, которую он умеет использовать как могучее средство выразительности, позволяющее глубоко раскрыть содержание исполняемой музыки.

Д. Д. Шостакович, выдающийся композитор XX века, искусно описывал мастерство в музыкальном исполнительстве следующим образом: "Иметь блестящую виртуозную технику, которая сразу привлекает внимание, еще не равносильно мастерству. Это всего лишь свободное владение технологией своего ремесла. Настоящее мастерство в исполнительстве начинается в тот момент, когда технический блеск уступает место восхищению музыкой, когда мы восхищаемся вдохновенностью и забываем о том, какими средствами музыкант достигает выразительности своей игры. Прекрасные примеры такой игры представлены Эмилем Гилельсом и Святославом Рихтером. Замечательно, что, восхищаясь их музыкальным искусством, мы редко говорим о технике исполнения. Хотя, можно с уверенностью сказать, что они обладают виртуозной техникой высшего класса. Весь их огромный технический арсенал и богатство выразительных средств всегда подчинены задаче наиболее яркого и убедительного передачи замысла композитора слушателю". [21]

Прав Д. Б. Кабалевский, когда в качестве характерной черты, общей для лучших музыкантов-исполнителей нашей эпохи, называет «глубокую содержательность, если так можно сказать, «симфоничность» исполнения, когда даже в жанре концерта виртуозность становится лишь средством выявления содержания музыки, заложенных в ней мыслей и чувств». [6]

Никогда ещё мастерство в его подлинном смысле не получало такого понимания и значения, как в отечественной музыкальной педагогике наших дней. Именно мастерство, сочетающее высокую идейность, художественную правдивость с совершенством исполнения и технической свободой, приносило и приносит славные победы молодым воспитанникам отечественной музыкальной школы, выступающим на международных конкурсах – соревнованиях.

Работа музыканта-исполнителя над художественным произведением требует единства чувств и мысли. «Искусство есть ... мышление в образах», - говорил В.Г. Белинский. «Чувство, - писал Н. Г. Чернышевский, - придаёт особенный, высокий интерес всему, что производится под его влиянием; оно даже придаёт всему особенную прелесть, особенную красоту». [19, стр. 57]

Мысль, не согретая чувством, может привести музыканта-исполнителя к надуманному, абстрактному, формальному исполнению. Но и чувство, не направленное к определенной художественной цели, не озаренное сознанием, приводит к ложной чувствительности, к чувственности.

Не случайно в игре Петра Ильича Чайковского всегда привлекала и обдуманность, и прочувствованность. Как писал П. И. Чайковский в своих рецензиях «тонкая обдуманность и поэтичность в фразировке» и «задушевность, прочувствованность в передаче мелодии». [18, стр. 256]

«Для достижения в музыке предельной выразительности и наиболее совершенной формы необходимы все способности человек», - писал один из крупнейших исполнителей нашего времени дирижер Л. Стоковский (1882-1977) Идеал музыканта-исполнителя он справедливо видит в артисте, сочетающем и интеллект, и чувство, и вдохновение. [16, стр. 12]

Глубина чувств и переживаний, богатство эмоциональных красок, так же, как и осмысленность и логичность, всегда отличают игру выдающихся артистов. Логика музыкальной фразы, убедительность интерпретации,

основанная на подлинном единстве эмоционального и рационального начала,
- таковы качества высокого исполнительского искусства.

Степень и характер выявления чувств исполнителя, хотя и обусловлены стилем музыкального произведения, все же весьма индивидуальны. Лишь в тех фразах, которые образуют кульминацию музыкального произведения и в которых артист не может сдерживать себя, оставаясь искренним и правдивым, давая своему чувству проявиться свободно и мощно, производя глубокое и проникающее в душу слушателя впечатление»

Эти черты исполнительского стиля оказались существенной частью творческой системы крупнейших представителей следующего поколения русской исполнительской школы- К.С. Станиславского, с его «выдержкой и скрыванием» внутренних чувств при «внешнем спокойствии» и «полном душевном раскрытии в момент наивысшего подъема» [14, стр. 121]

Единство чувства и мысли было свойственно многочисленным представителям отечественной классической музыкально-исполнительской культуры- Рахманинову и Шаляпину, Неждановой и Собинову, Давыдову и Брандукову; оно присуще и лучшим исполнителям современности – русским и зарубежным.

Большое значение имеет осознанное отношение музыканта к своему творчеству. Логически выстроенная работа над искусством, с ясностью целей и путей их достижения ускоряет процесс создания музыки и позволяет с минимальными усилиями добиться желаемого результата. К. Маркс говорил: «Худший архитектор изначально отличается от лучшей пчелы тем, что он создал восковую ячейку в своей голове, прежде чем ее построить». В конце трудового процесса получается подходящий результат, который уже был в сознании человека в начале процесса. Человека от пчелы отличает не только форма, но и изменение. Данный природой: Данный природой издавна, он одновременно воспринимает сознание, которое как закон определяет

способ и характер его действия и которому должна быть подчинена воля. Четко определенная художественная цель определяет успех процесса сочинения музыки учеником.

1.2 Проблема баланса художественной и технической литературы в индивидуальном учебном плане учащегося

Обращаясь непосредственно к учебно-исполнительскому процессу, следует отметить особое значение рационального составления индивидуальных учебных планов для учащихся и правильного соотношения в них художественной и инструктивной- тренировочной литературы.

Принцип составления индивидуальных планов требует учёта особенностей данного ученика (его таланта, музыкальных и физиологических данных, подвижности, школы и т.д.), а также последовательности, постепенности его художественном и техническом развитии. В индивидуальном плане обучаемого не может быть места, как одностороннему увлечению техническим материалом, в ущерб музыкальному развитию учащегося, так игнорированию технического материала в ущерб развитию исполнительской техники.

При составлении индивидуального учебного плана нельзя не учитывать желания и склонности учащегося. «Педагог должен угадать склонность и стремление ученика». – говорил ещё Н. А. Римский-Корсаков. Но в то же время нельзя потворствовать необоснованным и неоправданным желаниям его, так же, как и нельзя составлять индивидуальный план исключительно из так называемых благородных для данного учащегося произведений; в последнем случае произведения эти, не представляющие никаких затруднений для учащегося, не требуя от него освоения новых

художественных задач, новых исполнительских навыков не приносит ему и продвижения вперёд, не содействует его музыкально-исполнительскому росту. [12, стр. 202]

При выборе произведения, соответствующего способностям учащегося и задачам его развития, педагог должен учитывать музыкальное содержание, яркость и доступность художественных образов. Особенно важно учесть эти факторы в начальный период обучения детей. Как замечал русский мыслитель Д.И. Писарев, произведения, которыми мы окружаем детей, должны быть простыми, понятными и близкими детскому сердцу. Картины и эпизоды должны вызывать сочувствие у детей, а музыкальные мелодии должны быть простыми, чтобы искусство не осталось для них чуждым элементом и могло оказывать образовательное влияние. В программных художественных пьесах содержится конкретность, ясность и определенность художественных образов, что позволяет лучше понять содержание музыкального произведения, особенно в первые годы обучения. Поэтому программные художественные пьесы особенно способны заинтересовать молодого музыканта в задаче раскрытия музыкального содержания и оказывать важное влияние на его исполнительскую деятельность. [11, стр. 140]

Пониманию содержания музыкального творчества учащихся (особенно на первых курсах обучения) способствует многообразие, ясность и прозрачность художественных образов - качество, которое проявляется прежде всего в программной музыке. Именно поэтому художественная часть программы наиболее способна познакомить юного музыканта с музыкальным содержанием и стимулировать стремление студента решить эту очень важную для исполнителя задачу. Юному студенту образы и понимание содержания значительно облегчаются темой программы стиля, которая сразу же акцентирует внимание на характере музыки. Например, «Март», «Грустная песня», «Колыбельная», «Прогулка» и «Охота» и т. д.

Образовательный процесс предполагает знакомство ученика с различными художественными стилями и музыкальными произведениями национальных школ.

Это способствует общему развитию ученика и развитию его художественного вкуса, так называемого чувства стиля. Народное творчество играет особенно важную роль в становлении молодых музыкантов. Народные песни и их обработки, лучшие образцы современных кантри-песен, представляют собой наиболее близкий к национальному уровню и знакомый студенту музыкальный материал.

Ведущее место в учебном репертуаре (и в индивидуальных планах) учащегося занимает художественные произведения композиторов-классиков, а также современных, в особенности отечественных авторов.

Изучение произведений выдающихся русских и зарубежных композиторов-классиков, произведений, отличающихся своим художественным содержанием, яркими типическими образами, глубоким реализмом, народностью и национальной самобытностью, способствует воспитанию тонкого художественного вкуса и в то же время понимания этой музыки и любви к ней.

Огромную роль в формировании музыкантов призваны играть лучшие произведения советских композиторов, творчество которых развивается по пути реализма и должно отвечать великим задачам современности, должно воспитывать в учащихся благородное чувство отечественного патриотизма

Видное место в педагогической литературе занимают и произведения прогрессивных зарубежных композиторов нашего времени.

При составлении индивидуального плана для учащегося детской музыкальной школы следует учитывать ограниченность объема внимания и выдержки ребенка в первые годы обучения. В связи с этим особое значение приобретают пьесы малой формы. Лишь постепенно воспитывая выдержку,

способность к длительному сосредоточению, можно переходить к изучению и исполнению произведений более крупной формы (сонаты или концерта).

Педагог, приступая к составлению индивидуального плана учащегося, должен тщательно продумать его. В процессе формирования ученика (особенно в ранний период его развития) особое значение имеет подготовка к изучению того или иного художественного произведения. Речь идет о подготовке и музыкального воспитания, и технических средств выражения, так называемого «технического аппарата». Но и при предварительной подготовке некоторых исполнительских навыков учащихся должен в меру своего развития представлять себе их выразительное значение и целевую направленность.

Как уже было ранее сказано, индивидуальный план учащегося наряду с художественными произведениями должен так же содержать и инструктивно-технический материал – гаммы, упражнения, этюды. Материал это необходим для освоения того или иного технического приема и для формирования различных технических навыков.

Заметим, что ученику следует предъявлять требования музыкального исполнения как гамм, так и этюдов. Целесообразно на конкретных примерах разъяснить выразительное значение гаммообразных последовательностей в художественных произведениях (например, в произведениях Баха и Бетховена, Чайковского, Гайдна и Давыдова)

В процессе работы над художественным произведением, на основе осознания учащимися роли отдельных приемов и навыков в достижении художественной цели и глубже постигается выразительное значение этих примеров и навыков; он научится их применять осознанно.

Составляя инструктивно-технический раздел индивидуального плана, преподаватель должен стремиться к тому, чтобы планируемый материал способствовал освоению намеченных художественных произведений. Для этого он должен хорошо продумать, какие технические приемы и

исполнительские навыки потребуются при исполнении включенного в индивидуальный план художественного произведения, какие из них еще не знакомы учащемуся или недостаточно усвоены и закреплены им.

Подготовка эта может непосредственно предшествовать изучению намеченного художественного материала; частично она может быть более заблаговременной.

Например, приступая с учеником к работе над концертом Вивальди, преподаватель, несомненно, позаботится о том, чтобы подготовить необходимый при исполнении названного концерта штрих в различных его оттенках. Изучению ксилофонных вариаций педагог в случае надобности предпочтет тренировку в штрихах с пунктирным ритмом, а также в двойных нотах и т. д.

С большими трудностями столкнется музыкант, изучающий финал ре-мажорного концерта Гайдна, если он предварительно не овладеет исполнением гамм в терцию; встречающаяся здесь народная по характеру тема в фа мажоре требует умения красивым звуком свободно и плавно гамму фа мажор терциями.

Иногда рациональным является некоторый избыток подобной подготовки, своего рода технический «запас» средств выражения. Разумеется, образование подобного «запаса» не должно идти за счет музыкального развития учащегося, не должно отрываться от него, во всяком случае, не должно превращаться в самоцель.

Отечественная музыкальная педагогика исходит из необходимости органичной связи музыкального и технического развития. Поэтому при составлении индивидуального плана особенно важен выбор такого технического материала, который обладает, по возможности, наибольшими музыкальными достоинствами. Для воспитания музыкально-исполнительских навыков большое значение имеют этюды художественного плана. Абстрактно-схематические этюды, построенные на бессмысленном

чередовании звуков, имеющие узкую цель гимнастики для пальцев, не редко на протяжении нескольких страниц использующие лишь один какой-либо прием, должен уступить место художественным этюдам-каприсам, развивающим определенные технические и исполнительские навыки на музыкально осмысленном материале; они должны обладать мелодической выразительностью, иметь ясную форму, не быть чрезмерно пространными. Образцами подобных этюдов в классической литературе могут служить этюды Роде, Кампаньоли, Паганини, Венявского, Лауба, Львова, Тортелье, Майнарди и других.

Б. А. Струве характеризует «художественный этюд» следующими словами: «Художественный этюд, основывающийся на повторяющихся, аналогичных технических приемах, является по своему содержанию и форме музыкально-художественным произведением. Он соединяет в себе в учебном процессе задачи тренировочного и музыкально-воспитательного порядка. Овладение определенным техническим элементом игры (автоматизация навыка) осуществляется в условиях целостного восприятия музыкально-художественного произведения- форма учебы принципиально наиболее правильная». [18, стр. 128]

Тот же автор особо выделяет так называемый «пьесо-технический» материал, который в известной мере следует предпочесть ряду встречающихся ещё иногда в практике этюдов чисто технического характера. При недостатке более полноценного педагогического репертуара этот материал вроде пьес и концертов учебно-технического значения Берио, Крейцера, Шпора, Серви, Кленгеля и т.п., не имеющих особого художественного значения и в значительной мере устаревший, всё же эпизодически и в умеренных дозах используется в качестве учебного пособия. Основанием для этого является простота и ясность их формы, языка, естественное использование особенностей инструмента (все названия и им подобные авторы – специалисты ксилофонисты). По мере создания

отечественными композиторами (желательно в содружестве с методистами) художественной и технической учебной литературы, основанной на близких нам интонациях, бытующих в нашей практике педагогический репертуар будет улучшаться и освобождаться от ряда произведений, до сих пор условно принимаемых отечественной музыкальной педагогикой.

Наконец, своеобразным объединением художественного и технического материала являются отрывки из оркестровой и камерной литературы, имеющие целью также приближение учебного процесса к живой музыкальной практике.

В заключение этой мысли необходимо отметить следующее обстоятельство, связанное с указанной выше постепенностью музыкального и технического развития учащегося. Развитие это, в сущности, складывается не только из постепенных переходов, но и из ряда «скачков», приводящих к новому качеству в формировании молодого музыканта.

Насколько опасны и нецелесообразны «скачки» случайные, неподготовленные, настолько рациональны, закономерны, эффективны «скачки», продуманные и подготовленные педагогом, тщательно изучившим индивидуальные особенности данного учащегося.

Подобные «скачки» также должны быть предусмотрены вдумчивым педагогом при составлении индивидуальных планов, при выборе тех или иных технических и особенно художественных произведений. При этом произведения более сложные должны планироваться для изучения в классе с последующим (следующем учебном полугодии или году) включением их в программу выступления на вечере или экзамене.

В число намеченных к публичному выступлению. Произведений рекомендуется включать те из них, которые не представляют для учащегося чрезмерной трудности и не могут привести ни к снижению качества исполнения, ни к перенапряжению ученика, а следовательно, ни к срыву, могущему травмировать молодого музыканта.

К составлению индивидуальных учебных планов педагог должен отнестись с особой ответственностью и ясно представлять себе, что «не выбираемый учебный материал диктует этапы развития юного исполнителя, а намечаемый педагогом на основе всестороннего учёта данных и особенностей ребёнка индивидуальный план работы с ним диктует выбор учебного материала».

Музыкальная эстетика рассматривает искусство, как одну из специфических форм отражения действительности; характерной особенностью этой формы является познание действительности через художественные образы.

Процесс работы исполнителя над художественным произведением в соответствии с теорией познания представляет собой постепенное углубление сущности исполняемого произведения, постепенное познание и его содержание, его художественных образов.

В этом процессе активно участвует и чувство, и мысль. Художественный образ, который сначала воспринимается исполнителем, а затем и присущим ему, исполнителю, пониманию и толкованию передаётся слушателям, предстаёт именно в единстве эмоционального и рационального.

Значительный интерес представляет взгляды на исполнительский процесс, принадлежащие крупным современным музыкантам. Говоря о процессе познания применительно к музыкальной практике, Г.Г. Нейгауз правильно замечает, что для музыканта «познание есть в то же время переживание, следовательно, как всякое переживание оно становится уделом музыки, неизбежно входит в её орбиту. Отсутствие подобных переживаний, а тем более всяких вообще переживаний порождает бездушную формалистическую музыку и пустое, неинтересное исполнение». [10, стр. 42]

Известный немецкий деятель Бруно Вальтер писал в одной из своих книг «1876-1962» о двух противоположных действиях, характеризующих творческий процесс: восприятию и воспроизведению. Второе действие,

несомненно, зависит от первого, но вовсе не вытекает из него. Воспроизведение творчества требует не только глубины и тонкости восприятия (эмоциональное понимание музыки обязательно осмысленно со стороны исполнителя), но и особого исполнительского мастерства, интересных и индивидуальных качеств исполнителя, темперамента и мотивации, творческого подхода. Оля, не говоря уже о свободном использовании инструмента. История музыкального исполнительства знает немало случаев глубокого художественного понимания при отсутствии важных исполнительских данных, а также замечательного виртуозного таланта при недостаточном интеллектуальном и ограниченном культурном кругозоре художника. Качество музыкального исполнения определяется диалектическим единством глубокого понимания и творческого воспроизведения.

