Муниципальное бюджетное учреждение
дополнительного образования
«Рославльская детская музыкальная
школа им. М.И. Глинки»

«О развитии навыков работы над полифонией»

Методическая работа

Выполнила: Боровикова Ж.Б.
преподаватель ДМШ г. Рославля

2018

СОДЕРЖАНИЕ

СОДЕРЖАНИЕ 1
Вступление 3
1.Знакомство с полифонией на начальном этапе обучения 3
2.Развитие полифонических навыков на материале полифонии И.С.Баха Изучение основ стиля музыки барокко 7
2.1.«Нотная тетрадь Анны Магдалены Бах» 8
2.2.Педагогический анализ Менуэта d-moll 8
2.3.Особенности баховской динамики, ритмики, мелизматики 13
2.4.Работа над интонированием темы, межмотивная и внутримотивная артикуляция, скрытое двухголосие на материале «Маленьких прелюдий» и «Инвенций» 16
2.5.Соотношение темы и имитации, темы и противосложения 21
3.Работа над интонированием тематического материала в стреттных и многотемных фугах 25
3.1.Общие положения 25
3.2.Педагогический анализ стретты из фуги cis-moll (ХТК I) 27
Заключение 28
Список использованной литературы 30

Вступление

Работа над полифоническим произведением является неотъемлемой частью обучения фортепианному исполнительскому искусству. Ведь фортепианная музыка вся полифонична в широком смысле слова. Воспитание полифонического мышления, полифонического слуха, то есть способности расчлененно, дифференцированно воспринимать (слышать) и воспроизводить на инструменте несколько сочетающихся друг с другом в одновременном развитии звуковых линий – один из важнейших и наиболее сложных разделов музыкального воспитания.

Современная фортепианная педагогика с большим доверием относится к музыкальному интеллекту детей. Опираясь на опыт Б. Бартока, К. Орфа, педагог открывает перед ребенком интересный и сложный мир полифонической музыки уже с первого года обучения в музыкальной школе.

1.Знакомство с полифонией на начальном этапе обучения

Полифонический репертуар для начинающих составляют легкие полифонические обработки народных песен подголосочного склада, близкие и понятные детям по своему содержанию. Педагог рассказывает о том, как исполнялись эти песни в народе: начинал песню запевала, затем ее подхватывал хор («подголоски»), варьируя ту же мелодию.

Взяв, например, русскую народную песню «Родина» из сборника «Юным пианистам» под редакцией В. Шульгиной, педагог предлагает учащемуся исполнить ее хоровым способом, разделив роли: ученик на уроке играет выученную партию запевалы, а педагог, лучше - на другом инструменте, так как это придаст каждой мелодической линии большую рельефность, «изображает» хор, который подхватывает мелодию запева. Через два-три урока «подголоски» исполняет уже ученик и наглядно убеждается в том, что они не менее самостоятельны, чем мелодия запевалы. Работая над отдельными голосами, необходимо добиваться выразительного и певучего исполнения их учеником. На это хочется тем более обратить внимание, так как значение работы над голосами учениками нередко недооценивается; она проводится формально и не доводится до той степени совершенства,

когда ученик действительно может исполнить отдельно каждый голос как мелодическую линию. Очень полезно при этом выучить каждый голос наизусть.

Играя с педагогом в ансамбле попеременно обе партии, ученик не только отчетливо ощущает самостоятельную жизнь каждой из них, но и слышит всю пьесу целиком в одновременном сочетании обеих голосов, что очень облегчает следующий, наиболее трудный этап работы – переход обеих партий в руки ученика.

Для того чтобы сделать ребенку более доступным понимание полифонии, полезно прибегать к образным аналогиям и использовать программные сочинения, в которых каждый голос имеет свою образную характеристику. Например, обработка Сорокиным песни «Катенька веселая», названная им «Пастухи играют на свирели». Двухголосная подголосочная полифония в этой пьесе становится особенно доступной ученику благодаря программному названию. Ребенок легко представляет здесь два плана звучности: игру взрослого пастуха и маленького пастушка-подпаска, подыгрывающего на маленькой дудочке. Эта задача обычно увлекает ученика и работа быстро спорится. Подобный способ освоения полифонических пьес значительно повышает интерес к ним, а главное – пробуждает в сознании учащегося живое, образное восприятие голосов. Оно-то и является основой эмоционального и осмысленного отношения к голосоведению. Подобным способом разучивается и целый ряд других пьес подголосочного склада. Их можно найти во многих сборниках для начинающих, например: «Я музыкантом стать хочу», «Путь к музицированию», «Пианист-фантазер», «Школа игры на фортепиано» под редакцией А. Николаева, «Сборник фортепианных пьес» под редакцией Ляховицкой, «Юным пианистам» В. Шульгиной. Огромную пользу по развитию основных навыков исполнения полифонии в период начального обучения могут принести сборники Елены Фабиановны Гнесиной «Фортепианная азбука», «Маленькие этюды для начинающих», «Подготовительные упражнения».

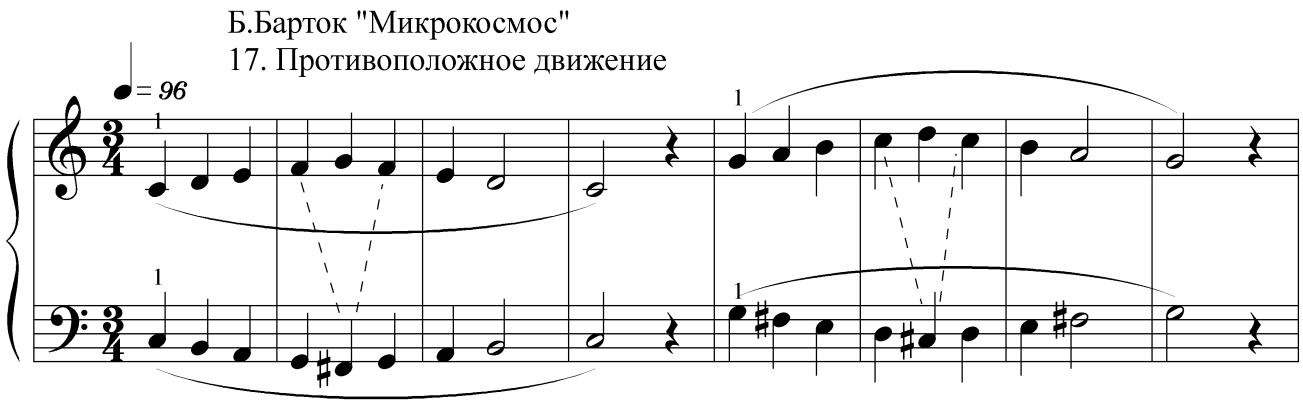
В сборниках Шульгиной «Юным пианистам», Баренбойма «Путь к музицированию», Тургеневой «Пианист-фантазер» к пьесам подголосочного склада даются творческие задания, например: подбери до конца нижний голос и определи тональность; сыграй один голос, а другой спой; присочини к мелодии второй голос и

запиши подголосок; сочини продолжение верхнего голоса и так далее. Сочинение, как один из видов творческого музицирования детей, необыкновенно полезно. Оно активизирует мышление, воображение, чувства, и, наконец, значительно повышает интерес к изучаемым произведениям.