В исполнительской деятельности музыканта, в его художественной практике, в живом общении со слушателем процесс исполнительского творчества получает как бы своё завершение, достигает своей цели. Именно на этом этапе ярко выявляется общественная природа исполнительского творчества: художественные богатства музыкальных произведений становятся достоянием широких кругов слушателей.

Но завершённость этого процесса следует понимать лишь условно. При всей специфичности творческого труда исполнителей, в сущности, выявляются с позиции теории познания. Музыкальная эстетика рассматривает, как постоянное беспрестанное приближение к идеалу, то есть к наиболее глубокому и всестороннему раскрытию содержания исполняемого произведения. Процесс работы исполнителя над художественным произведением, как и процесс познания, в сущности, является процессом бесконечным. «Человеческое мышление, по природе своей способно давать и даёт нам абсолютную истину, которая складывается из суммы относительных истин. Каждая ступень в развитии науки

прибавляет новые зёрна в эту сумму абсолютной истины, но пределы истины каждого научного положения относительны, будучи то раздвигаемы, то суживаемы дальнейшим ростом знаний».

Работая над художественным произведением, музыкант исполнитель (как в прочем и чтец, и актёр) постоянно углубляет понимание его содержания, раскрывает в нём всё новые черты, краски и оттенки. Исполнение постепенно становится совершенней, убедительней.

Вместе с постепенным познанием произведения, с проникновением вглубь его содержания подлинный артист-художник увлекается его образами; интерпретация их становится всё содержательней, естественней. Познанное исполнителем готово стать предметом познания для слушателей, которые тем более способны будут воспринять данную музыку, чем глубже она познана, то есть прочувствованна и осмысленна исполнителем. Профессор Д.Ф. Ойстрах 1908-1984 после премьеры посвященного ему первого концерта Шостаковича писал, что работа над этим произведением «представляет исключительно интересную и увлекательную задачу для исполнителя. Это, если можно так выразиться очень содержательная роль, открывающая широкие возможности не только для демонстрации виртуозности исполнителя, но прежде всего для выявления самых глубоких чувств, мыслей, настроений.

Подобное увлечение произведением важно, разумеется, не только для будущего публичного исполнения, но и для самого процесса изучения его, для возможно более глубокого постижения скрытых в нём чувств, мыслей и переживаний, то есть всего того, что составляет сущность изучаемой музыки.

С точки зрения музыкальной эстетики исполнительство представляет собой творческий процесс, требующий от музыканта не только профессионального мастерства и выучки, не только вдохновения, но и высокой идейности, органически связанного с методом реализма. И всё это

служит одной цели – наиболее глубокому, правдивому и убедительному воплощению художественного содержания исполняемого произведения.

Музыкант-исполнитель неоднократно возвращается к одним и тем же произведениям, каждый раз находя в воплощаемых им образах нечто новое.

Одну из замечательных особенностей творческого облика выдающегося советского артиста М.Б. Полякина 1895-1941 Г.Г Нейгауз видел в том, что «исполняя по многу раз одно и то же произведение, он никогда не играл его одинаково. Пытливая мысль большого художника открывала всё новые и новые стороны в хорошо знакомом музыкальном материале, будь то Чайковский, Глазунов, Брамс или Мендельсон».

Примеры нетрудно найти не только в музыкальном, но и в театральном исполнительстве. В.Г.Белинский, видевший Мочалова в роли Гамлета неоднократно каждый раз отмечал в его трактовке этой роли новые черты, постоянно работали над старыми ролями Щепкин, Ермолов и другие великие русские актёры.

«При серьёзном отношении к своему делу актёр никогда не перестаёт работать над своей ролью, как бы сделана она у него не была, - говорил народный артист СССР Юрьев – И чем больше он будет её играть, тем больше и больше красоты и глубины он в ней откроет. «Маскарад» я сыграл, в общем, более восьмисот раз, а теперь если бы я сыграл его так, как играл на четырёмсотом спектакле, я был бы глубоко неудовлетворён своим исполнением. Всё новое и новое открывается мне в каждом спектакле и каждое открытие делает меня счастливым». [25, стр. 29]

О том, что концертным исполнением музыкального произведения отнюдь не прекращается творческая работа над ним, свидетельствует практика многих музыкантов-исполнителей. Пабло Казальс, вернувшись с концерта, взыскательно и критически обдумывал своё исполнение, взвешивал и мысленно проверял все детали «находки» и открытия, подсказанные эстрадой; всё это учитывалось и являлось основой для

дальнейшей работы над только что исполненным (и мастерски исполненным) произведением. Пианист Карл Таузинг (1841-1871) любил сразу же после концерта внимательно поиграть всю программу негромко и несколько замедленном движении.

Последующее осмысление творческого процесса, протекающего на эстраде, вдумчивый анализ, сопровождаемый выводами для последующих концертных исполнений данного художественного произведения, характерны и для отечественных музыкантов исполнителей Рихтера, Когана, Ойстраха, и других.

Здесь же подчеркнём, что в педагогическом процессе важное значение имеет детальное обсуждение состоявшегося публичного исполнения учащимися, который должен уяснить, себе и зафиксировать в сознании как положительные моменты, так и недостатки своего выступления.

Мы знаем многочисленные примеры, свидетельствующие об эволюции исполнительского стиля крупных музыкантов, укажем на виднейшего представителя русской классической скрипичной школы К. Ю. Давыдова. Этот музыкант, следуя в своём развитии по пути художественного реализма, характерного для передовой русской музыкальной культуры, быстро сумел преодолеть юношеское увлечение виртуозностью и подчинить мастерское владение инструментом высоким художественным задачам. Можно также привести примеры развития исполнительского стиля музыкантов, для которых характерна высокая требовательность к себе и постоянное совершенствование своего мастерства.

Если понимание сущности исполняемого произведения постоянно углубляется даже у зрелого музыканта, то тем более очевидна необходимость развития этого понимания у учащегося.

Таким произведением, как скрипичные концерты Баха, Вивальди, Моцарта, Кабалевского, сонаты Корелли, Генделя, пьесы Глиэра, Ракова, Хачатуряна или виолончельные концерты Вивальди, Гайдана, Боккерини,

Кабалевского, сонаты Корелли, Боккерини, Самmartини, пьесы Чайковского, Глазунова, Рахманинова, Кюи, Глиэра, Шапорина, учащийся обращается и в старших классах школы. И в училище, и в консерватории. Но на каждой более высокой ступени развития ученика педагог и сам учащийся будут ставить новые и более высокие задачи, выдвигать новые более высокие требования.

1.3 Основные подходы к процессу работы над музыкальным произведением.

Как же должен протекать процесс работы ученика над художественным произведением?

Прежде чем ответить на этот вопрос, следует подчеркнуть всю сложность возможного ответа. Необычные тонкости процесса, связанная с индивидуальными особенностями учащегося, его задатками и одарённостью, степенью подвинутости, школы, средой и т.п., делают невозможным установление единого для всех процесса работы над художественным произведением. Можно только наметить общие основы и условные ориентиры этого процесса, продиктованные эстетикой музыкального исполнительства, теорией и практическим опытом передовой отечественной музыкальной педагогики.

Кроме того, следует, исходя из изложенных ранее обстоятельств, подчеркнуть специфичность каждой из ступеней в обучении игре на музыкальных инструментах. Здесь необходимо учитывать особенности и музыкальных, и технических задач, стоящих перед учащимися на каждом этапе изучения художественных произведений в детской музыкальной школе, музыкальном училище и в консерватории.

Трудно переоценить значение обучения первых лет учащегося в дальнейшем развитии художественного облика и мастерства артиста-исполнителя.

Педагог детской музыкальной школы должен ясно себе представить особенности начального обучения, специфику этого весьма важного периода. Значение этого этапа не только в оформлении постановки играющего и ознакомлении его с основными техническими приёмами и исполнительскими навыками, но и в формировании зачатков его художественного вкуса, - нередко оказывается решающим в будущем развитии музыканта-исполнителя.

Если значительного труда требует исправление неверного технического приёма, неправильного двигательного навыка, то ещё труднее бывает исправить испорченный художественный вкус или ликвидировать отсталость в общем музыкальном развитии ученика.

Поэтому не менее важным и даже решающими являются те элементарные художественные исполнительские задачи - которые возникают в классе по специальности уже в первые месяцы обучения ребёнка. И в этот период педагог не должен упускать из виду задачи воспитания будущего музыканта-художника; он должен глубоко осознавать свою ответственность в развитии не только интереса учащегося к музыке, но и элементов его художественного вкуса. Педагог как бы указывает ученику далёкий, но видимый реальный путь его развития. Перед музыкантом-педагогом в начальный период обучения на ударных инструментах встают особые трудности, обусловленные спецификой данных специальностей.

Действительно, если начинающий заниматься на фортепиано не встречает особых затруднений в извлечении чистого музыкального звука определённой чистой высоты и чуть ли не с первых уроков может играть небольшие мелодии, песенки, и т.п. то начинающему заниматься на ударных

придётся приложить не мало усилий, пока он овладеет чистым звуком без призвуков.

И всё же абсолютно неправы те педагоги, которые полагают, что начальный период обучения на ударных инструментах будто бы лишён задач художественного порядка, что о музыкальном развитии ученика в этот период говорить будто бы не приходится.

Вдумчивый музыкант-педагог с первых уроков вводит учащегося в круг музыкальных понятий; начинающий, присутствуя на уроке старших учащихся, слушая исполнение и указание педагога в известной мере представляет себе и перспективу своей будущей работы над музыкальными произведениями.

Уже первые задания ученика отработка одиночных и двойных ударов (то есть двоек) на ряду с необходимостью усвоения этого навыка должны сопровождаться какими-то элементарными музыкальными представлениями. Среди применяемых в педагогической практике пьес для начинающих ксилофонистов и виброфонистов мы находим мелодии – песенки, в которых используются исключительно тональности без ключевых знаков; мелодический и метроритмический рисунок, а также элементы гармонизации в этих пьесках-уроках обычно переносится в партию сопровождающего инструмента (фортепиано, клавесин), исполняемую концертмейстером. Такие пьески-уроки (истoki которых мы находим в классической педагогической литературе) одновременно способствуют развитию ансамблевых навыков, формированию элементарных представлений о гармонии и полифонии, об основных музыкальных нюансах.

Опыт показывает, что основание и закрепление элементарных навыков звукоизвлечения налаживается быстрее и лучше на подобных пьесках, связанных с элементарными музыкальными заданиями. Ученик сам стремится избавиться от лишних призвуков, с интересом ищет и добивается более чистого и ровного звучания.

Подкрепим эти положения наблюдениями Г.Г. Нейгауза, который пишет: «Работа над художественным образом начинается с первых же шагов изучения музыки и музыкального инструмента». И далее: «Если ребёнок сможет воспроизвести какую-нибудь простейшую мелодию, необходимо добиться, чтобы это первичное «исполнение» было выразительно, то есть чтобы характер исполнения точно соответствовал характеру («содержание») данной мелодии; для этого особенно рекомендуется пользоваться народными мелодиями, в которых эмоционально-поэтическое начало выступает гораздо ярче, чем даже лучших инструктивных сочинениях для детей. Как можно раньше от учащегося надо добиться чтобы он сыграл грустную мелодию грустно, бодрую - бодро, торжественную - торжественно и т.д., и довёл бы своё художественно-музыкальное намерение до полной ясности». [10, стр. 22]

Художественные задачи, стоящие перед учеником на каждой ступени его обучения, не должны превышать его возможностей и в то же время должны постоянно вести его вперёд, способствовать его художественному росту.

Оговорив некоторые особенности занятий с начинающими, а также обусловленность характера, работы над художественным произведением различным уровнем продвинутой учащихся, перейдём к общим положениям рассматриваемой темы.

Роль музыканта-педагога в процессе работы учащегося над художественным произведением очень велика; роль это видоизменяется в зависимости от продвинутой ученика. Начиная с выбора изучаемого произведения и заканчивая подготовкой к публичному исполнению, учитель несет огромную ответственность за весь процесс обучения. Выбор произведения, знакомство ученика с ним, изучение нотного текста, анализ стиля и формы – все это основные шаги, связанные с изучением художественного произведения. Важно, чтобы педагог имел достаточные

знания и опыт, чтобы помочь ученику правильно толковать произведение, облегчая процесс изучения и предотвращая ошибки.

При всём этом музыкант-педагог не должен забывать что прежде всего он воспитатель молодого или даже совсем юного артиста, воспитатель его музыкального вкуса, его художнического мировоззрения, что его первейшая задача – раскрыть ученику при помощи всех доступных средств музыкальное содержание изучаемой пьесы, её стиль и характер. И только исходя из содержания и стиля музыки, педагог помогает своему ученику в отборе тех или иных технических средств, направляет развитие и совершенствование исполнительских навыков и технических приёмов, необходимых для воплощения содержания пьесы и его художественных образов. «Я откровенно и многократно признавал, что я прежде всего - учитель музыки (и искусства) и только во вторую очередь учитель фортепианной игры...» - так писал один из выдающихся музыкантов-педагогов Г. Г. Нейгауз.

Вряд ли оправдывает себя одно лишь словесное пояснение педагога. Несомненно, более полезным является сочетание словесного пояснения с живым показом на инструменте, как произведения в целом, так и отдельных его частей, деталей, а также приёмов исполнения.

Но при этом следует оговорить порочность и несовместимость с принципами педагогики излишней опеки над учеником, иной раз превращающийся в «натаскивание» его для кого-либо показан. В этих случаях не может и речи о рациональном музыкальном развитии ученика, о его художественном росте. Притупляется творческая активность и исполнительская инициатива учащегося; они подменяются навязчивыми указаниями педагога, в таких случаях пренебрегающего индивидуальными особенностями ученика и буквально навязывающего ему свой план, своё толкование.

Помогая ученику работать над художественным произведением, музыкант-педагог не должен забывать о важной задаче - развитии

способности самостоятельно решать все более сложные творческие задачи. Стимулирование собственной инициативы ученика способствует самостоятельному изучению различных произведений. Самостоятельное изучение литературных произведений включается в план ученика музыкального образовательного учреждения. Самостоятельно изучаемые произведения должны быть немного проще, чем те, что изучаются под руководством педагога. Начинать самостоятельное изучение произведений следует примерно с третьего года обучения, когда у ученика уже сформировано музыкальное мышление и технические навыки.

Учитывая, что значительная часть работы над художественным произведением протекает не в присутствии педагога, а в процессе домашних занятий, правильный режим их приобретает особое значение. С первых же лет обучения ученик должен приучаться делать самостоятельно всё то, что он в состоянии сделать без педагога. Отмечая, что музыкальное мышление ученика развивается прежде всего в совместной работе ученика и педагога над художественной отделкой произведения. Справедливо указывает, что, «для того, чтобы иметь возможность уделять достаточное время развитию музыкального мышления ученика, необходимо, чтобы урок был решительно освобождён от всей той работы, которую ученик на данной стадии своего развития уже может проделывать самостоятельно».

Крупнейшие отечественные музыканты-педагоги подчеркивают важное значение подытоживания результатов каждого урока. Осознанный итог классной работы над произведением является исходным моментом для дальнейшей самостоятельной работы ученика. Самая важная задача школы – возбудить и разумно направить самодеятельность ученика. Дело учителя показать удобнейший путь, к достижению цели ученик должен идти сам.

Известно какое большое значение творческой самостоятельности ученика придавали выдающиеся профессора русских консерваторий.

Здесь уместно вспомнить о словах К. С. Станиславского, который утверждал, что в процессе обучения «Должна быть развита самодеятельность, а не движение по указке учителя, путём подражания».

Эти традиции продолжает развивать отечественная музыкальная педагогика, высоко ценящая проявления творческой индивидуальности, воспитывающая самостоятельность художественное мышление ученика, и бережно направляющая его по верному пути.

Творческая инициатива ученика имеет большое значение и в удачном выборе произведений, и в создании его художественно-дополнительного плана. «По – настоящему успевает тот ученик, который проявляет встречную творческую инициативу».

В свете всего сказанного симптоматичным представляется исключительное богатство (при ярко выраженном общем направлении) творческих индивидуальностей среди исполнителей, воспитанных отечественной классической школой. Достаточно сопоставить игру таких ярких исполнителей, как Л.Коган, С.Рихтер, М.Вайман и Б.Гутников и другие.

Работу над художественным произведением можно условно разбить на три части на три основных этапа. Условность эта зависит от индивидуальных различий музыкантов, от особенностей их дарования и т.д. Условность касается и самого увлечения процесса, и длительности отдельных этапов.

Основываясь на общих чертах сущности этих органично взаимосвязанных этапов, можно отметить, что первый из них направлен на создание общего представления о пьесе, о ее основных художественных образах. Второй этап предполагает более глубокое погружение в суть изучаемого произведения; на этом этапе происходит выбор и освоение средств выражения, необходимых для воплощения его художественного содержания. И, наконец, третий этап, завершающий всю предшествующую работу, приносит качественно новое начало: художественное произведение

приобретает завершённое (для конкретного исполнителя на данном этапе) исполнительское воплощение, требующее от музыканта-интерпретатора единства чувства и мысли, мастерства и вдохновения.