Активное и заинтересованное отношение школьника к полифонической музыке всецело зависит от метода работы педагога, от его умения подвести ученика к образному восприятию основных элементов полифонической музыки, присущих ей приемов, как, например, имитация. В русских народных песнях «Со вьюном я хожу» или «Дровосек» из сборника В. Шульгиной «Юным пианистам», где первоначальный напев повторяется октавой ниже, можно образно объяснить имитацию сравнением с таким знакомым и интересным для детей явлением, как эхо. Малыш с удовольствием ответит на вопросы педагога: сколько голосов в песне ? какой голос звучит, как эхо ? И расставит (сам) динамику (***f*** и ***p***), используя прием “эхо”. Очень оживит восприятие имитации игра в ансамбле: мелодию играет ученик, а ее имитацию («эхо») – педагог, и наоборот.

Очень важно с первых шагов овладения полифонией приучить ребенка к ясности поочередного вступления голосов, четкости их проведения и окончания, точности нюансировки. Необходимо на каждом уроке добиваться контрастного динамического воплощения и различного тембра для каждого голоса.

Исполняя пьесы Б. Бартока и других современных авторов, дети постигают своеобразие музыкального языка современных композиторов. На примере пьесы Б. Бартока «Противоположное движение» видно, насколько важна игра полифонии для воспитания и развития слуха учащегося, особенно если это касается восприятия и исполнения произведений современной музыки. Здесь мелодия каждого голоса в отдельности звучит естественно. Но при первоначальном проигрывании пьесы сразу двумя руками ученика могут неприятно поразить возникающие при противоположном движении диссонансы и переченья f^1 – f#, c^2 – c# **.** Если же он предварительно как следует усвоит каждый голос отдельно, то и их одновременное звучание будет им восприниматься как логическое и естественное.



Нередко в современной музыке встречается усложнение полифонии политональностью (проведением голосов в разных тональностях). Конечно, такое усложнение должно иметь какое-либо обоснование. Например, в пьесе-сказке И. Стравинского «Медведь» мелодия – пятизвуковая диатоническая попевка с опорой на нижний звук до, а сопровождение – повторяющееся чередование звуков ре-бемоль и ля-бемоль. Такое «чужеродное» сопровождение должно напоминать скрип «чужой» деревянной ноги, в такт которому медведь поет свою песню. Пьесы Б. Бартока «Имитация» и «Имитация в отражении» знакомят детей с прямой и зеркальной имитацией.

Вслед за освоением простой имитации (повторение мотива в другом голосе) начинается работа над пьесами канонического склада, построенными на стреттной имитации (когда имитирующий голос вступает до момента окончания своей мысли основным голосом). В пьесах такого рода имитируется уже не одна фраза или мотив, а все фразы или мотивы до конца произведения. В качестве примера возьмем пьесу Ю. Литовко «Пастушок» (канон) из сборника В. Шульгиной «Юным пианистам». Эта пьеска подтекстована словами. Для преодоления новой полифонической трудности полезен следующий метод работы, состоящий из трех этапов. Вначале пьеса переписывается и учится в простой имитации. Под первой фразой песни в нижнем голосе проставляются паузы, а при имитации ее во втором голосе паузы выписываются в сопрано. Так же переписывается вторая фраза и так далее. В таком облегченном «переложении» пьеса играется два-три урока. Затем «переложение» несколько усложняется: фразы переписываются уже в стреттной имитации, причем в пятом такте в сопрано обозначаются паузы. Таким же образом учится вторая фраза и так далее. Ансамблевый метод работы в это время должен

стать ведущим. Его значение еще больше повышается на третьем, последнем этапе работы, когда пьеса играется педагогом и учеником в ансамбле так, как она написана композитором. И только после этого оба голоса передаются в руки ученика.

Следует отметить, что сам по себе процесс переписывания полифонических произведений очень полезен. На это указывали такие выдающиеся педагоги нашего времени, как В.В.Листова, Н.П.Калинина, Я.И.Мильштейн. ученик быстрее привыкает к полифонической фактуре, лучше разбирается в ней, более ясно осознает мелодию каждого голоса, соотношение голосов по вертикали. При переписывании он видит и схватывает внутренним слухом и такую важную особенность полифонии, как несовпадение по времени одинаковых мотивов.

Эффективность таких упражнений усиливается, если их играть затем по слуху, от разных звуков, в разных регистрах (вместе с педагогом). В результате такой работы ученик отчетливо осознает каноническое строение пьесы, вступление имитации, ее соотношение с имитируемой фразой и соединение окончания имитации с новой фразой.

2.Развитие полифонических навыков на материале полифонии И.С.Баха Изучение основ стиля музыки барокко

Так как стреттная имитация в полифонии И.С.Баха является очень важным средством развития, то педагог, заботящийся о перспективе дальнейшего полифонического образования ученика, должен заострить на ней внимание. Важно также, что знакомство с музыкальным языком эпохи барокко служит основой для накопления интонационного словаря юного музыканта и помогает ему понять музыкальный язык последующих эпох, так как именно в эту эпоху складывались риторические основы музыкального языка – музыкально-риторические фигуры, связанные с определенной смысловой символикой (фигуры вздоха, восклицания, вопроса, умолчания, усиления, различных форм движения и музыкальной структуры).