Итак, первым этапом работы ученика над художественным произведением является общее знакомство с композицией. Следует отметить, что часто, приступая к изучению какой-либо пьесы, ученик уже знаком с ней, так как ранее слышал ее на концертах или в исполнении старших коллег по классу. Однако даже в этом случае полезной является беседа о произведении и его стиле. Эту беседу целесообразно дополнить демонстрацией от учителя, прослушиванием произведения в интерпретации выдающихся артистов.

Подобный показ на этом этапе имеет основной целью ознакомление с произведением, но отнюдь не навязыванием его.

Б. А. Струве пишет, что исполнение педагогом произведения целиком «бывает крайне целесообразным ещё до начала изучения музыкального произведения учащимся. Этот показ даёт ученику общее представление о характере и стиле произведения, заинтересовывает его, стимулирует и активизирует художественную инициативность и работоспособность учащегося». [18, стр. 142]

Нельзя забывать, что с точки зрения диалектического метода любое явление может быть понято только на основе всестороннего его изучения; оно должно быть рассмотрено в тесной связи с окружающими явлениями, которые в той или иной степени его обуславливают.

Полезным представляется ознакомление ученика с творческой биографией композитора, общим анализом его творчества, с исторической эпохой создания произведения. Педагог должен рекомендовать ученику соответствующие книги, а также статьи, а также прослушивание других произведений данного композитора. Всё это будет способствовать более всестороннему овладению требуемым стилем, более глубокому изучению того или иного художественного произведения.

Утверждая, что артист, изучающий произведения «должен прежде всего полагаться на своё музыкальное чувство», Пабло Казальс в то же время далёк от мысли, что знакомство с эпохой создания музыкального произведения излишне «знание особенностей культуры – говорил он, обогащает артиста и делает его более способным понять и передать художественные оттенки произведения...». Крупнейший дирижёр и композитор Джордж Энеску 1881-1955 также горячо советовал в письме к своему ученику И. Менухину изучать эпоху и биографию композитора и его творчестве в целом, утверждая, что оно даёт возможность приблизиться к намерениям автора к исполняемому произведению.

Ученик должен научиться самостоятельно ознакомиться с произведением, представлять себе его содержание, основные художественные образы, форму, улавливать общий характер и настроение произведения. По мере необходимости, особенно на ранних ступенях обучения, правильному ознакомлению с произведением способствует педагог. Педагог должен уметь не только верно направить ученика, но и ясно, убедительно раскрыть перед ним основное содержание, художественные образы, произведения, особенности стиля, формы, и т.п. Но уже с детских лет следует приучать учащихся к самостоятельному разбору произведения., выбирая для этой цели лёгкий и доступный для него материал.

Здесь следует указать на метод сопоставлений, помогающий юному музыканту-школьнику понять характер произведения из его сравнения с другой пьесой.

«Как часто убеждающийся на опыте, - пишет Б.А. Струве, - что не удающаяся ребёнку, например, пьеса лирического, несколько «грустного» характера, при наличии другого произведения, диаметрально противоположного склада сразу схватывается и правильно передаётся

учеником. Сопоставление со второй, ярко отличной по характеру пьесы, помогло ему понять сущность первой». [18, стр. 142]

Уже на начальном этапе изучения пьесы в сознании ученика создаются общие представления о темпах, об основных динамических нюансах, намечаются элементы фразировки, кульминации произведения в целом и отдельных его частей. «Принимаясь впервые за разучение музыкального произведения, замечает Л. С. Ауэр, - ученику необходимо постигать его идею в целом, необходимо получить ясное представление об его общей структуре, также об отношении одной фразы к другой прежде, чем составить себе окончательное представление о характере вещи». [2, стр. 89]

В своей содержательной статье «о некоторых вопросах мастерства развития пианиста» профессор С. Е. Фейнберг (1890-1962) писал : «Следует различать момент усвоения произведения, когда пианист знакомится с музыкой, вчитывается в нотный текст, вживается в содержание, образ и стиль музыки, от последующего процесса тренировки, когда на основании уже сложившегося о вещи представления необходимо работать над преодолением встретившихся трудностей... Необходимо целесообразная последовательность в работе сначала творчески поставленная художественная цель, а затем тренировка для её достижения» Здесь, как мы видим речь идёт в сущности, об условно намеченных первых двух этапах работы над музыкальным произведением.

Существенный интерес представляет мнение Д. Ф. Ойстраха, который утверждал, что «Доподлинного изучения музыкального произведения необходимо его некоторое время поиграть, чтобы в общих чертах ознакомиться с его сущностью. И когда музыка станет близкой исполнителю, тогда он может приступить к углублённой работе над данным произведением. Для того же, чтобы ещё до работы над произведением исполнитель мог его проиграть, он должен уметь читать с листа».

Интересно, что Пабло Казальс начинал изучение произведения вовсе без инструмента. Он знакомился с партитурой или клавиром, используя свой богатый опыт, развитый музыкальный слух и музыкальные представления. Затем он проигрывал произведения, но не на виолончели, а на фортепиано. И только после того, как он получил общие представления об исполняемой музыке у него возникал примерный план его творческой интерпретации, только тогда начиналась работа артиста за виолончелью.

В противном случае, говорил П. Казальс (то есть, если бы он начал изучение произведения на виолончели), его художественные представления могли бы оказаться в подчинении у специфически-инструментальных трудностей; его интерпретация была бы по большей мере соображениями технического удобства, аппликатурной, штрихами и т. д. По его же справедливому утверждению, музыкант всегда «должен стремиться к тому, чтобы не стать рабом технических возможностей, что могло бы привести к рутине и однообразию».

По – видимому, из тех же позиций исходил известный отечественный педагог-профессор А.И. Ямпольский (1890-1856), когда подчёркивал целесообразность первоначального ознакомления с художественным произведением за фортепиано. При этом произведение охватывается в целом в единстве сольной партии и аккомпанемента, хотя и в общих очертаниях.

Немалое значение в интерпретации музыкального произведения имеет непосредственность восприятия художника, и умение сохранить свежесть первого знакомства с данным произведением. Но это относится в большей мере к зрелому музыканту-исполнителю. Беречь эту непосредственность не раз призывал выдающийся отечественный музыкант профессор К.Н. Ингунов (1873-1948) «яркость непосредственного впечатления от вновь заданной вещи стимулирует развитие природных способностей пианиста».

Весьма существенным разделом работы над художественным произведением является изучение нотного текста.

Отечественная исполнительская культура, которая базируется на творческом истолковании произведений, одновременно требует точного воспроизведения авторского текста. Некоторые люди считают, что строгое следование авторским указаниям может лишить исполнителя его индивидуальности, но это мнение не соответствует действительности. Имеется множество примеров исполнителей, которые тщательно придерживались авторских намерений и при этом проявляли яркую артистическую индивидуальность, такие как Антон Рубинштейн и Иоганн Гофман. Важно понимать, что нотный текст всегда остается неким приближением к музыкальной идее. Например, если в нотах указано "Forte" (громко), "crescendo" (усиливая) или "accelerando" (ускоряя), это означает, что музыканту нужно играть громче, увеличивая громкость, или ускорять темп. Однако, как именно интерпретировать эти нюансы, каким должно быть их соотношение во времени, полностью зависит от артистической индивидуальности исполнителя. Каждый музыкант имеет свой уникальный подход к музыке, свою способность передать эмоции и передвинуться за пределы нотного текста. Именно это делает искусство исполнения уникальным и привлекательным. Когда исполнитель взаимодействует с нотами, он придает им свою собственную интерпретацию, которая может затрагивать слушателей глубже, чем просто точное воспроизведение нотного текста. Таким образом, отечественная исполнительская культура сочетает в себе две важные составляющие: уважение к авторскому тексту и свободу артистической индивидуальности. Исполнители могут стремиться к точному воспроизведению нотного материала, но при этом они имеют возможность придать произведению своеобразие и уникальность через свою интерпретацию. Это позволяет музыке оживать и передавать эмоции слушателям, делая каждое исполнение уникальным и неповторимым.

В этом отношении, как и в ряде других отечественные исполнители и педагоги продолжают и развивают лучшие классические традиции.

Выдающийся художник-реалист К.Ю. Давыдов, выступая против формального «произнесения» текста и своим собственным исполнением, давая замечательный образец творческой интерпретации, в то же время говорил ученикам: «От музыки, как и вообще от искусства я требую правды, а о правде я лишь тогда могу говорить, - добавлял он, - когда играет та нота, которая написана».

Значение приведённого высказывания Давыдова приобретало особый смысл в условиях, когда концертная эстрада была заполнена исполнителями салонного и виртуозного толка. Многочисленные виртуозы-гастролёры, современники Давыдова пренебрегая художественным содержанием исполняемого произведения, и стремясь лишь к внешним эффектам и к дешёвому успеху, нередко использовали то или иное художественное произведение лишь как повод показать себя. Они искажали не только характер исполняемого произведения, но и его текст. Иные, даже крупные исполнители не останавливались и перед тем, чтобы «удобствам», «выгодам», искажая и текст, и замысел композитора, необоснованно сокращая его, варьируя, изменяя и т. д.

Отечественные исполнительские, школы при смелой и убедительной творческой трактовке художественных произведений бережно относятся к их тексту; прогрессивные музыканты стремятся сочетать творческую свободу с наиболее глубоким проникновением в содержание музыкального сочинения.

Достаточно вспомнить исполнения музыкантами произведений Баха, Шопена или Чайковского на международных конкурсах, чтобы уяснить себе один из важных принципов исполнительской культуры- сочетание бережного отношения к авторскому тексту с творческим раскрытием художественного содержания.

Достижения отечественных исполнителей в значительной мере обусловлены их стремлением и умением по новому «прочитать» произведение, не исказив при этом ни его стиль, ни сам нотный текст.

Передовые отечественные музыканты-исполнители успешно решают важнейшую проблему единства объективного и субъективного раскрытия воплощенного в нем содержания. В описываемый период работы над художественным произведением ученик должен уметь проанализировать встречающиеся трудности, выявить эпизод, требующие дополнительной тренировки. «Чтобы преодолеть техническую трудность, - говорил И. Ямпольский, - надо знать, в чем он заключается».

Нередко ощущение целого приходит к исполнителю в процессе овладения отдельными частями, эпизодами, «кусками». «Деление пьесы на куски необходимо нам не только для анализа и изучения произведения, но и по другой, более важной причине, - в самой внутренней сущности каждого куска, - пишет С. Станиславский. - Дело в том, что в каждом куске заложена творческая задача. Задача органически рождается из своего порядка, или, наоборот, сама рождает». Эти слова К. С. Станиславского имеют прямое отношение и к работе исполнителя над музыкальным произведением.

Большой ошибкой является иногда еще встречающийся такой, «метод» работы учащегося, когда произведение многократно и механически проигрывается им с начала до конца, «пока не выучишь». При этом ученик начинает отвлекаться, думать о чем-либо посторонним, ему трудно бывает сосредоточиться на содержании пьесы и тех или иных исполнительских задачах. О творческом начале здесь не может быть и речи.

Разучивая, например, концерт, на этой «черновой» стадии работы вовсе нет необходимости без конца без конца проигрывать все произведение целиком. За это время трудные эпизоды могут так и не выучиться (к ним специально не было приковано внимание ученика), а лёгкие эпизоды успевают настолько надоесть ученику, что теряют для него всякий художественный смысл. Короче говоря, произведение утратит интерес для учащегося ещё до того, как его он выучит.

Вот почему рекомендуется, ознакомившись с произведением первым делом и выявив затем наиболее трудные для данного исполнения моменты, остановиться специально на их изучении, экономия внимания, силы и время на эпизодах и разделах, не представляющих для исполнителя особой трудности.

При изучении произведения крупной формы, например части какого-либо концерта, нет нужды каждый раз начинать работу с начала части; на данном этапе рекомендуется приступать к работе иной раз с репризы, иной раз с разработки, иной раз с каденции. Ученик, не теряя из виду общий план изучаемой пьесы, ровно дробит её части, выявляет те или иные особенности формы, фразировки, технические трудности и т. д. В то же время, работая над каким-либо трудным эпизодом, нельзя забывать о необходимой связи его с предыдущим и последующим.

Г.Г. Нейгауз, справедливо рассматривающий детали в изучаемом произведении не только как технические эпизоды, но и как основные элементы его (гармоническая структура, полифония, мелодическая линия и т.д.), писал: «Важно одно только: помнить, что после временного дробления живой музыкальной материи на «молекулы и атомы» они, эти частицы, после соответствующей обработки должны стать живыми членами музыкального организма. [10, стр. 67]

Некоторые артисты-исполнители не выделяют этапов технической работы и изучения деталей и эпизодов в процессе овладения художественным произведением. Особенность их творческого стиля (в сочетании с художественной и виртуозной зрелостью и предшествующим опытом) позволяет им одновременно решать и художественные, и технические задачи.

Разумеется, такое положение почти полностью исключается в педагогическом процессе. Здесь неизбежен период условных абстракций, период технической проработки, работа над отдельными частями

(аналогично работе актёра над «кусками»), изучение быстрых частей в замедленном темпе и т. д.

Успешному изучению художественного произведения большей мере будет содействовать умение ученика уже в начале работы выявить те или иные трудности (музыкального или технического характера), требующие специального внимания и времени для их преодоления; преодоление этих трудностей даёт исполнителю необходимую свободу для выполнения художественным задач.

Условность временного отвлечения от целого сосредоточение внимания учащихся на отдельных деталях, на требуемых приёмах, навыках вытекают из того положения, что, работая над деталью и навыком, ученик (и педагог) не должен упускать из виду конечной художественной цели. Он должен постоянно учитывать место детали в целом, направленность каждого приёма назначение каждого навыка.

Соотношение деталей и целого в процессе работы над музыкальным произведением при всей специфичности этой работы связано с диалектическим решением проблемы в целом.

Скрывая диалектику проблемы общего и отдельного (частного), что «отдельно не существует иначе, как в той связи, которая ведёт к общему. Общее существует лишь в отдельном через отдельное».

Ошибочно было бы затягивать период работы над частями, разделами, эпизодами. «кусками» произведения. Время от времени ученик должен и данном этапе проверять себя, проигрывая произведение целиком, а также с фортепиано.

Педагог, наблюдая в этот период за работой ученика над художественным произведением, обязан следить за целенаправленностью, так называемой «черновой», технической проработки произведения; он должен вовремя напоминать ученику о конечной художественной цели исполнителя. Музыкальной «сверхзадаче» должны быть подчинены все

«физические действия» исполнителя не только на сцене, но и в процессе работы над художественным произведением.

Этот процесс на данном этапе посвящен развитию и воспитанию двигательных ощущений и исполнительских навыков, отбор и закрепление наиболее рациональных из них отказу от излишних и мешающих. Отбор тех или иных навыков в конечном счёте обусловлен их художественной целесообразности, и есть наибольшие соответствия художественной цели. Критерий рациональности прежде всего включает в себя слуховое впечатление исполнителя, который должен стремиться к достижению художественной цели путём наименьшей затраты мышечного напряжения:

В процессе работы над произведением возникает необходимое условие связи между слуховыми и мышечными ощущениями, а тем самым и двигательными навыками.

Описываемый этап работы очень полезен и в том весьма важном для исполнителя отношении, что он учится внимательно слушать самого себя, проверять соответствие исполнительского воплощения замыслу. Именно на этом этапе особенно обостряется способность исполнителя к самокритике, к самоконтролю и значение этой способности крайне велико как для учащегося, так и для зрелого артиста.

Контролируя и проверяя те или иные движения, приёмы, пропуская всё через контроль своего сознания, ученик добивается так называемой автоматизации исполнительских навыков, которая облегчает исполнительский процесс, освобождает играющего от детального контроля за техникой исполнения и позволяет в гораздо большей степени переключать внимание на задачи художественного плана.

Автоматизация навыков в результате целеустремлённых сознательных и повторяющихся упражнений находит объяснение в учение академика И.П. Павлова, который писал: «Вся установка распределение по коре полушария раздражительных и тормозных состояний, происходящих под влиянием

внешних и внутренних раздражений, при однообразной повторяющейся обстановке всё более фиксируется, совершаясь всё легче и автоматичнее. Таким образом получается в коре динамический стереотип (системность), поддержка которого составляет всё меньший и меньший нервный труд».

И в этот период работы над произведением ученик вовсе не должен «выключать» эмоциональные проявления своей творческой индивидуальности. Чувство в единстве с мыслью остаётся и в это время руководителям и контролёрам в процессе овладения произведением, в процессе решения поставленных задач.

В период изучения произведения или его эпизодов рекомендуется уделить время замедленному темпу. Однако необходимо учесть, что это должна быть осмысленная и разумная работа, а не просто формальное выполнение задания. Такой подход позволит сократить время изучения и при этом достичь значительного эффекта.

Согласно павловскому учению, игра в медленном темпе способствует осознанию исполнительских задач и свободному овладению необходимыми навыками. Особенно полезна игра в замедленном темпе для тех исполнителей, у которых преобладают процессы возбуждения над процессами торможения.