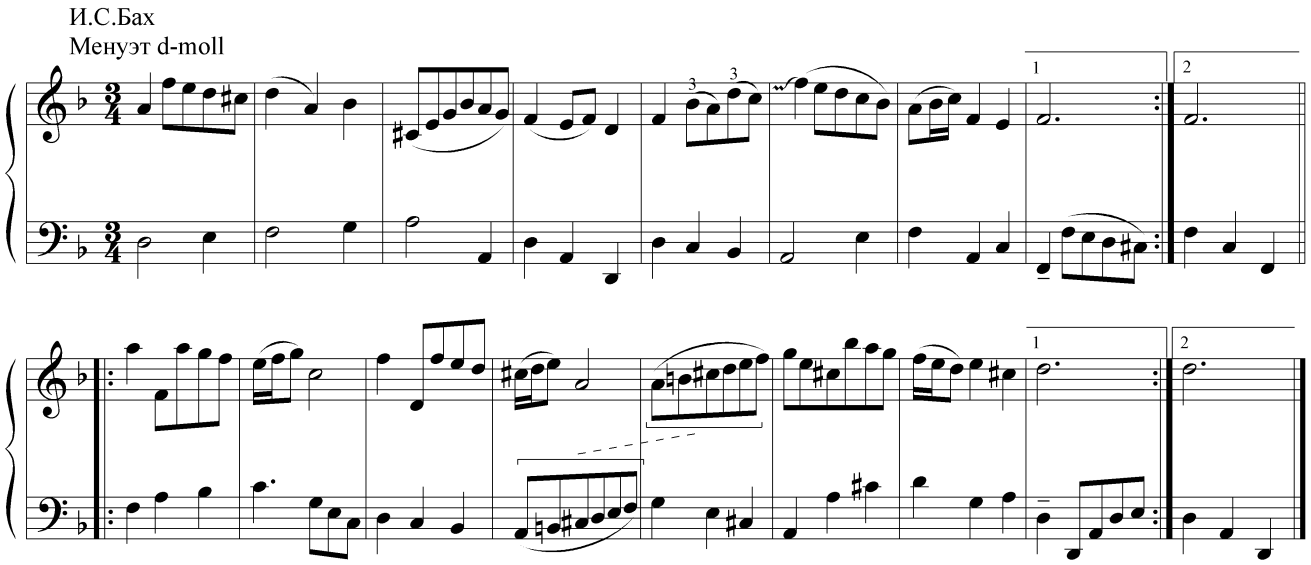
2.1.«Нотная тетрадь Анны Магдалены Бах»

Наилучшим педагогическим материалом для воспитания полифонического звукового мышления пианиста является клавирное наследие И.С.Баха, а первой ступенькой на пути к «полифоническому Парнасу» - широкоизвестный сборник под названием «Нотная тетрадь Анны Магдалены Бах». Маленькие шедевры, вошедшие в «Нотную тетрадь», представляют собой в основном небольшие танцевальные пьесы – полонезы, менуэты и марши, отличающиеся необыкновенным богатством мелодий, ритмов, настроений. На мой взгляд, знакомить ученика лучше всего непосредственно с самим сборником, то есть «Нотной тетрадью», а не с отдельными пьесами, разбросанными по разным сборникам. Очень полезно рассказать ребенку о том, что две «Нотные тетради Анны Магдалены Бах» - это своеобразные домашние музыкальные альбомы семьи И.С.Баха. Сюда вошли инструментальные и вокальные пьесы самого различного характера. Эти пьесы, как собственные, так и чужие, написаны в тетради рукой самого И.С.Баха, иногда – рукой его жены Анны Магдалены Бах, встречаются также страницы, написанные детским почерком кого-либо из сыновей Баха. Вокальные сочинения – арии и хоралы, вошедшие в сборник, - предназначались для исполнения в домашнем кругу баховской семьи.

2.2.Педагогический анализ Менуэта d-moll

Многие педагоги начинают знакомство учащихся с «Нотной тетрадью» Менуэтом d-moll**.** Ученику интересно будет узнать, что в сборник включены девять Менуэтов. Во время И.С.Баха Менуэт был распространенным, живым, всем известным танцем. Его танцевали и в домашней обстановке, и на веселых празднествах, и во время торжественно-пышных дворцовых церемоний. В дальнейшем менуэт стал модным аристократическим танцем, которым увлекались чопорные придворные в белых напудренных париках с буклями. Следует показать, особенно девочкам, иллюстрации балов того времени, обратить внимание детей на костюмы мужчин и женщин, в большой степени соответствовавшие стилю танцев, и даже во многом определявшие его (у женщин – необъятно широкие, требовавшие плавных, размеренных движений кринолины, у мужчин – обтянутые чулками но-

ги, в изящных туфлях на каблучках, с красивыми подвязками-бантами у колен). Танцевали менуэт с большой торжественностью. Музыка его отражала в своих мелодических оборотах плавность и важность поклонов, низких церемонных приседаний и реверансов. Прослушав Менуэт в исполнении педагога, ученик определяет его характер:



Своей мелодичностью и напевностью он больше напоминает песню, чем танец, поэтому и характер исполнения должен быть мягким, плавным, певучим, в спокойном и ровном движении. Затем педагог обращает внимание ученика на отличие мелодии верхнего и нижнего голосов, их самостоятельность и независимость друг от друга, словно их поют два разных певца: определяем, что первый – высокий (женский) голос – это сопрано, а второй – низкий (мужской) – бас; или два голоса исполняют два разных инструмента, вопрос – какие ? Обязательно нужно вовлечь в обсуждение этого вопроса ученика, разбудить его творческую фантазию. И.Браудо придавал большое значение умению инструментовать на фортепиано: «Первой заботой руководителя, - писал он, - будет научить ученика извлекать из фортепиано определенную, необходимую в данном случае звучность. Это умение я бы назвал … умением логично инструментовать на фортепиано» «Это различие иной раз удобно сделать ясным для ученика путем образных сравнений. Например, торжественную, праздничную Маленькую прелюдию C-dur естественно сравнить с краткой увертюрой для оркестра, в которой принимают участие трубы и литавры. Задумчивую Маленькую прелюдию e-moll естественно

сравнить с пьесой для небольшого камерного ансамбля, в которой мелодия солирующего гобоя сопровождается струнными инструментами. Уже само понимание общего характера звучности, необходимой для данного произведения, поможет ученику развить требовательность своего слуха, поможет направить эту требовательность на осуществление необходимого звучания».

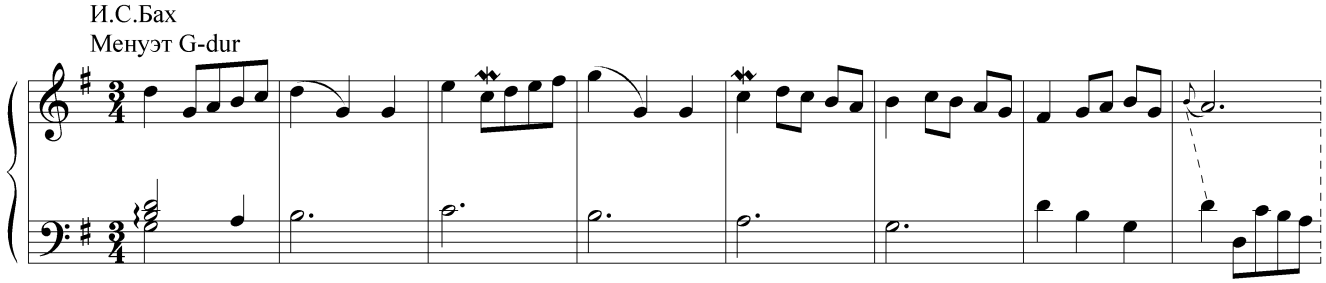
В Менуэте d-moll певучее, выразительное звучание верхнего голоса напоминает пение скрипки. А тембр и регистр басового голоса приближается к звучанию виолончели. Затем необходимо разобрать вместе с ребенком, задавая ему наводящие вопросы, форму пьесы (двухчастная) и ее тональный план: первая часть начинается в d-moll'е, а заканчивается в параллельном F-dur'е; вторая часть начинается в F-dur'е и заканчивается в d-moll'е. Необходимо также разобрать фразировку и связанную с ней артикуляцию для каждого голоса в отдельности. В первой части нижний голос состоит из двух, четко отделенных кадансом предложений, а первое предложение верхнего голоса распадается на две двутактные фразы: первая фраза звучит более значительно и настойчиво, вторая носит более спокойный, как бы ответный характер. Для уяснения вопросо-ответных соотношений Браудо предлагает следующий педагогический прием: педагог и ученик располагаются за двумя роялями, первый двутакт (вопрос) исполняется учителем, ученик же отвечает на этот двутакт-вопрос исполнением второго двутакта (ответа). Роли, естественно, можно переменить: ученик будет «задавать» вопросы, учитель – «отвечать» на них. При этом исполнителю, задающему вопросы, можно играть свою мелодию чуть ярче, а отвечающему – чуть тише, затем попробовать сыграть наоборот, вслушаться и выбрать лучший, естественный вариант. Важно, что при этом мы учим ученика не столько играть немного громче и немного тише, - мы учим его «спрашивать» и «отвечать» на фортепиано.

Вторая часть менуэта d-moll представляет для ученика большую трудность, связанную с изменением характера мелодического движения в первых четырех тактах за счет использования композитором приема скрытого двухголосия. Здесь музыке свойственна мягкая, по-женски грациозная танцевальность и кокетливость, отчасти придаваемая легким, непринужденным скачком в мелодии (a^2-f^1),

отчасти – характерным ритмом на первой доле следующего такта (две шестнадцатые и восьмая). Педагогу следует добиться от ученика по возможности точного исполнения этих мест. При скачке нижняя нота (f^1) не должна «выстреливать» (благо, что берется «сильным» первым пальцем), препятствуя естественному течению мелодии в верхнем голосе, поэтому ее следует взять «вверх» (на восходящем, «снимающем» движении руки). После чего рука очень быстро по дуге перемещается к следующему звуку (a^2), т.к. его взятие должно быть очень хорошо подготовленным. Этот звук важно научиться слышать как продолжение мелодии, для чего полезно поиграть ее без нижнего, прямо к ней не относящегося звука (f^1), исполняя вместо него паузу. Если и в этом случае ученик «набрасывается» на первую ноту из группы восьмых (а это вполне ожидаемо), можно попросить его брать на месте паузы повторяющийся звук a^2. В таком варианте легче добиться цельности проведения мелодической линии, которая, будучи раз услышанной и осознанной учеником, впоследствии, при постепенном переходе к оригинальной баховской фактуре, будет направлять и подчинять себе его мышление. Ритмическая фигура, открывающая следующий такт (две шестнадцатые и восьмая) также достаточно часто исполняется учениками неверно, - с акцентом на восьмую. Здесь желаемого результата можно добиться путем выработки верного игрового движения: локоть и запястье движутся вверх и в сторону (от себя), что способствует динамическому облегчению последней восьмой. Исходя из предложенной трактовки первого предложения второй части Менуэта (игривая грациозность) «вопросо-ответная» структура этой части модифицируется в контраст образов: женский – мужской, легкий – более серьезный. Причем вступление второго (мужского) образа приходится на тот момент, когда первый (женский) еще продолжает танцевать (4-ый такт второй части, восходящая фигура восьмыми в левой руке). Это уже настоящая полифоническая задача – единовременное сочетание двух различных образов в различных голосах. Следует отметить, что вторая часть Менуэта d-moll при настоящем исполнении уже не должна делиться на две половины, т.к. музыка, подхватываемая правой рукой в 5-ом такте, уже вступила тактом раньше (в примере имитация показана пунктирной чертой), когда правая рука еще танцевала

«изящной красоткой». Из-за этой нерасчлененности второй половины Менуэта и трудности поставленных в ней полифонических задач убедительное исполнение его учеником становится трудно достижимым. Может быть, поэтому следует начать знакомство ученика с «Нотной тетрадью Анны Магдалены Бах» с полифонически и структурно более простых пьес, таких, как «Волынка» или Менуэт G-dur.

Над Менуэтом G - dur (№ 4) можно также поработать методом «вопросов» и «ответов»:



«Вопросы» и «ответы» состоят в нем из четырехтактовых фраз. Здесь весь верхний голос Менуэта играет ученик, выразительно интонируя «вопросы» и «ответы», углубляется работа над выразительностью штрихов (такты 2, 4) - здесь ученику могут помочь образные сравнения. Например, во втором такте мелодия «воспроизводит» поклон важный, глубокий, значительный, а в тактах 5-7 более легкие, грациозные поклоны, с отступлением на шаг назад (нисходящая секвенция по тонам вниз – естественное diminuendo). Педагог может попросить ученика изобразить в движении различные поклоны, в зависимости от характера штрихов. Необходимо определить кульминации обеих частей: как в первой части, так и главная кульминация всей пьесы во второй части почти сливаются с заключительным кадансом – это отличительная особенность стиля Баха, о которой должен знать ученик. Вопрос о трактовке баховских кадансов занимал таких авторитетных исследователей баховского творчества, как Ф.Бузони, А.Швейцер, И.Браудо. Все они приходят к выводу, что кадансам Баха, как правило, свойственны значительность, динамический пафос. Очень редко пьеса у Баха заканчивается на piano; то же можно сказать и о кадансах в середине произведения.

Из многих задач, встающих на пути изучения полифонии, основной задачей остается работа над певучестью, интонационной выразительностью и самостоятельностью каждого голоса отдельно. Самостоятельность голосов – непременная черта любого полифонического произведения. Поэтому так важно показать ученику на примере d-moll'ного Менуэта, в чем именно проявляется эта самостоятельность.