Профессор К.Г. Мострас подчеркивал тренировочную ценность работы над произведением в замедленном темпе и говорил: "Такая работа является сдерживающим началом, предохраняющим исполнителя от невольных ускорений на сцене."

В то же время лишённой смысла является чрезмерно замедленная и механическая игра; применяемая на протяжении длительного времени, она способна убить живое восприятие музыки. К. Флэш одну из ошибок в работе ученика видел «Бессистемном, переходящем в манию применений слишком медленного темпа при занятиях, посвященных прикладной технике» [24, стр. 210]

Вряд-ли целесообразно играть в замедленном движении медленные пьесы или медленные части произведения. Пьесу кантиленного характера, написанного в темпе *Andante*, обычно нет смысла изучать в темпе *adagio*, но пьесы (или части) в быстром. Многие отечественные педагоги подчёркивают значение сознательности, логичности, установления степени замедления. «Темп при работе должен быть особенно замедлен, - говорил К. Г. Мострас, - следует замедлять постепенно пока не дойдёшь до темпа, доступного на данном этапе изучения произведения». Излишняя степень замедления темпа может привести к усвоению таких движений, которые совершенно не будут соответствовать исполнительским задачам, возникающем при настоящем темпе.

Г.Г. Нейгауз описывает метод работы, заключающийся в том, что «Играешь очень медленно, но со всеми оттенками, как бы рассматривая в увеличительное стекло, из чего это сделано, играешь медленно, нота за нотой... выключив всякое музыкальное вдохновение, но исполняя, однако не механически, а с оттенками... это одновременно и очень хорошая техническая работа, и вместе с тем отказ от механического проигрывания... При этом методе необходима не только полная ясность, но и преувеличение всяких деталей и всех оттенков: всё, что надо выработать в исполнении, должно быть здесь преувеличено. Нужно научиться делать больше, чем будете делать на сцене». В рассматриваемый период работы над художественным произведением внимания ученика, как и педагога особенно привлечено к таким важнейшим сторонам исполнительского процесса, как выразительность звучания, чистота интонации, точность ритма, агогические и динамические нюансы, четкость штрихов, рациональность аппликатуры и т. д.

При этом, как уже было отмечено, не теряется из виду художественное целое, его завершённое исполнительское воплощение. Средства воплощения вытекают из содержания исполняемого произведения, обуславливаются им.

«Чем яснее цель (содержание, музыка, совершенство исполнения) тем яснее она диктует средства для ее достижения» - пишет Г. Г. Нейгауз. [10, стр. 14]

Выбор тех или иных средств выражения никак не может быть произвольным или случайным; он определяется именно содержанием и характером музыки. «В художественном произведении, - говорит В. Г. Белинский, - нет ничего произвольного или случайного, но все необходимо и логически вытекает из его идеи».

Практическое применение всего вышесказанного мы рассмотрим во второй главе.

Выводы по первой главе

Работа над музыкальным произведением многогранный процесс, требующий постоянного баланса технических приемов и художественного наполнения. Работа педагога важна не только в непосредственном учебном процессе, но и в долгосрочном индивидуальном планировании репертуара непосредственного для каждого учащегося. С целью доведения каждого ученика до художественного результата необходима глубокая и содержательная работа с каждым учащимся на основе его индивидуальных особенностей.

Глава II. Основные компоненты работы над музыкальным произведением и практика их применения.

Отечественная классическая духовая и ударная школа требует от учащегося певучести не только в кантилене, но и в технических эпизодах. Звучащие, «певучие» пассажи часто исполняются в качестве выразительного средства там, где у ученика – формалиста имели бы место сухие, невыразительные, «общие места» и ничего не говорящие «технические эпизоды». А между тем именно «певучей» технике требуют такие шедевры отечественной духовой и ударной классики, как скрипичные концерты Чайковского и Глазунова, концертная сюита Танеева и т.п.

С другой стороны, следует обратить на следующее обстоятельство: учащийся работая над техникой, уделяя большое внимание тому или иному пассажи. Нередко забывает, что кантилена – также важнейшая область техники, требующая большой работы и в отношении самой её певучести, и в отношении динамики, артикуляции и т. д. Интересно, что аналогичная постановка вопроса имеет место и в фортепианной педагогике. «Раз музыка есть звук, то главной заботой, первой и важнейшей обязанностью любого исполнителя является работа над звуком, - пишет Г. Г. Нейгауз – Казалось бы, ничего более очевидного нет. И однако, очень часто забота о технике в узком смысле, то есть беглость бравуре, вытесняет или ставит на второй план учеников важнейшую заботу о звуке». [10, стр. 69]

Высокая культура задушевного проникновенного пения, свойственна лучшим представителям русской классической школы. Находит своё продолжение в развитии в отечественном музыкальном исполнительстве как одно из главных, особенно близких и доступных слушателю средств выражения.

В отечественном исполнительстве культура выразительного звучания достигла высокого уровня развития. И это вполне естественно: ведь именно выразительное звучание является средством исполнительского воплощения мелодии как одной из важнейших основ музыкального произведения.

Не входя в детальное рассмотрение проблемы звукоизвлечения, отметим здесь некоторые стороны этой проблемы, имеющие отношение к работе над художественным произведением.

В процессе работы у учащегося следует воспитывать вкус к выразительному, то есть чистому, сочному, гибкому, теплему, динамически разнообразному и красивому звучанию. Разумеется, не должно быть место увлечению звуком ради звука. Звук приобретает смысл только тогда, когда он выразителен и используется для выражения музыкального содержания. Поэтому работа над звуком неразрывно связана над музыкальным произведением в целом, является не только работой узкотехнического плана; в ней активно участвуют и эмоциональные и интеллектуальные способности ученика.

2.1 Этапы работы над музыкальным произведением

Музыкальная фразировка требует, как основы хорошего качества звука. Если исполнитель не обладает чистым (без посторонних призвуков) звуком, то, какими бы другими достоинствами он не обладал, игра его не доставит художественного удовлетворения. Но музыкальная фразировка требует также богатых тембровых и динамических красок звучания. Ученик в соответствии с художественным стилем произведения в целом, а также в соответствии с музыкальным содержанием фразы должен уметь

использовать точнейшие нюансы звучания от нежного *sotto voce* («в полголоса») до сочного, мощного и насыщенного звука.

От исполнителя на ударных инструментах для достижения качественного и выразительного звучания требуется свободное владение тремоло.

Следует предостеречь ученика от неумеренного применения тремоло, вне связи с стилем и содержанием исполняемого произведения. «Использование тремоло, переходящее границы художественной целесообразности... явление отрицательного порядка, приводящее средство в самоцель».

В истории музыкальной культуры известна борьба передовых музыкантов за использование тремоло лишь в качестве выразительного средства, а не внешнего украшения. Пабло Казальс осуждает тех музыкантов, которые думают, что, «играть с чувством», значит усиленно издавать тремоло на каждой ноте. «Тремоло, - говорит он, - является средством выражения чувства, а не доказательством его наличия».

Работая над музыкальной фразой, учащийся должен устанавливать, какое тремоло будет соответствовать характеру этой фразы. Критерием здесь является стиль произведения, его содержание строение, динамический нюанс, регистр и тембр. Музыкальные фразы исполняемого произведения подскажут исполнителю должно ли быть тремоло взволнованное, учащённое или спокойное, то есть каковы должны быть амплитуда (размах) и периодичность (частота) тремоло. Тремоло в известной арии Баха несомненно будет существенно отличаться от тремоло в скрипичном концерте Хачатуряна, в «Испанской симфонии» Лало или в «Испанской серенаде» Глазунова для виолончели. Подобное же обстоятельство можно отметить в скрипичной пьесе Чайковского «Размышление»; достаточно представить себе различный характер тремоло в спокойном начале пьесы.

Различные виды тремоло, определяемыми различными по характеру эпизодами одного и того же произведения можно проиллюстрировать также на следующих примерах из первой части виолончельного концерта Дворжака. Различия это обусловлено проникновенным характером первой (минорной) фразы, и динамической яркостью светлой и широко напевной второй (мажорной) фразы. Подобные примеры можно было бы продолжить. Вспомним *adagio* первой части для мажорного Скрипичного концерта Моцарта (№ 5), требующей спокойного тремоло, яркий контраст, предсказуемый и последующим *Allegro*, энергичный задорный характер которым обуславливает интенсивные тремоло.

Как и в вокальном исполнительстве, активизация тремоло на ксилофоне обуславливается прежде всего эмоциональным подъёмом, связанным с отображением в исполняемой музыке глубоких человеческих чувств...

Работая над художественной фразой, ученик должен добиваться максимально гибкой динамики исполнения. Подобно тому, как художественное слово мастера-чтеца передаёт и усиливает впечатление фразы благодаря богатству динамической окраски интонаций, фраза музыканта исполнителя должна отвечать её содержанию и в отношении динамической нюансировки. Разумеется, здесь могут быть различные градации, обусловленные индивидуальностью данного исполнителя, особенностями его трактовки данной фразы. Несомненно, что музыкальная фраза, исполненная без динамического разнообразия, покажется монотонной, скучной и неинтересной. Исключение представляют лишь те встречающиеся иногда фразы, музыкальное содержание которых специально требует неизменного динамического оттенка. Таково, например вступление «Неоконченной симфонии» Шуберт.

Динамические нюансы, тщательно проставленные композитором, должны быть столь же тщательно выполнены, так как динамика является не

внешним фактором, а органически входит в художественный замысел произведения, изменение динамического оттенка обычно влечёт за собой изменение характера музыкальной фразы. И всё же многое здесь остаётся на долю творческой фантазии и инициативы исполнителя, который (если только он обладает художественной зрелостью и развитым вкусом) может себе позволить некоторые преувеличения авторских оттенков для достижения большей рельефности музыкальной фразы или детализации этих оттенков для усиления её выразительности.

Динамические обозначения имеют не абсолютный, а относительный характер. Кроме того, они не всегда и не детально проявлены композитором. В сольных произведениях Иоганна Себастьяна Баха динамическое обозначение вообще почти отсутствует; Автор предоставлял здесь фразировку вкусу и чувству стиля исполнителя. Уже в первые месяцы обучения на инструменте учащиеся, начиная исполнять небольшие пьески, должны ознакомиться с элементарной динамической нюансировкой – сперва контрастного типа (при этом помогают образные ассоциации вроде: «близко – далеко», «день – ночь», «сигнал трубы и его эхо»).

Последующее представление об усилении и ослаблении звучания, поясняется юному музыканту как впечатление о приближении и отдалении источника звучания. Такова нюансировка в известной русской бурлацкой песне «Эй, ухнем» или в бетховенском марше из «Африканских развалин». Примеры ярких и динамических контрастов в более сложном репертуаре доступном студенту и исполнителю профессионалу, мы находим во второй части Первой скрипичной рапсодии Бартока и в Сонате – фантазии для Хачатуряна.

Необходимо следить за степенью *crescendo* и *diminuendo*, учитывая ту или иную длительность постепенных переходов, обращая особое внимание на разумное распределение тремоло.

У учащегося нередко наблюдается ошибка, происходящая от неверного психологического восприятия обозначений *crescendo* и *diminuendo*. Первое вызывает преждевременную громкость звучания, второе – преждевременное его угасание. Поэтому необходимо напоминать учащимся, что *crescendo* требует умеренной силы звука в начале (чтобы получить эффект постепенного усиления, а *diminuendo* полной (для «генерального» нюанса) силы звука в начале (чтобы получить) эффект постепенного угасания его.

Не менее интересно следующее замечание Пабло Казальса, направленное на преодоление механичности в выполнении нюанса и вытекающего отсюда однообразия звучания: «Чтобы акцент в *forte* приобрел свое значение, он нуждается в *diminuendo*, которое должно следовать за атакой звука, а чтобы *piano* придать динамическую оживленность, он оттеняется небольшим возрастанием интенсивности звучания».

Хотя *crescendo* чаще применяется при повышающемся мелодическом ходе, а *diminuendo* при понижающемся, нельзя считать неизменным правилом.

Следует предостеречь учащегося от невольного ускорения пассажа при *crescendo* и замедления при *diminuendo*. Также следует обратить его внимание на то, чтобы *sp* не предварялось *diminuendo*, а *sf* не вызывало бы постепенно к нему усиления. Степень силы *sf* зависит от генерального нюанса в данной музыкальной фразе.

Разумеется, характер *sf* может быть самым различным у одного и того же композитора (даже в одном произведении).

Говоря о подобной технике тремолирующего «самоаккомпанемента» рекомендуют три поэтапных приёма звучания. Первый заключается в концентрации внимания на мелодии, второй этап заключается в обратном. И наконец, третья фаза упражнения – это относительно громкое исполнение мелодии при слабо звучащем аккомпанементе.

Большую роль в музыкальной фразировке играет динамическая кульминация; она может быть кульминацией отдельной фразы, части и целого произведения.

Кульминация может приходиться на один или на несколько звуков, а может распространяться и на несколько тактов, как, например, в Интермеццо для скрипки с фортепиано Хренникова, где оно длится 4-5 тактов.

Весьма существенны указания профессора Л. М. Цейтлина «Не делать *cresc.* Сильнее кульминационного пункта, следующего за *cresc.*, что встречается у исполнителей, к сожалению, слишком часто».

Наконец следует иметь в виду так называемые динамические акценты, являющиеся одним из средств эмоционального и логического подчёркивания кульминации музыкальной фразы.

Помимо естественного усиления звучности в начале акцентируемого звука, рекомендуется ясно представлять себе, что звук (или звуки), предшествующий акцент (также, как и следующий за ним), должен звучать несколько слабее.

В соответствии с музыкальным содержанием произведения акцента могут применяться не только для подчёркивания кульминации фразы, но и вообще в качестве средств выражения характера исполняемой музыки. Большое внимание художественной акцентировке уделял в своей исполнительской педагогической практике Л. М. Цейтлин, подчёркивающий зависимость характера акцента от характера музыки. Интересна следующая его запись, сделанная в цитированной рукописи при редактировании Скрипичного концерта Вивальди: (1 часть концерта имеет очень энергичный героический характер, для выражения которого необходим в соответствующей степени энергичный, героический (если можно так выразиться) штрих. Вот почему эту часть необходимо исполнять... с ударами... Чем энергичнее характер фразы, предложения, тем с более острыми ударами должны быть исполнены отдельные их составляющие

ноты. По мере изменения характера фразы в стороны уменьшения энергии уменьшается также ударение на нотах до полного их исчезновения в певучих мелодиях».

Акценты способствующие выразительности фразы, могут быть различными и по своей сущности, и по характеру выполнения; но они всегда должны соответствовать стилю произведения, содержанию данной фразы. Они могут быть мягкими или энергичными. Например, при исполнении произведения Бетховена Казальс предпочитал подчеркнутые оттенки «У Бетховена, - говорил он, - гораздо лучше акценты преувеличивать».

Исполнение художественной пьесы не может не предполагать ее чистого интонирования. При любых качествах исполнения оно не достигнет художественной цели, если интонация исполнителя будет не точной, фальшивой. Не случайно Казальс называет интонацию «главной частью фразировки».

В процессе работы над художественным произведением от учащихся детской музыкальной школы, требуется не слабое внимание и самокритичное отношение к интонации - этому важнейшему средству выразительности. Внимание — это необходимо в работе и над специальными упражнениями, и над гаммами и этюдами, и над художественными произведениями.

Существенную помощь в работе над интонацией оказывает, особенно в период обучения в детской музыкальной школе, сольфеджирование. Нередко удается выправить интонирование фразы ее предварительного сольфеджирования.

Причиной фальшивой интонации нередко бывает «завышенное» задание учащемуся- чрезмерно трудная для него пьеса. В этом случае слуховые представления нередко подавляются чрезмерно сложными для данного исполнителя двигательными задачами. Ученику, не освободившемуся от дефектов в интонации, рекомендуется давать художественные произведения, не представляющие для них особых

музыкальных и технических трудностей. Учащийся, работая над лёгкой для него пьесой, сосредотачивает своё внимание на совершенствовании уже имеющегося у него навыка. Интонация «не поддаётся исправлению без снижения трудности материала, то есть трудности заново выработки заново дифференцированного торможения».

Особое внимание следует уделить вопросу чистого интонирования при переходе от самостоятельной домашней черновой работе к исполнению в сопровождении фортепиано. Нередко учащийся, добившийся дома удовлетворительной интонации, придя в класс. Играя ту же пьесу в сопровождении фортепиано неточно, фальшиво.

Это объясняется тем, что, играя без сопровождения, ученик привыкает интонировать в свойственной ему зоне. Говоря об интонировании, мы, разумеется, не ограничиваемся вопросом звуковысотности. Понятие музыкального интонирования включает в себя все компоненты музыкальной речи, служащая выразительности, - динамику, тембр и т. д.

Тонкость и богатство интонирования свидетельствует о художественной одарённости ученика. «Чистота интонации, - замечает Пабло Касальс, — это одно из доказательств чуткости инструменталиста. Пренебрежение ею недопустимо; оно роняет достоинство исполнителя, если даже он является хорошим музыкантом в других отношениях».

Всё сказанное говорит об огромном значении интонации в исполнительском искусстве и обуславливает требования исключительного внимания к этому средству выразительности во время изучения музыкального произведения. Важным разделом в процессе работы учащегося над художественным произведением является музыкальный ритм. В не ритма немислимо подлинно художественное исполнение. Диапазон задач, стоящих перед учащимися, здесь очень велик: он простирается от элементарных ритмических задач для школьника первых классов до так называемого

«свободного», или «художественного» ритма, необходимого для подвинутого исполнителя.

Чувство музыкального ритма, как уже отмечалось, способно развиваться; наиболее эффективно протекает его развитие при изучении художественных произведений. Существенную помощь могут оказать также специальные упражнения и этюды, как, например, подготовительные метроритмические упражнения для двух инструментов.

Педагог должен стремиться к созданию ясного представления у учащегося о ритме исполняемого им произведения. Только в затруднительных для ученика эпизодах допускается в качестве временно меры счет вслух с делением на более мелкие длительности (раз- и два- и...). Нередко для уяснения и уточнения ритма используется временное увеличение длительности вдвое и даже вчетверо.

Иногда (также в качестве временного вспомогательного средства) разрешается проверить себя при помощи метронома. «Использование метронома, - пишет К.Г. Мострас, - целесообразно главным образом в целях проверки усвоенного движения в данной пьесе или в части ее. Пользование метрономом не должно быть длительным, а тем более постоянным, так как продолжительность занятия с ним лишают учащегося необходимой ритмической инициативы, самостоятельности и снижают волевое начало в его исполнении».

Особое внимание ученика должно быть привлечено к достижению правильного соотношения между встречающимися в одной музыкальной фразе различными ритмическими рисунками, например дуолей с триолями или пунктирного ритма с триольным: И для более подвинутых учащихся требуется неослабленное внимание к ритмической структуре произведения, в частности к ясным и простым, на первый взгляд, случаям. Не редко приходится наблюдать ошибочное в ритмическом отношении исполнение даже зрелыми музыкантами. Такое ритмически неправильное исполнение

приводит к искажению задуманного композитором образа. Значительную трудность для учащегося обычно представляет правильное исполнение трехдольной фигуры, которая нередко искажается, превращаясь в двудольную. С подобным искажением сталкиваются дирижеры, например, при исполнении первой части Седьмой симфонии Бетховена. Для уяснения (или проверки) правильного выполнения такой ритмической фигуры некоторые музыканты-педагоги рекомендуют (в качестве временного вспомогательного средства) отстукивание шестнадцатых, это заставит ученика точно выдержать первые звук три единицы времени, второй - одну и третий – две. В этом педагогическом приеме имеет место временное (но пропорциональное) увеличение длительности каждого звука. Известен и другой прием, иногда облегчающий освоение этого ритма, заключающийся в подстановке каких-либо слов, имеющих требуемый ритм и акцентировку на первом слоге.

Грубейшей ошибкой в процессе работы над художественным произведением является невнимательное отношение к паузам, так же, как и игнорирование того, что во время пауз в сольной партии исполняет аккомпаниатор (оркестр) или, если речь идет о камерной музыке, партнер по ансамблю.

Добрый совет дает ученикам Г.Г. Нейгауз «...Тишину, перерывы, остановки, паузы надо слышать, это тоже музыка! «Слушание музыки» ни на секунду не должно прекращаться! Тогда все будет убедительно и верно. Полезно также перерывы эти мысленно продирижировать. [10, стр. 55]

Нередко и подвинутые учащиеся не проявляют должного внимания к паузам, игнорируя не только их выразительное значение (так называемые «говорящие» паузы), но и простую необходимость их точного выдерживания.

Особого внимания учащегося требует иногда встречающийся в художественных произведениях метр пять четвертей или пять восьмых. Метр постепенно трансформируется в представлении учащегося (особенно при

быстром темпе) в метре на два, на три или на четыре четверти, каждая из которых представляет собой триоль; это облегчает восприятие ритмической фактуры.

В современных произведениях часто из стремления преодолеть квадратность в течении музыки встречается переменный метр, вызывающий необходимость в особенно внимательном воспроизведении тех или иных ритмических фигур и соблюдении требуемого темпа исполнения. Примеры переменного метра встречаются в произведениях П. Хиндемита Б. Бриттена, Д. Христов и других композиторов нашего столетия.

Существенное значение в процессе работы над художественным произведением имеет установление темпа, соответствующего содержанию этого произведения. Темп во многом определяется самим характером музыки. Указываемый авторами обозначения метронома часто имеют условный характер.

«Метрономические указания, - говорил Н. А. Римский-Корсаков, - я ставлю для немusыкальных дирижёров... Иначе они чёрт знает что наделают; дирижёру-музыканту метроном не нужен, он по музыке слышит темп».

Бруно Вальтер, утверждая. Что выбор с исполнителем правильного темпа основывается на выдержанности главного, основного темпа и эластичности в его модификациях, незначительных отклонениях, продиктованных живым чувством, также подвергает ценность указаний метронома, в лучшем случае имеющих значение только для первых тактов произведения.

Правильным темпом этот видный дирижёр справедливо называет такой, который «позволяет наилучшим образом раскрыть музыкальный смысл и эмоциональное значение фраз, а также делает возможным техническую точность исполнения». И ниже он характеризует правильный темп, как темп, «делающий возможным живое, естественное исполнение музыки».

Выбор правильного темпа зависит прежде всего от способности исполнителя понять сущность исполняемого произведения, его содержание и характер. Поскольку речь идёт о творческой интерпретации произведения, в известной мере темп зависит от индивидуальности исполнителя; иногда одинаково убедительными представляются различные темпы исполнении одного и того же произведения различными исполнителями. Более того, вряд ли какой-либо музыкант играет произведение в одном и том же темпе. Но колебания в темпе различных исполнений не могут быть чрезмерными: речь идёт о сравнительно небольшой зоне колебания, обусловленной отнюдь не произволом исполнителя, а его эмоциональным состоянием.

Работая над изучением музыкального произведения, ученик (особенно в первых классах школы), должен представить себе возможный для него темп в эпизодах с наиболее мелкими из встречающихся в пьесе длительностями. Это и будет темпом, в котором он на данном этапе своего развития может исполнить произведение. Нередко учащийся школы, исполняя первую часть Сонаты Ромберга, где встречаются четверти, восьмые, триоль и шестнадцатые, по мере уменьшения длительностей постепенно замедляет темп. Поэтому ученик предварительно должен представить себе доступный ему темп в эпизоде шестнадцатыми и именно в этом темпе начать и кончить исполнение всей части сонаты.

И на более поздних ступенях развития следует внимательно следить за тем, чтобы основной темп не менялся на протяжении пьесы. Выше уже было сказано о том, что ускорение, как правило не должно сопутствовать усилению звука, а замедление – угасание звука. Однако такие сочетания необходимы в тех случаях, когда это предусмотрено специальным указанием автора, либо когда речь идёт о не больших и временных отклонениях от основного темпа, продиктованных художественной интерпретацией произведения.

Хотя подобные сочетания динамических и агогических оттенков является в литературе наиболее распространёнными, можно встретить и иные. Нередко наблюдается ускорение отдельных эпизодов во время публичного исполнения учащегося, вызванное его чрезмерным волнением. Учесть индивидуальные способности учащегося в смысле его реакции на эстрадное волнение необходимо ещё в процессе работы над произведением. В этот период следует особенно тщательно прорабатывать наиболее ответственные и трудные для данного учащегося эпизоды, добиваясь их полнейшего осознания и усвоения.

Касаясь агогических изменений при исполнении художественного произведения, необходимо предостеречь ученика от какого-то ни было произвола, искажающего музыкальное содержание произведения.

Утрируемое нарушение основного темпа исполняемых пьес – неоправданное ускорение, «эффектное» замедление, неуместное *fermato* – нарушает стиль исполняемой музыки, искажает её художественные образы.

К. Г. Мострас справедливо предостерегает учащегося от смещения понятий, означающих мгновенное изменение темпа, и понятия означающих его постепенное, прогрессирующее замедление или ускорение.

Тот же автор подчеркивает, что «ученик», до поры до времени нуждавшийся в метроритмической опоре, перерастая в артиста, постепенно перестаёт в ней нуждаться; «он испытывает потребность отдавать предпочтение не столько условно правильному, сколько тому музыкально оправданному и яркому содержанию, которое заложено в самом произведении».

Подвинутый учащийся должен ознакомиться с упомянутым выше «свободным ритмом». Здесь речь идет о преодолении механического «метрономного» ритма, которым не может ограничиться художник-исполнитель. Художественная музыкальная фразировка, отражая живое дыхание музыкальной мысли, проникнутой глубоким чувством, то и дело

заставляет исполнителя органично и естественно сочетать ритмическую строгость с обычно еле уловимыми агогическими отклонениями. Говоря о таком замедлении, С. М. Козолупов замечал, что «это не есть замедление в буквальном смысле слова; это- просто отражение тонких колебаний артистического настроения».

Эти отклонения во многом выявляют творческую природу исполнительства и находят себе подтверждение в учении Станиславского, который осуждал исполнителей, не знающих того, что «темп должен все время безостановочно жить, вибрировать, до известной степени меняться, а не застывать в одной скорости. Такое отношение к темпу и отсутствие в нем чувства мало отличается от бездушной игры шарманки или от механического отбивания ударов метронома»

Разумеется, здесь необходимо чувство художественной меры и полное соответствие исполнительского стиля исполняемого произведения. В высокой степени и в ярко индивидуальных проявлениях искусства как свойство живой человеческой музыкальной речи было присуще таким выдающимся исполнителям как Рахманинов, Давыдов, Шаляпин, Крейслер, Кассадо и другие. Живое дыхание фразы, эмоциональные подъемы и спады оставляют впечатление задушевного рассказа.

Существенное значение в музыкальной фразировке имеют цезуры-небольшие, едва заметные перерывы, способствующие дыханию фразы. «Правильно намеченная цезура может внести ясность в музыкальную фразу и избавить исполнение от монотонности». - А. И. Ямпольский. Иногда цезуры указываются композитором, иногда подразумеваются, диктуются самой сущностью фразировки. Следует избегать особенно частого применения этого выразительного средства.

Работая над музыкальным произведением, ученик должен особое внимание уделить артикуляции, дыханию фразы и ее частей, выявлению и исполнительскому воплощению кульминаций, выразительной, но ни в коем

случае не утрированной, нюансировке и акцентировке. Формальное, не интересное исполнение нередко является результатом забвения этих средств выражения. В тоже время все они должны отвечать художественному образу и не подчиняться дешевому стремлению к внешней «эффектности» в отрыве от содержания; они не должны быть манерными, вычурными.

Врагом реалистического, подлинно художественного исполнения является излишняя чувствительность, слезливая сентиментальность, свойственные представителям так называемого «салонного» исполнительского стиля. Постоянные «придыхания» на каждой ноте, слащавая вибрация, обилие манерных задержаний, вздохов, фермат — все это характерно для этого стиля, абсолютно чуждого отечественной исполнительской культуре.

Подлинная выразительность в исполнении, присущая передовым музыкантам, обусловлена правдивостью, их исполнительских принципов трактовки художественного произведения.

Приучить молодого исполнителя уже с первых лет обучения заботиться о художественной выразительности фразы, а её живом дыхании — важная задача музыканта педагога.

Не менее существенной в музыкальной фразировке является аппликатура. Последняя должна всемерно способствовать выразительности фразы, отвечать её содержанию и стилю исполняемого произведения. Поэтому вопрос здесь не в коем случае не может быть ограничен естественным желанием исполнителя найти «удобную аппликатуру».

Стремясь подобрать аппликатуру «наиболее целесообразную для осуществления художественного замысла», Л. М. Цейтлин своих «Методических записях к редакции концерта Вивальди ля минор» справедливо подчёркивал, что «требование художественного порядка выше, нежели только удобство играющего».

То же имел ввиду К. Флеш, когда «ради звуковой и музыкальной выразительности» не останавливался перед усложнением аппликатурных решений.

Обуславливая выбор аппликатуры прежде всего художественной задачей, видные современные исполнители и педагоги отмечают, что нельзя не считаться с индивидуальными особенностями играющего.

При разучивании художественного произведения ученик (менее подвинутый – с помощью педагога, более подвинутый – под контролем педагога), осознав стиль и общий характер произведения, внесёт в намеченную аппкатуру те или иные изменения, соответствующие данной фразе.

Ярче всего связь аппликатуры с фразировкой проявляется в двух отношениях: в отношении тембровой окраски фразы и в отношении характера соединения отдельных звуков.

Часто подобная связь используется при повторении фразы, при стремлении исполнителя внести в фразировку элемент тембрового контраста.

Важную роль в музыкальной фразировке играет характер соединения звуков; в зависимости от характера музыки от соединения звуков может быть чётко разграниченным, мягким и почти незаметным и, наконец, ясно слышимым.

В первом случае аппкатура не имеет особого значения, так как переход от одного звука к другому совпадает со сменой позиции. Во втором случае речь идёт о слитности звуков, которая достигается путём лёгкого, мгновенного и незаметного скольжения от одного звука к другому. Третий случай связан со стремлением исполнителя выявить самый путь от одного звука к другому; он весьма сродни *portamento* в вокальном исполнительстве и обозначается тем же термином.

Разумеется, сведения всего многообразия переходов к указанным трём случаям является условным; обилие градации степени слышимости

переходов и их качества, как и самый выбор того или иного перехода, определяется стилем и характером исполняемой музыки (а в известной мере и индивидуальными способностями учащегося).

Работая над художественным произведением, учащийся должен научиться в меру необходимости подбирать и использовать вспомогательный технический материал. Если на первых порах это материал подбирается педагогом, то постепенно учащийся приучается самостоятельно находить вспомогательные упражнения, этюды; он должен научиться строить подобные вспомогательные упражнения на основе изучаемого им произведения.

Говоря о вспомогательном материале, К. Г. Мострас справедливо подчеркивал необходимость «максимального поощрения личной избирательности ученика». О том же и говорил Нейгауз. Значительную пользу в закреплении навыка могут принести различные варианты в темпе, метроритме, транспорте, нюансах...

В рассматриваемый период работы над художественным произведением учащийся (с помощью педагога), выявив основные трудности разучиваемой пьесы, строит упражнения, подбирает этюды (или упражнения), содержащие тренировочный материал для приобретения требуемых навыков.

Несомненный смысл имеют этюды (предпочтительно небольшие) и упражнения, предназначенные для укрепления технической базы специально для определенных художественных произведений.

Смысл подобных упражнений заключается в том, что учащийся, осознав и подготовив тот или иной необходимый навык на упражнении, соответствующем по характеру использованной техники, избавлен от необходимости бесконечно «зубрить» трудный эпизод в художественном произведении. В результате засиживания на «трудных местах» и чрезмерно длительного механического повторения отдельных эпизодов может

притупиться музыкальное восприятие данного отрывка, ученик может утратить интерес и ощущение художественного образа. Нередки случаи «заигрывания» или «забалтывания» пассажа.

При соответствующей подготовке на специальных упражнениях (которые отнюдь не должны быть длительными) учащийся приходит к публичному исполнению со свежим восприятием музыкального содержания исполняемого произведения и не утрачивает живого творческого подхода к его трактовке.

Особо стоит вопрос об этюдах и упражнениях, подготавливающих исполнителя к интерпретации современной музыки, отличающийся более сложным музыкальным языком. Возникающие дополнительные трудности интонирования, новые гармонические и полифонические сочетания, усложненные ритмические построения, необычные темброво-акустические приемы - все эти средства выражения требуют нового вспомогательного технического материала, новых этюдов и упражнений, которых пока еще очень мало в современной инструктивной литературе для ударных инструментов.

Существенную помощь изучающему музыкальное произведение могут порой оказать сопровождаемые методическими комментариями исполнительские анализы и редакции видных исполнителей и педагогов. Подобные анализы фиксируют богатый практический опыт их авторов и если даже не во всем отвечают пониманию того или иного исполнителя, то, во всяком случае, привлекают его внимание к проблемам интерпретации данного произведения, стимулируют активное осмысление их в творческое решение.

Заканчивая рассмотрение первого периода в работе над художественным произведением, необходимо сказать несколько слов об изучении произведения наизусть. Ойстрах говорил, что специально учить наизусть приходится только при коротком времени, остающемся до

исполнения. При наличии достаточного времени не следует «насиловать» память специальным (и обычно ускоренным для данного исполнителя) заучиванием наизусть.

Но если иной исполнитель выучивает пьесу наизусть как-то незаметно для самого себя, попутно с ее изучением вообще, то другой бывает вынужден специально учить наизусть.

При этом не следует многократно и механически проигрывать произведения целиком. Такое «зазубривание» произведения при помощи одной лишь моторной памяти не может привести к художественному результату; оно не может дать и прочного запоминания, так как запоминается не музыкальный образ, а последовательность звуков, ощущений, движений (разумеется, при этом не следует недооценивать и роль моторной памяти).

Рациональным и психологически оправданным является изучение произведения небольшими отрывками, которые постепенно соединяются между собой. Такими отрывками обязательно должны быть законченные музыкальные фразы, предложения, эпизоды (а не строчки), имеющие определенное смысловое и фактурное содержание, активизирующее музыкально-слуховую память.

Запоминанию наизусть способствует сознательная работа, а не механическое повторение; и мысль, и чувство помогают ускорить этот процесс.