1. в различном характере звучания голосов (инструментовка);
2. в разной, почти нигде не совпадающей фразировке (например, в тактах 1-4 верхний голос содержит две фразы, а нижний состоит из одного предложения, вторую часть составляют два образа, накладывающиеся друг на друга);
3. в несовпадении штрихов (legato и non legato);
4. в несовпадении кульминаций (например, в пятом-шестом тактах мелодия верхнего голоса поднимается и приходит к вершине, а нижний голос движется вниз и подъем к вершине совершает только в седьмом такте);
5. в разной ритмике (движение нижнего голоса четвертными и половинными длительностями контрастирует с подвижным ритмическим рисунком мелодии верхнего, состоящей почти сплошь из восьмых нот);
6. в несовпадении динамического развития (например, в такте четвертом второй части звучность нижнего голоса усиливается, а верхнего – уменьшается).

2.3.Особенности баховской динамики, ритмики, мелизматики

Полифонии Баха свойственна полидинамика, и для ясного ее воспроизведения следует прежде всего избегать динамических преувеличений, не следует отходить от намеченной инструментовки до конца пьесы. Чувство меры по отношению ко всем динамическим изменениям в любом произведении Баха – качество, без которого нельзя стилистически верно передать его музыку. Лишь посредством глубокого аналитического изучения основных закономерностей баховского стиля можно постичь исполнительские намерения композитора. К этому и должны быть направлены все усилия педагога, начиная с работы над пьесами из «Нотной тетради Анны Магдалены Бах».

На материале других пьес из «Нотной тетради» ученик усваивает новые для него черты музыки Баха, с которыми будет встречаться в произведениях разной степени сложности. Например, с особенностями баховской ритмики, для которой характерно в большинстве случаев использование соседних длительностей: восьмые и четверти (все марши и менуэты), шестнадцатые и восьмые («Волынка»). Еще одной отличительной особенностью баховского стиля, которую выявил И.Браудо и назвал «приемом восьмушки», является контраст в артикулировании соседних длительностей: мелкие длительности играются legato, а более крупные – non legato или staccato. Однако пользоваться этим приемом следует, исходя из характера пьес: певучие Менуэт d-moll, Менуэт № 15 c-moll, торжественный Полонез № 19 g-moll – исключения из «правила восьмушки».

При исполнении вокальных сочинений И.С.Баха (Ария № 33 f-moll, Ария № 40 F-dur), так же, как и его хоральных прелюдий (на дальнейшем этапе обучения) надо не упускать из вида, что знак фермaты не означает в этих пьесах временной остановки, как в современной нотной практике; этот знак указывал лишь на конец стиха.

При работе над полифонией Баха учащиеся часто встречаются с мелизмами – важнейшим художественно-выразительым средством музыки XVII-XVIII веков. Если учесть различия в редакторских рекомендациях как по поводу количества украшений, так и в их расшифровках, то станет ясно, что ученику здесь обязательно понадобятся помощь и конкретные указания преподавателя. Педагог должен исходить из чувства стиля исполняемых произведений, собственного исполнительского и педагогического опыта, а также имеющихся в достаточном количестве методических руководств. Вопросам мелизматики посвящена статья Л.И.Ройзмана «Об исполнении украшений (мелизмов) в произведениях старинных композиторов», в которой подробно разбирается этот вопрос и приводятся указания И.С.Баха. Также можно обратиться к капитальному исследованию Адольфа Бейшлага «Орнаментика в музыке», и, конечно же, познакомиться с баховской трактовкой исполнения мелизмов по составленной самим композитором таблице в

«Нотной тетради Вильгельма Фридемана Баха», охватывающей главные типовые примеры. Здесь важны три момента:

1. исполнять мелизмы Бах предписывает за счет длительности основного звука (за отдельными исключениями);
2. все мелизмы начинаются с верхнего вспомогательного звука (кроме перечеркнутого мордента и нескольких исключений, например, если перед звуком, на котором выставлена трель или неперечеркнутый мордент, уже стоит ближайший верхний звук, то украшение исполняется с главного звука);
3. вспомогательные звуки в мелизмах исполняются на ступенях диатонической гаммы, кроме тех случаев, когда знак альтерации указан композитором – под знаком мелизма или над ним.

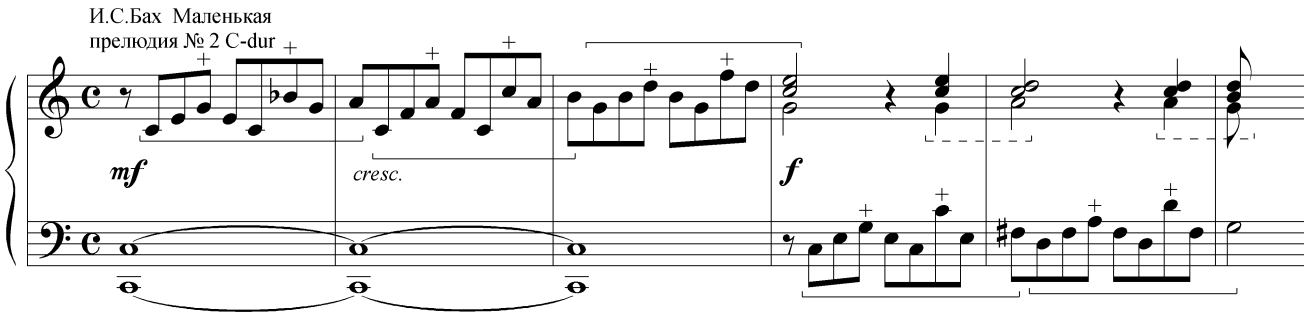
Чтобы ученики не относились к мелизмам как к досадной помехе в пьесе, нужно умело преподнести им этот материал, пробудить интерес, любознательность. Например, разучивая Менуэт № 4 G-dur, ученик знакомится с мелодией, не обращая внимания на выписанные в нотах морденты. Затем он слушает пьесу в исполнении педагога: сначала без украшений, потом с украшениями и сравнивает. Ребятам, конечно же, больше нравится исполнение с мордентами. Пусть самостоятельно поищет, где и как они обозначены в нотах. Найдя новые для него значки (морденты), ученик обычно с интересом ждет объяснений педагога, и педагог рассказывает, что эти значки, украшающие мелодию, представляют собой сокращенный способ записи мелодических оборотов, чрезвычайно распространенный в XVII-XVIII веках. Украшения как бы соединяют, украшают мелодическую линию, усиливают речевую выразительность. И если мелизмы – мелодия, значит и исполнять их надо певуче и выразительно, в том характере и темпе, которые присущи данной пьесе. Чтобы мелизмы не были «камнем преткновения», их надо сначала услышать «про себя», пропеть и только потом играть, начиная с медленного темпа и постепенно доводя его до нужного.