Значение сознательного подхода к художественному произведению в процессе его запоминания подчеркивают многие современные музыканты-педагоги. «Непонимание сущности, структуры, формы произведения ведет к затруднению его запоминания, - говорил К. Г. Мострас. - Особенно это заметно при изучении музыки Баха. При отсутствии сознательного подхода учащимися усваиваются не фразы, а отдельные звуки, не голосоведение, а отдельные аккорды».

В некоторой мере процессу запоминания помогает не только слуховое, но и зрительное восприятие. В сознании ученика как бы остается отпечаток нотной страницы, и нередко исполнитель, обладающий зрительной памятью, помнит, на какой стороне листа, не какой строчке и даже в каком месте строки находится тот или иной эпизод.

Разумеется, ценной является возникающая при этом связь зрительного восприятия со слуховым, с осознанием художественного образа. Смысловое запоминание музыкального произведения характеризуется тем, что при нем относительно большее значение имеют процессы мышления: соотношение целого и частей, логика развития музыкального произведения, сходство и различие аналогичных построений — все это входит в функции логически-смысловой музыкальной памяти».

Даже выучившему произведение наизусть рекомендуется периодически проигрывать его и по нотам, чтобы освежить зрительное впечатление, а также проверить себя, предохранив от случайных искажений нотного текста. Иногда бывает целесообразно медленное проигрывание пьесы по нотам накануне ее публичного исполнения.

Не лишено определенного смысла мысленное «проигрывание» (вернее, представление) пьесы по нотам без инструмента, а затем и наизусть без инструмента. Это тренирует и активизирует и внутреннее слуховое представление, и музыкальную память. Обе эти способности развивают именно в процессе музыкальной деятельности.

Но вопрос работы над художественным произведением без инструмента нуждается в особом исследовании и самостоятельном изложении. Этот метод работы, в той или иной мере используемый многими исполнителями требует высокого уровня развития внутреннего музыкального слуха и достаточно развитой способности к художественным представлениям.

Развитие музыкальной памяти должно протекать на таком художественном материале, который по своему содержанию и форме был бы доступен учащемуся и мог бы его по-настоящему заинтересовать; кроме того, материал это не должен быть для него технически сложным. Педагог должен изучить степень активности музыкальной памяти ученика и ставить задания в зависимости от ее индивидуальных способностей у данного учащегося. Не следует искусственно форсировать процесс изучения произведения наизусть.

К сказанному можно добавить указание на необходимость особого внимания к аналогичным местам в пьесе, которые благодаря сходству (интонационному, метрическому и т.д.) нередко приводят ученика к неожиданным купюрам или повторам. Здесь рекомендуется привлечь внимание учащегося не к сходным моментам в обоих эпизодах, а к тем особенностям, которые их все же отличают друг от друга.

Второй, завершающий этап работы над художественным произведением, органично связанный с предыдущими, является наиболее ответственным в творческом отношении. Именно поэтому его труднее всего описать и как-то регламентировать. На этом этапе особенно ярко проявляется творческая природа исполнительства; здесь в наибольшей степени сказывается художественная индивидуальность музыканта. Именно теперь исполнителю особенно нужны и мастерство, и артистизм, и темперамент, и вдохновение, и творческая воля.

Однако творческий труд артиста не прекращается и на этом этапе изучения художественного произведения. Но теперь, когда произведение в основном осмысленно и прочувствовано, когда определены, продуманы и отработаны необходимые исполнительства средства и в значительной степени преодолены технические трудности, ученик в большей мере нуждается в творческой увлечённости и вдохновении; они облегчают его

труд и в конечном счёте приведут к более высокому художественному результату.

Разумеется, и творческая увлечённость, и вдохновение особенно понадобится учащемуся во время публичного исполнения. Ведь вдохновение умножает силу воздействия искусства, оно способствует подлинному контакту между творцом – художником и воспринимающей его искусство публикой. Захватывая чувства, воображения и фантазию ученика, оно оказывает особое воздействие и на слушателя, делает его более восприимчивым и к исполняемой музыке, и ко всем движениям души.

Отдавая предпочтение «искусству переживания», художественное значение и «искусство представления». Если у представителей первого вдохновение играет решающую роль в самом процессе исполнения на сцене, на концертной эстраде, то представителям второго оно помогает над ролью, над произведением, когда работа эта также проходит «стадию переживания».

Многим исполнителям (и конечно, педагогам) приходится воспитывать способность вызывать вдохновение в процессе творческого труда. Мы отрицаем идеалистическое понимание вдохновения и его «всемогущество», якобы устраняющее роль сознания в исполнительском творчестве и якобы позволяющее артисту-исполнителю не трудиться, не работать над произведением, над совершенствованием своего мастерства; но мы признаём огромную роль вдохновения, понимаемого, как состояние увлечённости, подъёма и концентрации творческих сил и способности исполнителя, его творческой фантазии.

Именно в таком понимании, вдохновение придаёт исполнению неоценимое художественное значение и приобретает огромную силу воздействия на слушателя. Но, наверное, было бы думать, что вдохновение само по себе способно составить подлинное произведение искусства; оно лишь озаряет своим светом и придаёт жизнь тому, что рождалось во

взаимодействии чувств и мыслей, фантазии и мастерства, в процессе творческого труда, артиста-художника.

Пронизывая и облегчая труд художника, в частности музыканта-исполнителя, вдохновение само питается этим трудом и рождается в труде; возникает оно не под влиянием искусственных воздействий, а из внутреннего и искреннего побуждения артиста (или в данном случае учащегося, будущего артиста) высказать перед людьми, выразить своё отношение к исполняемому произведению, правдиво воплотить его художественные образы. Вдохновение как состояние увлечённости и активизации творческих сил музыканта не только не исключает, но и предполагает его органичную связь с трудом. «Вдохновение – это такая гостья, которая не любит посещать ленивых», - говорил П.И. Чайковский.

Выдающиеся музыканты-исполнители не ждут вдохновения, а создают его в процессе творческой и углублённой работы над художественным произведением, над исполнительским воплощением его художественных образов. Намеченный на первом этапе работы план его исполнения ко времени завершающего этапа проверяется и претерпевает ряд изменений продуктивных постепенно углубляющимися осознанием содержанием разучиваемого произведения, исполнитель всё глубже «вживается в образ». Преодолев трудности, стоящие на его пути к возможно более полному пониманию исполняемой музыки и её совершенному воплощению, он добивается простоты и естественности, выражения заложенных в ней чувств и переживаний.

На этом этапе работы у учащегося над художественным произведением, особенно целесообразно исполнение пьесы в классе целиком (без остановок) и, разумеется, с фортепиано в присутствии других учеников класса. Во-первых, здесь имеет место проверка исполнителя, его понимание произведения; во-вторых, учащийся, чувствуя ответственность перед товарищами, подтягивается, мобилизует свои творческие ресурсы,

активизирует свои эмоции и вдохновение; и наконец, в-третьих, он имеет возможность получить критическое суждение не только со стороны педагога, присматривающегося к поведению ученика в условиях, близких к эстрадным, но и со стороны более подвинутых учащихся. Следует отметить значительную эффективность замечаний, высказанных товарищами (конечно, под контролем педагога).

Если ранее педагог должен был избегать того, чтобы делать все замечания сразу, то теперь после «сквозного проигрывания» пьесы он делает сразу все указания, необходимость в котором выявилась в процессе исполнения; ученик уже подготовлен к охвату всех замечаний. Все удачно найденные и закреплённые в сознании и ощущении – движения отныне полностью подчиняется одной генеральной задаче: правдиво и искренно выразить содержание исполняемого произведения.

«Линия сквозного действия» приводит к этой цели; она «соединяет воедино, пронизывает, точно нить разрозненные бусы все элементы и направляет к общей «сверхзадаче».

Если основа «сквозного действия» была заложена уже на первом этапе изучения пьесы, если на втором этапе вся работа над деталями и средствами выражения строилась с учётом «сверхзадачи», то именно теперь «линия сквозного действия» достигает своей цели – воплощения намеченной «сверхзадачи».

Заботясь о ценности трактовки содержания исполняемого произведения, о цельности исполнения, учащийся должен избегать монотонности и однообразия; он не может упускать из виду крайне важный – и в произведении, и в исполнении – художественные контрасты.

Крайне важную роль в процессе исполнительского воплощения художественного произведения играют пропорции и соотношение динамических, агогических и других контрастов. Которые обусловлены содержанием и характером данной пьесы. Поэтому особое значение на

рассматриваемом этапе приобретает всегда столь необходимое художнику-исполнителю чувство меры.

В этот период работы над художественным произведением уже не требуется та степень концентрации со знания на отдельных частностях и деталях, которое была характерна для предыдущего периода. Основное внимание исполнителя направлено на творческое воплощение музыкального содержания, на раскрытие художественных образов исполняемого произведения.

Но и в это время сознание исполнителя постоянно «на страже». «Если артисту во время исполнения самому скучно, не может быть и речи о должном воздействии его на слушателя. В этом случае артист должен тут же, на эстраде, сделать всё возможное, чтобы оживить исполнение, вдохнуть в него жизнь, сделать он должен это сознательно».

Выдающийся музыкант-исполнитель (и педагог прошлого столетия А.Г. Рубинштейн говорил: «Чтобы хорошо исполнить музыкальное произведение... недостаточно заботиться о механизме, а нужно понять, прочувствовать, вникнуть, углубиться в творение и воспроизвести перед слушателем идеи его». И отсюда делал вывод: «Воспроизведение – второе творение». Именно в этом смысле В.В. Стасов назвал Ф.И. Шаляпина «новым создателем», «новым художником».

Б. В. Асафьев, рассматривая исполнительство как «проводника композиторства в среду слушателей», различал музыкально-исполнительском искусстве две линии: одну сотворческую композитору и другую, основанную на механическом воспроизведении нотной записи. Прогрессивные музыканты прошлого и современности (не только исполнители, но и композиторы, и теоретики, и педагоги) всегда отстаивали первую линию, основанную на понимании исполнительского процесса как процесса творческого, как активно творческого акта, способного вдохнуть жизнь в нотную запись, в реальном звучании – и именно творчески –

раскрыть воплощённое в ней музыкальное содержание и донести его до слушателей.

Исполнительство в нашем понимании – не пассивный, не объективистки-бесстрастный процесс. Оно, как и другие виды творчества, отражает мировоззрение артиста, его художественное «я», его отношение к исполнительскому произведению. Сущность исполнительского искусства состоит в глубоком постижении произведения, в правдивом, творческом и вдохновенном его воплощении, то есть художественном истолковании средствами исполнительского мастерства.

Завершающий этап работы над художественным произведением требует максимальной мобилизации и активизации творческих способностей ученика-исполнителя, обуславливающих художественную убедительность исполнения.

Та «сверхзадача», которая была ориентиром и критерием на протяжении всей предшествующей работы учащегося, теперь творчески воплощается и достигает своего практического решения. Подчеркивая творческую сущность исполнительского искусства, Станиславский говорил: «...Мы, исполнители, пересоздаем произведения драматургов, мы вскрываем в них то, что скрыто под словами...»

Разумеется, задуманный исполнителем план интерпретации произведения должен полностью соответствовать стилю, содержанию и форме исполняемого сочинения. Речь идет о художественном перевоплощении, о возможно полном раскрытии музыкальных образов исполняемого произведения. Следовательно, в равной мере недопустимы ни сведения творческого процесса исполнения к механической передаче нотных знаков, записанных композитором, ни произвол исполнителя, превратно понимающего свою свободу по отношению к авторскому замыслу.

Еще А. Н. Серов сурово осуждал исполнителей, стремящихся «себя показать» и в этом стремлении не останавливающихся перед искажением

произведения. Великий музыкальный критик писал, что исполнитель должен «понять и выразить в общем и в подробностях весь характер, всю душу поэтического создания». «Если музыкант целиком вошел в дух исполняемого им сочинения, если мы принимаем его истолкование, если, в то время как оно звучит, мы чувствуем его правдивость, его красоту, его поэзию, тогда, значит, оно было передано правильно...»

В музыкальной педагогике не должно быть места формальному, лишенному мысли и чувства исполнению художественного произведения. Такой внешний подход является результатом непонимания содержания музыкального произведения.

Идеал передового исполнительского искусства требует органичного единства авторского замысла и его творческой интерпретации исполнителем, единство объективного и субъективного.

Художественное реалистическое толкование музыкального произведения обусловлено глубоким пониманием его стиля, содержания и формы; в тоже время оно не может не отражать художественных взглядов исполнителя, его отношения к исполняемому произведению. Подлинный художник-исполнитель, верно осознав художественную идею произведения, может придать ему особую выразительность, выявить некоторые его стороны, иногда даже неосознанные самим автором, но не противоречащие его замыслам. Такой творческий подход к исполнительскому процессу, тесно связанный с глубоким проникновением в художественное содержание произведения, характерен для лучших представителей русской исполнительской культуры.

В практике выдающихся артистов нас особенно привлекает такое исполнение, когда возникает впечатление свободного творчества, порой напоминающего импровизацию, хотя за данным исполнением кроется огромный и кропотливый предварительный труд и часто мучительное искание.

Говоря об огромном значении собственного чувства исполнителя, Бруно Вальтер справедливо требует прежде всего полной оправданности и искренности этого чувства. «Он должен играть лишь на столько выразительно, на сколько он действительно чувствует; слишком много «расходования чувства» хуже, чем слишком мало, - последнее говорит, в крайнем случае, о бедности, а первое – о лжи. А «от сердца к сердцу» может идти только правдивость».

Пределы творческой свободы исполнителя кончаются там, где причиняется ущерб содержанию исполняемого произведения.

Идет ли речь о градации динамики или темпа, о качестве переходов от звука к звуку, о характере фразировки, о распределении кульминации и так называемых «эмоциональных узлов», о степени лирической теплоты или драматизма, героического пафоса или гротеска, — все это решается исполнителем на основе единства объективного содержания музыки и своего субъективного ее толкования.

Прогрессивным музыкантам-исполнителям в равной мере чужды и субъективистская интерпретация произведения, граничащая с произволом, и формально-объективистское прочтение текста, лишенное творческого начала. Идеал передового исполнительского искусства требует органичного единства авторского замысла и его творческой интерпретации исполнителем, единства объективного и субъективного. Передовые музыканты-исполнители отвергают любые искажения содержания музыкального произведения, формалистический стилизаторский подход к его трактовке; они бережно относятся к художественному замыслу, содержанию и тексту сочинения; в тоже время их трактовка отличается вдохновенною, творческой свободой.

Интерпретируя произведение, роль, образ всякий раз несколько по-иному, одаренные исполнители привносят в свою трактовку нечто новое, сохраняя при этом верность художественной правде.

Подлинным музыкантам-художникам свойственно постоянное стремление к совершенствованию, к обогащению толкования художественного произведения. «То, что сегодня удовлетворяет, может не удовлетворить завтра, - говорил Д. Ф. Ойстрах. - Если ты не внесешь в давно выученное произведение нечто новое, углубляющее его трактовку, то рискуешь ничем не возместить свежесть и непосредственность первого исполнения».

Трактуя по-разному одно и то же произведение, исполнитель должен оставаться верным основному замыслу композитора (на сколько ему удалось его постичь), хотя по пути его воплощения, смысловые и эмоциональные акценты, выделения тех или иных элементов содержания и музыкальной речи могут быть различными.

Однако из важнейших проблем эстетики музыкального исполнительства является жизнь художественного образа в исполнении. Именно с жизнью и развитием образа в процессе исполнения связано требование постоянного внесения чего-то нового в исполняемое произведение. Развитие художественного образа в той или иной мере характеризует всякое содержательное музыкальное произведение. Но нет сомнения в том, что жизнь созданного композитором образа не прекращается с написанием данного произведения. Если образ реалистичен и многогранен, то он продолжает жить и развиваться в художественном исполнении, причем от исполнителя зависит то или иное освещение образа, выделения и развитие той или иной его черты и особенности.

Все это убедительно подтверждает длительная жизнь на концертной эстраде классических музыкальных произведений и никогда не прекращающаяся творческая работа над ними художников-интерпретаторов, проникающихся содержанием исполняемой музыки и постоянно находящих в ней нечто новое, живущее и развивающееся. Отсюда – различные

толкования и трактовки музыкальных и сценических образов, живущих именно в исполнении.

«Произведение всегда многообразно, оно само живет и дышит, - говорил А. Н. Скрябин, - оно сегодня одно, а завтра другое, как море». Увидеть и творчески раскрыть «сегодня одно, а завтра другое» может и должен музыкант-интерпретатор, в своем видении и понимании отражающий и свои индивидуальные творческие взгляды, и эстетические воззрения своего времени, своей общественной среды.

Подлинным музыкантам-художникам свойственно постоянное стремление к углублению и обогащению толкования музыкального произведения. Требование обновления исполнительской трактовки, внесения в нее чего-то нового, продиктованного свежестью и новизной восприятия, обусловлено самой жизнью.

Толкование произведения не должно, разумеется, противоречить замыслу композитора и искажать его; но исполнитель, бесспорно, способен углубить музыкальные образы и заставлять их жить, и волновать слушателя.

2.2 Практика работы над музыкальным произведением

Опытная работа проходила на базе Муниципального бюджетного образовательного учреждения дополнительного образования "Дворец детского и юношеского творчества" городского округа Тольятти.