2.4.Работа над интонированием темы, межмотивная и внутримотивная артикуляция, скрытое двухголосие на материале «Маленьких прелюдий» и «Инвенций»

Новой ступенькой в овладении полифонией является знакомство со сборником «Маленькие прелюдии и фуги», а от него протягиваются многие нити к «Инвенциям», Симфониям», и «ХТК». Хочу подчеркнуть, что при изучении баховских произведений очень важна постепенность и последовательность. «Нельзя проходить фуги и симфонии, если до этого исчерпывающе не изучены инвенции и маленькие прелюдии», - предупреждал И.Браудо. Эти сборники, помимо своих художественных достоинств, дают педагогу возможность углубить знакомство ученика с характерными особенностями баховской фразировки, артикуляции, динамики, голосоведения, объяснить ему такие важнейшие для полифонического стиля понятия, как тема, противосложение, скрытое многоголосие, имитация и другие.

С имитацией ученик познакомился еще в первом классе музыкальной школы. В средних классах его представление об имитации расширяется. Он должен понять ее как повторение темы – главной музыкальной мысли, - в другом голосе. Имитация – основной полифонический способ развития темы. Поэтому тщательное и всестороннее изучение темы, будь это Маленькая прелюдия, Инвенция, Симфония или Фуга, является первоочередной задачей в работе над любым полифоническим произведением имитационного склада.

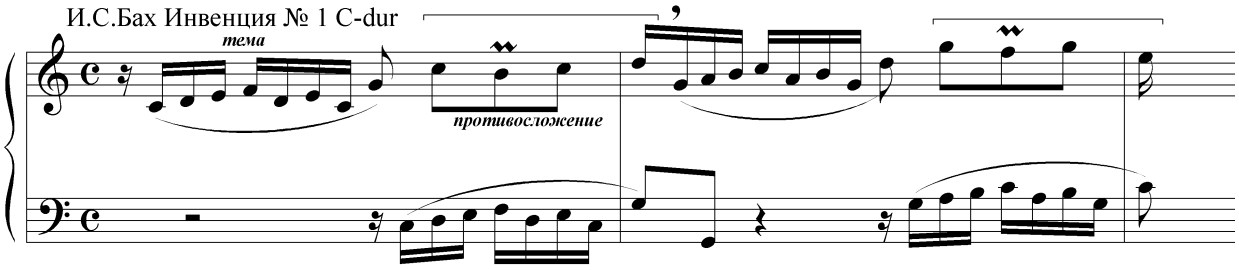
Приступая к анализу темы, ученик самостоятельно или с помощью педагога определяет ее границы. Затем он должен уяснить образно-интонационный характер темы. Избранная выразительная трактовка темы определяет интерпретацию всего произведения. Вот почему так необходимо уловить все звуковые тонкости исполнения темы, начиная с первого ее проведения. Еще изучая пьесы из «Нотной тетради Анны Магдалены Бах», ученик осознал мотивное строение баховских мелодий. Работая, например, над темой в Маленькой прелюдии № 2 C-dur (часть 1), ученик должен ясно представлять, что она состоит из трех восходящих (опорные звуки этого восхождения помечены в примере знаками «+») мотивов:



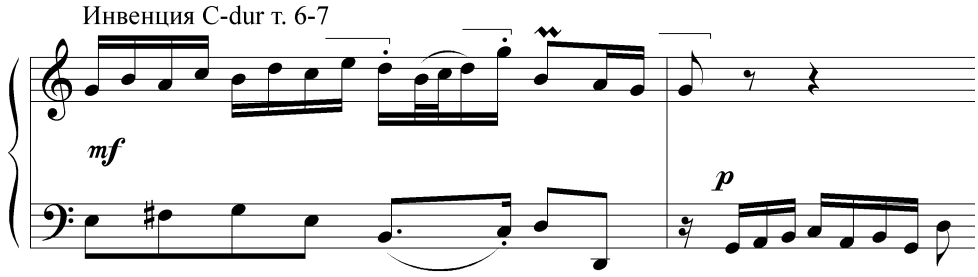
Для ясного выявления ее структуры полезно сначала поучить каждый мотив отдельно, играя его от разных звуков, добиваясь интонационной выразительности. Когда тема после тщательной проработки мотивов играется целиком, отчетливость интонирования каждого мотива обязательна. Для этого можно поиграть тему с цезурами между мотивами, делая на последнем звуке tenuto.

На примере Инвенции C-dur следует познакомить учащегося с межмотивной артикуляцией, которая применяется для того, чтобы отделить один мотив от другого при помощи цезуры. Самым явным видом цезуры является обозначенная в тексте пауза

В большинстве же случаев требуется умение самостоятельно устанавливать смысловые цезуры, которое педагог должен привить ученику. В Инвенции C-dur тема, противосложение и новое проведение темы в первом голосе отделяются цезурами. Ученики достаточно легко справляются с цезурой при переходе от темы к противосложению, а вот от противосложения к новому проведению темы цезуру выполнить сложнее. Следует тщательно поработать над тем, чтобы первую шестнадцатую во втором(?) такте взять тише и мягче, как бы на выдохе, и, незаметно и легко отпустив палец, сразу же опереться на вторую шестнадцатую группы (соль), спеть ее глубоко и значительно, показывая начало нового проведения темы. Ученики, как правило, допускают здесь грубую ошибку, играя шестнадцатую перед цезурой staccato, да еще грубым, резким звуком, совершенно не слыша (не слушая), как она звучит. Браудо рекомендует последнюю ноту перед цезурой исполнять по возможности tenuto.



Необходимо познакомить ученика с различными способами обозначения межмотивной цезуры. Она может быть обозначена паузой или же, в зависимости от выбора редактора в каждом конкретном случае – одной или двумя вертикальными черточками, окончанием лиги, запятой на месте цезуры, значком staccato (точкой) над нотой, предшествующей цезуре. В следующем примере точки над нотами (staccato) не указывают на необходимость отрывистого произнесения этих звуков, а лишь напоминают учащемуся об окончании на этом звуке очередного мотива и предостерегают от нежелательного связывания его со следующим (текст из редакции Л.Ройзмана, скобки мои – К.П.):



Говоря о внутримотивной артикуляции, следует научить ребенка различать основные типы мотивов:

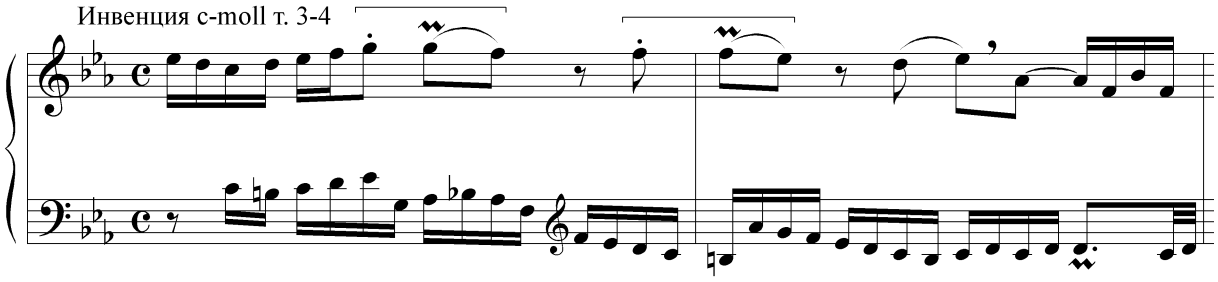
-мотивы ямбические, которые идут со слабого времени на сильное;

-мотивы хореические, вступающие на сильной доле и заканчивающиеся на слабой.

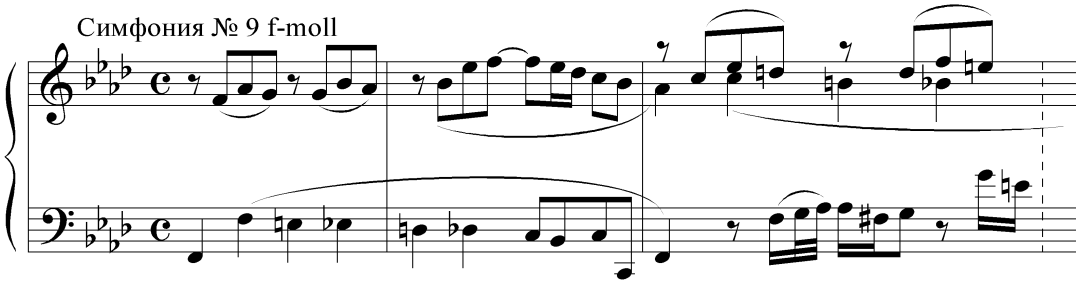
Примером стаккатированного ямба являются мотивы в тактах четвертом-пятом маленькой прелюдии № 2 C-dur (см. пример на стр.16).

Из за твердого окончания его называют «мужским». В музыке Баха он встречается постоянно, ибо соответствует ее мужественному характеру. Как правило, ямб в произведениях Баха произносится расчлененно: затактовый звук стаккатируется (или играется non legato), а опорный исполняется tenuto.

Особенностью хореического артикулирования (хорей, - соответственно, - мягкое, «женское» окончание) является связывание сильного времени со слабым. Как самостоятельный мотив, хорей, в силу своей мягкости, в музыке Баха встречается редко, являясь составной частью трехчленного мотива, образованного от слияния двух простых мотивов – ямба и хорея. Трехчленный мотив, таким образом, объединяет в себе два контрастных произношения – раздельность и слитность:



Пример нерасчлененного ямба в трехчленном мотиве (лиги в верхнем голосе принадлежат Баху):



Одним из характерных свойств баховских тем является преобладающая в них ямбическая структура. Чаще всего уже первое их проведение начинается со слабой доли после предшествующей паузы на сильном времени. При изучении Маленьких прелюдий № 2, 4, 6, 7, 9, 11 из первой тетради, Инвенций № 1, 2, 3, 5 и других, Симфоний № 1, 3, 4, 5, 7 и других педагог должен обратить внимание ученика на указанную структуру, обуславливающую характер исполнения. При выгрывании в тему еще без сопровождающих голосов слух ребенка сразу же надо включить в «пустую» паузу, чтобы он ощутил в ней естественный вдох перед развертыванием мелодической линии. Чувство такого полифонического дыхания очень важно при изучении кантиленных прелюдий, инвенций, симфоний, фуг.

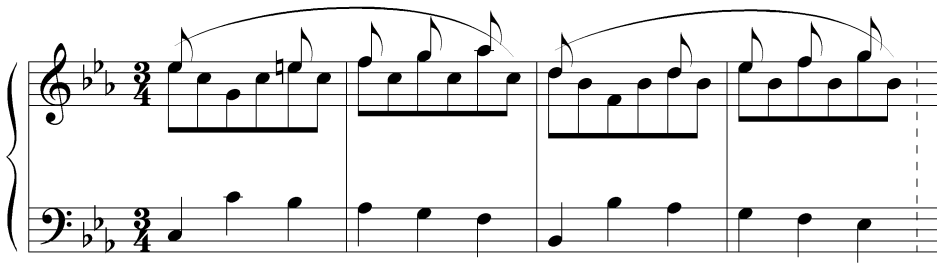
Ямбическое строение баховских тем определяет и особенность фразировки Баха, о которой должны знать ученики. Зачастую, начинаясь со слабой доли такта,

тема свободно «перешагивает» через тактовую черту, заканчиваясь на сильной доле. Таким образом, границы такта не совпадают с границами темы, что приводит к смягчению и ослаблению сильных долей такта, подчиняющихся теперь внутренней жизни мелодии, ее стремлению к смысловым кульминационным вершинам – основным тематическим акцентам. Баховские тематические акценты часто не совпадают с метрическими, они обусловлены не метром, как в классической мелодии, а внутренней жизнью темы. Интонационные вершины темы у Баха обычно приходятся на слабые доли. «В баховской теме все движение и вся сила устремляются к главному акценту, - писал А.Швейцер. - На пути к нему все неспокойно, хаотично, при его вступлении напряжение разряжается, все предшествующее сразу же проясняется. Слушатель воспринимает тему как целое с ясно отчеканенными контурами». И дальше: «…чтобы играть Баха ритмично, надо акцентировать не сильные доли такта, но те, на которые падает ударение по смыслу фразировки». Учащиеся, незнакомые с особенностями баховской фразировки, часто заменяют акцент тематический акцентом тактовым, отчего тема у них распадается на куски, теряет целостность и внутренний смысл.

Еще одной из существующих черт баховского тематизма является так называемая скрытая полифония или скрытое многоголосие. Поскольку эта особенность свойственна почти всем мелодиям Баха, умение распознать её представляется крайне важным навыком, который подготавливает учащихся к более сложным задачам.