Тольяттинский Дворец детского и юношеского творчества (МБОУДО «ДДЮТ») — многопрофильное учреждение дополнительного образования, осуществляющее деятельность по естественнонаучной, социально-педагогической, научно-технической, туристско-краеведческой, физкультурно-спортивной, художественной направленности, что находит

воплощение в 65 образовательных программах. Учреждение располагает уникальными инфраструктурными ресурсами – более 30 учебных классов, 2 спортивных зала, концертный зал на 450 мест, 5 залов хореографии, 5 лабораторий и мастерских, 2 театральные залы, хоровые классы, обсерватория, автотрасса для учебной езды на автомобиле и картингах, футбольное поле, кордодром и др. В 2018 году ДДЮТ отметит свое 45-летие. Все эти годы учреждение остается островком детства, где тысячи вдумчивых, озорных, мечтательных ребят экспериментируют, творят, находят дружескую поддержку и, очень часто, жизненное призвание.

Содержание и результаты проведенной педагогической работы.

Ударная установка

Занятие на ударной установке проводилось мною в кабинете ударных инструментов, на уроке присутствовал один обучающийся, занятие индивидуальное. Перед началом занятий проводится урок-знакомство, во время которого также проводится анализ музыкальных способностей детей и выбор тактики дальнейших действий по улучшению результатов обучающихся. Систематически на уроках проводились упражнения для развития чувства ритма, каждый урок ученик выполнял упражнения, играл парадидлы и занимался на ударной установке.

Ксилофон

Мною проводились уроки по игре на ксилофоне среди детей 1-4 классов и дошкольников. На уроках определялся уровень подготовленности ученика и проводилась работа над произведениями. Вместе с обучающимися работали над техникой, над навыками звукоизвлечения, над постановкой рук, над штрихами, динамикой. Организовывал образовательный процесс с учётом возрастной психологии.

Малый барабан.

Я проводил занятия на малом барабане. Урок проходил с одним учеником, индивидуально. Мы занимались правильной постановкой рук,

изучали разные постановки рук, отрабатывали удары. Также занимались на пэде, работали над техникой и над звукоизвлечением. Отрабатывали двойки, одиночные удары, дробь и форшлаги.

Основные виды выполненных работ.

За период практики проводила более десяти индивидуальных занятий с учащимися 1-4 класса в неделю, ксилофон 2 раза в неделю, уроки на малом барабане 4 раза в неделю, и уроки на ударной установке 3 раза в неделю, провел интересные мероприятия для учеников. Организовал мастер класс по американской рудиментальной маршевой школе на маршевом барабане. Также подготовил классный час на тему «история ударных инструментов».

План-конспект занятия по ударным.

Урок 1

Дата занятия: 23.10.2023

Время занятия: 16:00

Состав: 1 ученик

Тема урока: «Значение ритма и музыкального слуха при игре на малом барабане»,

Тип урока: комбинированный

Цель урока: познакомить со спецификой предмета, заинтересовать ребенка при помощи средств музыкальной выразительности и наглядной демонстрацией итогов освоения образовательной программы.

Задачи:

Обучающие:

- познакомить с понятием «Ритм», и «музыкальный слух»,
- познакомить с инструментом (устройство малого барабана);
- обучить проговаривать и отстукивать простейшую ритмическую комбинацию;

Развивающие:

- развивать навыки проговаривания и «отстукивания» ритма при помощи подручных средств,

Воспитательные:

- воспитывать чувство терпения, сосредоточенности, коллективности.

Оборудование и материалы: малый барабан, барабанные палочки, мультимедийная презентация «Введение в программу «Церемониального отряда барабанщиц», гладкая поверхность (столы, стулья), музыкальные композиции: марш «Гренадер», марш из к/ф «О бедном гусаре замолвите слово».

План занятия:

Организационный момент.

- проверка готовности к занятию.
- озвучивание цели и задач занятия.
- построение в одну линию или в шахматном порядке (зависит от количества присутствующих)

Теоретическая часть:

- беседа с детьми на тему «Значение ритма и музыкального слуха при игре на малом барабане»,
- способы озвучивания ритма

Практическая часть:

- разучивание простейших ритмических рисунков (проговаривание)
- варианты исполнения ритмических рисунков при помощи подручных средств

Подведение итогов занятия:

- исполнение разученного ритмического рисунка, обозначающего окончание занятия.

Конспект урока

Под знаменитые марши в зал заходят девочки.

Педагог - Здравствуйте, ребята! Меня зовут Дима

У. – называют свои имена.

Прежде чем начать наше занятие, хотелось бы вас спросить: кто и что является неотъемлемой частью любого торжественного парада?

Учащиеся - музыка.

П. - а кто исполняет музыку, на параде и какая она?

У. - (дети) оркестр, торжественная, марши.

Педагог включает видеоролик, на котором девочки видят торжественный парад при участии духового оркестра и барабанщиц.

П - Цель нашего сегодняшнего занятия – это познакомит вас с работой отрядом и сделать так, чтобы по окончании урока каждая из вас захотела бы обучаться мастерству барабанщиц.

Каким же образом мы построим наше с вами занятие? Для начала, я познакомлю вас с одним из видов ударных инструментов – малым барабаном, затем вы познакомитесь с некоторыми понятиями, необходимыми для изучения предмета. Ну и конечно, попробуем «побарабанить» при помощи подручных средств.

П – Наверняка, все знают, что барабан это ...

У – ударный инструмент

П.- совершенно, верно, это ударный инструмент с неопределенной высотой звучания. Видов барабанов не мало, но нас интересует малый барабан, он же маршевый, он же военный, он же рабочий.

Малый барабан - один из основных ударных инструментов симфонического оркестра, а также джаза и других жанров, где входит в состав ударной установки (часто в нескольких экземплярах разных размеров).

П. – А играют на барабанах...

У.- барабанными палочками

П. – и не только ими, например, при исполнении медленных композиций в джазе помимо палочек используется иногда пара специальных

щёток, которыми музыкант совершает круговые движения, создавая лёгкое «шуршание», служащее звуковым фоном для солирующего инструмента или голоса.

П. – А как вы думаете, что еще необходимо человеку, который собирается играть на таком инструменте?

У. - ...

П. – Для игры на любом музыкальном инструменте помимо самого инструмента еще необходимо наличие у исполнителя музыкального слуха.

Может быть, кто-нибудь из вас знает, что это и для чего он нужен музыканту?

П. – Музыкальный слух — совокупность способностей человека, позволяющих ему полноценно воспринимать музыку и адекватно оценивать те или иные её достоинства и недостатки; наиболее важное профессиональное качество, необходимое для успешной творческой деятельности в сфере музыкального искусства: хорошо развитым музыкальным слухом должны обладать все профессиональные композиторы, музыканты-исполнители, звукорежиссёры, музыковеды.

Музыкальный слух диалектически связан с общей музыкальной одарённостью человека, выражающейся в высокой степени его эмоциональной восприимчивости к музыкальным образам, в силе и яркости вызванных этими образами художественных впечатлений, смысловых ассоциаций и психологических переживаний.

Существует множество разновидностей музыкального слуха, но нам интересен ритмический слух — способность активно (двигательно) переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно его воспроизводить.

И еще одно необходимое слово – ритм.

Ритм - также неоднозначное понятие. Кто знает какой бывает ритм?

У. – музыкальный, ритм сердца и пр.

П. – Итак, Ритм (с греч.) — размеренность, такт, стройность, соразмерность

Существует несколько значений этого слова

Чередование каких-либо элементов (например, звуковых или речевых), происходящее с определенной последовательностью, частотой;

Скорость протекания, совершения чего-либо;

Ритм — временная организация музыкальных звуков и их сочетаний. СХVII века в музыкальном искусстве утвердился тактовый, акцентный ритм, основанный на чередовании сильных и слабых долей. Системой организации ритма служит метр, за звучание в музыке отвечает ритм-группа;

Ритм (стихотворный)

Нас с вами интересует музыкальный ритм. Ритм в музыке — соотношение длительностей звуков в их последовательности. Длительность музыкального звука (обычно одновременно с его высотой) фиксируют с помощью нот, ритмической нотации.

Музыкальные звуки различны по своей длительности, вследствие чего между ними создаются определенные, временные соотношения. Объединяясь в различных вариациях, длительности нот образуют различные ритмические фигуры, из которых складывается

общий ритмический рисунок музыкального произведения. Этот ритмический рисунок и есть ритм.

Ритм не привязан, ни к каким абсолютным единицам измерения времени, в нём заданы лишь относительные длительности нот (эта нота звучит дольше той в 2 раза, а эта — в 4 раза короче и т. д.).

Но, помним, что существует и стихотворный ритм. А почему я к нему вернулась?! Все потому, что барабанный ритм (ритмический рисунок) также можно проговаривать. И сейчас я вам покажу как.

Например, выучим такой рисунок: «Там-там, там-там-там-пам».

Педагог проговаривает предлагаемый ритмический рисунок.

Ученики его запоминают и проговаривают по очереди, следуя заданному ритму.

П. – Молодцы! А теперь этот же ритмический рисунок мы с вами попробуем простучать. «Там» — это хлопки по коленям, а «Пам» - хлопок в ладоши.

Педагог показывает.

Ученики исполняют сначала по очереди, затем все вместе.

Педагог показывает пример исполнения данного ритмического рисунка на малом барабане.

П. – А теперь разделимся на две группы. Первая группа исполняет первую часть и последнюю («Там-там, там-там-там-пам»), а вторая группа исполняет вторую часть («Там-там, там-там-там-пам»), а я подыграю вам на барабане.

П. – Молодцы! Мне кажется, у нас получился отличный ансамбль. Огромное вам спасибо за урок. До свидания.

Изучение нового материала:

П: Дети, сейчас я попрошу вас перечислить все варианты наших с вами маршировок (ответы детей).

П: Всё верно. Сегодня мы начнем работу с самым сложным – движением линией. Что такое линия? Какие линии вы знаете?

-Мы с вами сейчас говорим о какой линии?

-Как вы представляете себе движение линией?

- Почему я называю это движение самым сложным?

-Давайте попробуем, работая уже хорошо изученным упражнением двигаться к линии (выполнение квадрата двумя колоннами).

- Давайте посмотрим на доску (изображение схемы движения линией)

- В чем заключается сложность движения линии?

- Двух линий?

Сейчас давайте вернемся к видео материалам и угадаем, какой новый элемент нам нужно добавить?

-Давайте попробуем (Игра в линии. Маршировка на месте. Маршировка в движении линией. Выполнение. Анализ.)

Заключительная часть. Подведение итогов.

П: Молодцы ребята! Теперь можно занять свои места на середине зала для подведения итогов занятия. Скажите, пожалуйста, что было сложным? Что было легко? Что было интересным? (ответы детей)

П: Вы молодцы! Наша задача творить, использовать движения и нести торжественность и красоту. Я вам желаю удачи.

Урок 2

Дата урока: 25.10. 2023

Время урока: 18:00-18:40

Состав: один ученик

Тема: «Первые уроки обучения игре на барабанах».

Тип урока: урок обобщения и систематизации новых знаний.

Вид урока: традиционный.

Оборудование: ударная установка, 2 пары барабанных палочек, учебные пособия, пюпитр, 2 стула

Цель урока: Формирование заинтересованности обучающейся игре на барабанах на ранней стадии обучения; в форме повествования и показа объяснить правила игры на ударной установке трех рисунков на три четверти с переходом.

Задачи урока:

- 1.Образовательная: изучение правильного движения удара руками;
2. Развивающая: развитие и укрепление умений и навыков сочетания ударов рук и ног при игре ритмического рисунка;

3. Воспитательная: стимулирование желания ребенка заниматься музыкой. Развитие музыкального и ритмического воображения.

План урока

1. Организационный этап. Представление ученика, подготовка рабочего места. Разминка рук. 3 минуты.
2. Этап проверки домашнего задания. Называние барабанов и их деталей. Правила держания барабанных палочек. 3 минуты.
3. Этап контроля и проверки знаний. Постановка корпуса тела. Правильная посадка за ударной установкой. Правило правильного удара. Повторение и проигрывание ранее изученных ритмических рисунков и переходов к ним. 7 минут.
4. Этап подготовки к усвоению нового материала. Теоретические сведения. Изучаем три рисунка на три четверти с переходом. 6 минут.
5. Этап усвоения новых знаний. Применение умений и навыков в изучении ударной установки. Знакомство с нотной записью на три четверти. 6 минут.
6. Этап закрепления новых знаний. Анализ исполнения. 2 минуты.
7. Этап первичной проверки понимания нового материала. Проверка правильного исполнения движений. Их чередования. 3 минуты.
8. Этап повторения пройденного материала. Проигрывание рисунков ритма с переходом, одиночными ударами в одном темпе. 6 минут.
9. Этап обобщения и систематизации новых знаний. Анализ проведенного урока. 2 минуты.
10. Этап информации о домашнем задании. Разъяснение домашнего задания. 2 минуты.

Конспект урока:

1. Сегодня мы проводим урок с ученицей первого года обучения игре на барабанах Гомола Лизой. Тема нашего урока «Первые уроки обучения игре на барабанах». Ответы ученицы.

2. Назови, пожалуйста, части и детали ударной установки. Как правильно держать барабанные палочки? Ответы ученицы.
3. Правильное сочетание барабанов и стульчика за барабанной установкой. Корпус тела держим прямо, ноги на педалях (бочка – хэт). Давай правильно, медленно исполним удар правой и левой руками. Из чего состоит удар? Взаимодействуют плечи, локти, кисти рук (эффект хлыста). Показ преподавателем правильного удара. Ученица правильно располагается за ударной установкой. Отрабатывает удары левой и правой руками.
4. Давай внимательно рассмотрим ритмику рисунков. Они имеют свои особенности. Рисунки нечетные. Первый рисунок состоит из четвертных нот. Во втором рисунке к четвертным нотам мы прибавим восьмые ноты. В третьем рисунке – сочетание четвертных и восьмых нот с применением удара бочкой из – за такта. И закончим эти музыкальные рисунки с переходом на шесть ударов. Ученица повторяет за преподавателем.
5. Попробуй сыграть все три рисунка с переходом. Ученица старается соединить три рисунка и переход.
6. Попробуй после каждого рисунка сыграть переход на шесть ударов в одном темпе. Ученица исполняет.
7. Скажи, что у тебя не совсем получилось? Работа над ошибками.
8. Давай соединим ритмические рисунки, пройденные за урок без остановки и ошибок. Ученица играет.
9. Давай подведем итог урока. Так как рисунок нечетный, то переходы на три удара начинаются по – переменно с правой или с левой руки. Ученица отвечает на вопрос.
10. Обратить внимание на правильную технику удара в медленном темпе и играть одиночные и двойные удары на ускорение. Преподаватель заполняет дневник ученицы.

Самоанализ урока.

Целью данного урока являлись: формирование заинтересованности обучающейся игре на барабанах на ранней стадии обучения; в форме повествования и показа объяснить правила игры на ударной установке трех рисунков на три четверти с переходом.

В разговорной форме, методом рассказа и показа, мне удалось объяснить учащейся очень важный и, в то же время, непростой процесс. В ходе урока стало очевидно, что изложение учебного материала в данной форме доступно для понимания ученицы. Данный урок явился ступенью в развитии музыкального и ритмического воображения обучающейся, а также удалось создать мотивацию в дальнейшем изучении данного музыкального инструмента.

Ученица показала умение работать над деталями и в целом; быть внимательной и собранной. Восприятие ею указаний педагога быстрое и сознательное. Хороший темп урока, благожелательная обстановка способствовали успешному проведению урока.

Урок 3

Дата занятия: 29.10.2023

Время занятия: 17:00 – 17:40

Состав: 1 ученик

Тема занятия: «Пульс – основа нашей жизни».

Цель: ознакомить с группировкой длительностей - «триоль», а также комбинации длительностей восьмая с шестнадцатыми нотами. Раскрыть художественный образ произведения «I want it all».

Задачи:

Образовательные:

- способствовать совершенствованию художественных и технических навыков: ритмические рудименты, артикуляция, акцентировка, динамика;

Развивающие:

- развитие творческой активности учащегося и эмоциональную отзывчивость;
- прививание навыков функциональной грамотности – читательской и креативной направленности.

Воспитательные:

- воспитывать эстетический вкус;
- через игру на инструменте осознавать своё предназначение в коллективе, сотворчество, свою роль в музыке.

Форма работы – индивидуальная

Планируемые результаты:

- личностные: позитивная самооценка своих творческих возможностей в раскрытии художественного произведения.
- предметные: устойчивый интерес к творческой деятельности.

Ресурсы: ударные инструменты (ударная установка, тренировочный пэд, палочки), пюпитр, ноты, ноутбук, колонки.

План занятия

1. Этап: организационный этап. (2 мин.)

Подготовка рабочего места, нотных партий, настройка инструмента; Приветствие. Задача. Содержание темы. Объяснение новой темы (3 – 4 минуты). Задача: подготовка обучающегося к работе. Содержание: Сообщение познавательных сведений

2. Этап: Основной этап - Практическая работа (35 мин.). Задача: применение полученных знаний на практике. Содержание: Применение приёмов, заданий, которые выполняются учащимся самостоятельно, но с анализом и корректировкой педагога.

3. Этап: подведение итогов. Задача: Анализ и оценка успешности достижения цели, определение перспективы последующей работы. Содержание: Педагог подводит результат проделанной работы, совместное обсуждение и

ориентировочные цели к следующему уроку, домашнее задание на отработку полученных знаний на уроке.

Ход занятия

1. Этап: организационный этап. Подготовка рабочего места, нотных партий, настройка инструмента; Приветствие. Задача. Содержание темы.

Объяснение новой темы:

Техника

1. Использование упражнения «Week 2» автора Bruce Becker. Для совершенствования исполнительских навыков для музыканта представлена серия упражнений для развития техники звукоизвлечения на ударной установке. В упражнениях представления основные приемы звукоизвлечения. Объяснение новой группировки длительностей – «Триоль».

2. Этап: основной этап - Практическая работа

Работа над упражнениями

Объяснение нового материала на основе предыдущей темы занятия:

- объяснение и демонстративное исполнение педагогом
- работа в медленной темпе, точный анализ каждого совершенного удара

Основные этапы по отработки технических упражнений:

- объяснение и демонстративное исполнение педагогом
- использование медленного темпа либо занятие с метрономом
- игра и счет вслух, анализируя каждый совершенный удар
- добиваться точности и синхронности исполнения в обеих руках

Чтение нот с листа

Один из основных навыков музыкантов для успешной практики в ансамбле и оркестре. Умения быстро ориентироваться в нотном тексте (беглость прочтения).

Основные этапы при чтении ритмических упражнений с листа:

- рефлексия (проверка домашнего задания)

- объяснение нового материала (восьмая и две шестнадцатые; две шестнадцатые и восьмая нота)
- разбор и игра ритмического этюда

Разучивание музыкального произведения

В процессе разучивания все произведение делится на части, фразы и даже отдельные мотивы. В зависимости от степени готовности, материал связывается с друг другом и образует единое целое. Не нарушая общей пульсации длительностей и верное исполнение акцентированных ударов нот, динамики, общих штрихов. В работе используется умеренный темп исполнения, для продуктивности разбора материала.

3. Этап. Подведение итогов

- исполнение целого произведения;
- проверка полученных знаний на занятии учащемся (Рефлексия).
- полученные навыки функциональной грамотности: читательского и креативного направления. Нотная грамота, музыкальный синтаксис – читательское направление; импровизация – возможность по-своему адаптировать исполнение музыкального произведения – креативное направление.

Домашнее задание:

1. Техника упражнения из серии «Week 2», автор Bruce Becker, исполнять в медленном темпе - 40 ударов в минуту, обязательно тактировать ногой и считать вслух.
2. Чтение нот с листа, ритмические упражнения № 25, 26 (хлопать), исполнять в медленном темпе – 40 ударов в минуту.
3. Разбор и разучивание партии для ударной установки для песни группы Queen «I want it all».

Урок 4

Дата урока: 30.11.2023

Время: 16:40 – 17:20

Состав: 1 ученик

Цель урока: сформировать представление о музыкальном образе, языке музыки, средствах музыкальной выразительности для развития творческой самостоятельности.

Форма: индивидуальная

Тема урока: «Работа над звукоизвлечением»

Цель урока: Освоение основных принципов и методов звукоизвлечения,

Развитие творческих способностей, овладение знаниями, умениями и навыками игры на ударных инструментах (ксилофон, малый барабан, ударная установка. Перкуссия)

Задачи:

Образовательная:

- научить пользоваться средствами музыкальной выразительности;
- Формировать внимательное отношение к звукоизвлечению и исполнительскому процессу. Совершенствовать умение исполнения специальных
- Приемов, позволяющих исполнять произведение правильными штрихами;
- Укреплять навыки правильного звукоизвлечения, что поможет профессионально исполнить изучаемые произведения.

Развивающая:

- развивать умение слушать и понимать исполняемое произведение; развивать воображение, мышление, память, чувство ритма.

Воспитательная:

- воспитывать культуру исполнения произведения; воспитание у учащегося внимания.

Методы: игра на инструменте, беседа, наблюдение, демонстрация, игровые методы, сравнения, упражнения.

Реализуемые педагогические технологии: художественные, информационно-компьютерные, обучение в сотрудничестве.

Оборудование: пюпитр, музыкальные инструменты (ксилофон, малый барабан, ударная установка, перкуссия), нотная литература, фортепиано.

Урок проводится с учеником 4 класса.

План урока:

Организационный момент

Основная часть урока:

Разминка рук.

- Исполнение гаммы A-dur с разными длительностями
- Работа над звукоизвлечением в произведении «Баба Яга»
- Работа над звукоизвлечением в произведении «Буран бел»
- Работа над звукоизвлечением на инструментах перкуссии

Итог урока.

Домашнее задание

Конспект урока:

Организационный момент.

Приветствие, посадка за инструментом, разминка рук, настрой на активную творческую работу.

Основная часть урока.

Педагог: С чего мы начнем наш урок?

Ученик: Начинаем с разминки рук, упражнений.

Педагог: сегодня мы с тобой будем исполнять гамму A-dur в две октавы разными длительностями.

Работа над гаммой – динамика, правильное звукоизвлечение.

Педагог: На что нужно обратить внимание?

(следить за руками, не зажимать и расслаблять кисти, извлекать звук обеими руками одинаково).

Педагог: Мы сегодня на уроки с тобой поработаем над звукоизвлечением в произведении «Баба яга» на малом барабане.

Педагог: В этом произведении обращаем внимание на средство музыкальной выразительности форте, пиано, крещендо, диминуэндо, акценты, форшлаги дробь.

Педагог: Какие виды тремоло у нас есть?

Ученик: 2 вида дробей.

1 (ложная) играется с помощью отскока от пластика малого барабана.

2 (натуральная) играется при помощи ускорения 2-й ударов с каждой руки. Педагог: Разбор произведения «Буран бел»

Педагог: Первым делом что нужно сделать?

Ученик: определить тональность, темп Moderato-умеренно

Педагог: Какой характер произведения?

Ученик: Торжественный

Педагог: Динамика?

Ученик: Начало mf-p-f. Делаем виолочки.

А) Работа над фразировкой: определение кульминации в каждой фразе, пропеваем мелодию;

Б) работа над ритмом: игра со счётом вслух,

В) работа над единым темпом исполнения;

Работа с динамическими оттенками: пиано, форте. Смена динамических оттенков делает почти одинаковые части пьесы более интересными.

При возникновении трудностей нужно вернуться снова к детальной работе: уточнить текст.

5) Педагог: Упражнение на Кахоне, по нотам с метрономом

Самоанализ

Учащаяся справилась с поставленными перед ней задачами: постарался при игре передать художественный образ произведений, научился самостоятельно анализировать собственное исполнение, находить ошибки, трудности в исполнении и искать пути их преодоления. Учащийся понял, что для того, чтобы произведение звучало, недостаточно точно выучить нотный текст, нужно много внимания уделять работе над звукоизвлечением динамикой, фразировкой, ритмом, штрихами, т.е. над средствами музыкальной выразительности.

Домашнее задание.

Упражнения 2ки триоли шестнадцатые с метрономом на тренировочном пэди.

5 урок

Дата урока: 05.12.2023

Время урока: 18:00 – 18:40

Оборудование: учебный класс, экран, колонки, наглядные пособия (презентация, карточки-интервалы, листы-«подсказки», нарисованные клавиатуры, лесенка, столбца и нарисованная клавиатура на доске).

Тип урока: урок закрепления знаний.

Цель: определение на слух простых интервалов.

Задачи:

План урока:

Самоанализ

Развитие интервального слуха особенно важно для написания музыкальных диктантов и в целом для развития музыкального слуха. Ведь именно из интервалов состоит любая мелодия и чтобы её записать нотами, спеть или же повторить на музыкальном инструменте, нужно уметь различать интервалы – слышать их и распознавать. Дети пока только учатся: слушают, различают и стараются запомнить, как звучат интервалы. В этом

им помогают мотивы разных песен, которые на слуху. Таким образом развивают относительный музыкальный слух.

Урок 6

Дата урока: 06.12.2023

Время урока: 17:00 – 17:40

Состав: 6 учеников

Тема урока: закрепление ритмических групп

Цель: свободно ориентироваться и владеть пройденными ритмическими группами.

Задачи:

1. Научится свободно воспроизводить пройденные ритмические группы.
2. Уметь записывать ритмический рисунок стихотворения и мелодии на слух.
3. Закрепить полученные навыки на творческих заданиях.

План урока:

Конспект урока:

Самоанализ

Очень важно, чтобы дети научились чувствовать ритм и изучили различные ритмические фигуры. Этот навык очень полезен, так как они смогут читать с листа: играть и петь, будут быстрее разбирать произведения по фортепиано. Помимо этого, они научатся лучше писать музыкальные диктанты. Если затрагивать творческую составляющую, то эти умения помогут без труда сочинить свои песни: легко смогут наложить музыку на стихи. Я считаю, что цель урока достигнута, так, как дети увлеченно отстаивали ритмические фигуры, им понравился данный процесс и они внимательно выполняли задания.

Самоанализ

Очень важно, чтобы дети научились чувствовать ритм и изучили различные ритмические фигуры. Этот навык очень полезен, так как они смогут читать с листа: играть и петь, будут быстрее разбирать произведения по фортепиано. Помимо этого, они научатся лучше писать музыкальные диктанты. Если затрагивать творческую составляющую, то эти умения помогут без труда сочинить свои песни: легко смогут наложить музыку на стихи. Я считаю, что цель урока достигнута, так, как дети увлеченно отстаивали ритмические фигуры, им понравился данный процесс и они внимательно выполняли задания.

Урок 7 (зачётный)

Дата занятия: 11.12.2023

Время занятия: 17:00 – 17:40

Состав: 6 учеников

Тема: контрольный урок

Цель урока: проверить и закрепить полученные навыки

Задачи урока:

- проверить навыки
- закрепить знания
- выявить пробелы в знаниях

План урока:

1. Организационный момент
2. Основной этап
3. Заключительный этап

Конспект урока:

Самоанализ

Диктант был лёгкий и все ребята смогли его написать. У двух девочек только были ошибки. Остальные учащиеся написали всё точно. Ребята сумели достаточно быстро написать диктант, это радует. Номера сольфеджио

тоже спели хорошо. В целом зачётный урок удался, так как дети хорошо усвоили материал и смогли выполнить задания.

Урок 8 (зачётный)

Дата урока: 14.12.2023

Время урока: 16:00-16:40

Состав: один ученик

Тема: контрольный урок

Цель урока: закрепление навыка

Задачи урока:

- проверка знания программы наизусть
- закрепление произведения
- развитие мотивации личности
- проверка освоения навыков педализации
- освоение навыков концертного выступления

План урока:

1. Организационный момент
2. Основная часть
3. Заключительный этап

Конспект урока:

Самоанализ

На зачётном уроке я объяснил и показал, как нужно правильно себя вести на концерте или зачёте. Ученик должен привыкать к тому, что выступление – это серьёзное дело, за которое он несет ответственность перед слушателем, перед автором произведения, перед самим собой и перед своим педагогом, что вместе с тем это – праздник, лучшие минуты его жизни, когда он может получить настоящее художественное удовлетворение. Полная отдача воплощению музыкального образа, процесс открытия, показ

прекрасного в произведении, бережность к каждой детали и жажда выявить это в реальном звучании – вот путь преодоления сценического страха.

Выводы по второй главе

Работа над техническим и художественным в музыкальном классе неразрывно связанный процесс, но индивидуальные особенности учащихся требует большой гибкости в планировании занятий. Планирование должно быть как долгосрочным, так и микро краткосрочным на уровне одно урока. Педагогу необходимо применять весь свой опыт и знания чтобы быть готовым корректировать траекторию развития каждого учащегося на любых дистанциях планирования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Музыкальное произведение никогда не перестанет волновать исполнителя и затрагивать самые сокровенные его чувства, если оно подлинно художественно, содержательно, богато, многогранно, как богата и многогранна отображенная в его образах жизнь. Но и сам исполнитель должен обладать неиссякаемой творческой фантазией, непритупляющейся остротой художественного восприятия, способностью находить в исполняемой музыке все новые красоты и тем самым способствовать жизни художественных образов.

Ценность музыкального произведения определяется его содержательностью, правдивостью и жизненностью его образов. При этом не трудно заметить, что чем богаче и многогранней эти образы, тем больше возможностей оставляют они для исполнительской интерпретации. В каждой интерпретации (одного или разных исполнителей) художественный образ в той или иной степени модифицируется соответственно пониманию и чувствованию данного исполнителя, что рождает жизнь и развитие образа на сцене и в большой мере обуславливает силу воздействия музыки на слушателя.

Исполнитель – и артист, и учащийся – должен осознать общественное назначение своего творчества и свою роль в донесении художественного произведения до слушателя. Правдиво поняв музыкальное произведение, исполнитель должен так же правдиво передать его аудитории.

Эта цель и основная задача передового музыканта определяет и сущность его работы над художественным музыкальным произведением, основанную на стремлении глубоко понять и творчески воплотить его содержание.

«Прочитав» произведение, учащийся на данном этапе своего развития завершает процесс изучения художественного произведения, исполнив его перед слушателями, до которых он правдиво, искренне и вдохновенно донес художественные образы исполняемой пьесы.

Важнейшее значение в реалистическом искусстве имеет проблема типического. В исполнительском творчестве решение ее заключается в правдивом и искреннем донесении до аудитории сущности музыкального произведения, его основного содержания, в раскрытии его художественных образов, в воплощении их жизненной силы на основе прогрессивных эстетических принципов.

Отечественные музыканты-исполнители, понимающие общественное и воспитательное значение исполнительского искусства, столь же чуждо обращение к пустой, бессодержательной музыке, к музыке абстрактной и надуманной, лишенной человеческих чувств и переживаний, к музыке, оторванной от жизни. Роль художника и, в частности, музыканта-исполнителя заключается не только в удовлетворении эстетических запросов публики, но и в воспитании его художественного вкуса.

Эстетика отечественного музыкального исполнительского искусства предусматривает такие его черты, как содержательность и идейность, демократичность и человечность, правдивость и искренность, сочетания мастерства и вдохновения, ясности и естественной простоты воплощения.

Но простота воплощения, способствующая доступности для восприятия, разумеется, не имеет ничего общего с примитивизмом толкования, с принижением или обеднением содержания исполняемой музыки. Речь идет о художественной простоте интерпретации, лишенной ложного внешнего блеска и какой бы то не было манерности, об исполнении, способствующем жизни музыкальных образов и их развитию, которые в этом случае обязательно дойдут до слушателя.

К тому же нельзя не принять во внимание возросший к нашему времени культурный уровень отечественных слушателей, заслуживший доверие в отношении и выбора репертуара, и его интерпретации. Г.Г. Нейгауз писал: «Рихтар ничего не делать чтобы хоть немного снять «недоступность» позднего Бетховена, сделать его более доступным «популяризировать» его... Он не только много требует от слушателя, но много ему доверяет: он верит, что слушатель способен на высокие мысли и чистые чувства и нечего их утаивать от людей, называть другими именами. Мне кажется, что неслыханный успех Рихтера у любой аудитории коренится именно в этой доверии к лучшим сторонам человеческой души, иногда неразличимым невооружённым глазом».

Достижения отечественного музыкального искусства, успехи музыкально исполнительства и педагогики в нашей стране в конечном счёте обусловлены высоким развитием культуры в целом. Отечественное исполнительское искусство служит интересам народа; интересам народа служит и наша музыкальная педагогика, воспитывающая музыкантов-художников, призванных удовлетворять художественные запросы слушателей, способствовать их дальнейшему эстетическому воспитанию.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Асафьев Б. Музыкальная форма как процесс. М., 1957
2. Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. М., 1965
3. Белинский В. Г. Идея искусства. М., 1978
4. Борисьяк А. Очерки школы Пабло Казальса. М., 1929
5. Глебов И. Антон Григорьевич Рубинштейн в его музыкальной деятельности и отзывах современников. М., 1929
6. Кабалевский Д. Три записи. Правда 1959, сент.
7. Ларош Г. А. Исторический метод преподавания теории музыки М., 1913
8. Львов А. Ф. Советы начинающему играть на скрипке. М., 1912
9. Мострас К. Г. Система домашних занятий скрипача. М., 1956
10. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. М., 1967
11. Писарев Д. И. Влияние искусства на воспитание. Спб. 1894
12. Рабинович И. О работе с учеником над музыкальным произведением. М., 1950
13. Римский-Корсаков Н. А. О музыкальном образовании. М., 1963
14. Сигети Жозеф. Воспоминания. Заметки скрипача. М., 1969
15. Станиславский К. С. Моя жизнь в искусстве. М., 1954
16. Станиславский К. С. Работа актера над собой. М., 1954
17. Стоковский Л. Музыка для всех нас. М., 1959

18. Струве Б. А. Пути начального развития юных скрипачей и виолончелистов. М., 1952
19. Чайковский П. Третья неделя концертного сезона. — Полн. собр. соч. Литературные произведения и переписка, т. 2. М., 1953
20. Чернышевский Н. Г. Эстетические отношения искусства к действительности М., 1950
21. Шапов А. Фортепианный урок в музыкальной школе и училище. М., 1947
22. Шапов А. П. Этюды о фортепианной педагогике. М. 1934
23. Шостакович Д.Д. Мастерство и ремесло. Сов. Культура 1965, дек.
24. Флеш К. Искусство скрипичной игры. Т. 1. М., 1942
25. Юрьев Ю.М. Беседы актера. Л. 1947