Обратим внбимание ученика на то, что мелодия у Баха часто создает впечатление концентрированной полифонической ткани. Такая насыщенность одноголосной линии достигается присутствием в ней скрытого голоса. Этот скрытый голос возникает только в той мелодии, где есть скачки. Звук, покидаемый скачком, продолжает звучать в нашем сознании до того момента, пока не появится соседний с ним тон, в который он разрешается. Примеры скрытого двухголосия мы найдем в Маленьких прелюдиях № 1,2,8,11,12 части первой. В Маленькой прелюдии №2 c-moll (часть вторая) познакомим ученика со скрытым двухголосием того

типа, который наиболее часто встречается в клавирных сочинениях Баха (восьмушки, выявляющие скрытый голос, проставлены мной – К.П.):



Подобное движение скрытого голоса поможет закрепить в сознании ребенка образное наименование – «дорожка». Такая дорожка должна исполняться звучно, с опорой. Рука и палец опускаются на клавиши чуть сверху, отчего получается боковое движение кисти. Голос, повторяющий один и тот же звук, следует играть едва слышно. Этот же прием ученик будет использовать и при работе над более сложными произведениями, например, Алемандой из Французской сюиты E-dur, Менуэтом 1 из Партиты № 1 и другими.

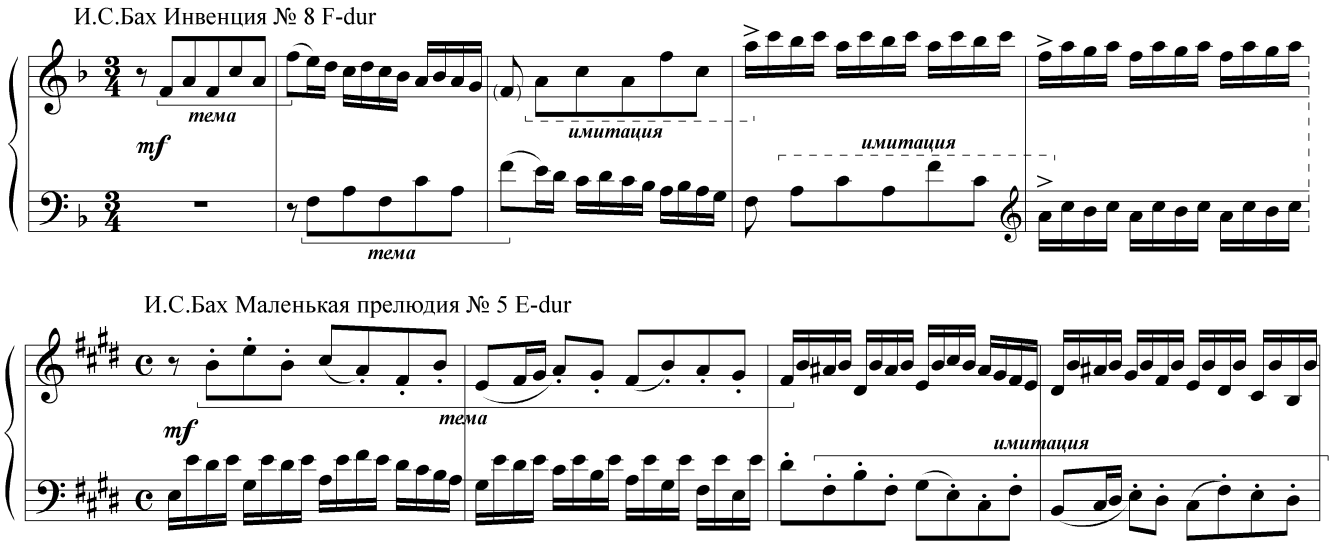
2.5.Соотношение темы и имитации, темы и противосложения

Итак, определив характер звучания темы, её артикуляцию, фразировку, кульминацию, тщательно выгравшись, впевшись в тему, ученик переходит к знакомству с первой имитацией темы, называемой ответом или спутником. Здесь необходимо направить внимание ученика на вопросо-ответный диалог темы и её имитации. Чтобы не превратить проведение имитаций в монотонный ряд повторений той же темы, Браудо советует одну из тем сыграть, другую спеть, затем диалог вождя и спутника исполнить за двумя роялями. Такая работа очень стимулирует слух и полифоническое мышление.

Часто у педагогов возникает вопрос: как исполнять имитацию – подчеркивать её или нет. Однозначного ответа на этот вопрос не существует. В каждом конкретном случае следует исходить из характера и строения пьесы. Если противосложение близко по характеру теме и развивает её, как, например, в Маленькой прелюдии №2 C-dur (ч.1) или Инвенции № 1 Cdur , то для сохранения единства темы и противосложения имитацию подчеркивать не следует. Как образно высказался Л. Ройзман, если каждое проведение темы исполнять несколько громче дру-

гих голосов, то «…мы оказываемся свидетелями исполнения, о котором можно сказать: сорок раз тема и ни одного раза фуги». В двухголосных полифонических пьесах Баха имитацию чаще всего следует подчеркивать не громкостью, а иным отличным от другого голоса тембром. Если верхний голос играть звонко и выразительно, а нижний легко и неизменно тихо, имитация будет слышна яснее, чем при громком её исполнении. Тема - в зависимости от динамического плана - может иной раз прозвучать тише остальных голосов, но она должна быть всегда значительной, выразительной , заметной.

Маркирование имитаций Браудо считать целесообразным в тех случаях, когда основной характер произведения связан с постоянным чередованием мотивов с постоянной переброской их из одного голоса в другой. Перекличка голосов входит в этом случае в основной образ произведения. Именно с подобной перекличкой связан светлый, не лишенный юмора характер Инвенции № 8 F-dur, Маленькой прелюдии № 5 E-dur (ч.2):



Вслед за освоением темы и ответа начинается работа над противосложением. Отрабатывается противосложение иначе, чем тема, так как характер его звучания и динамику возможно установить только в сочетании с ответом. Поэтому основным методом работы в данном случае является исполнение ответа и противосложения в ансамбле с педагогом, а дома - двумя руками, что значительно облегчает нахождение соответствующих динамических красок.

Хорошо проработав тему и противосложение, ясно осознав соотношения: тема - ответ, тема - противосложение, ответ - противосложение, можно перейти к тщательной работе над мелодической линией каждого голоса. Задолго до их соединения пьеса исполняется двухголосно в ансамбле с педагогом - сначала по разделам, затем целиком и, наконец, полностью передается в руки ученика. И тут выясняется, что в большинстве случаев ученик, даже неплохо слышащий верхний голос, совсем не слышит нижний, как мелодическую линию. Для того, чтобы действительно слышать оба голоса, следует работать, концентрируя внимание и слух на одном из них - верхнем (как в неполифонических произведениях). Играются оба голоса, но по-разному: верхний, на который направлено внимание, - f, espressivo, нижний – pp (ровно). Такой метод Г. Нейгауз назвал методом «преувеличения». Практика показывает, что эта работа требует именно такого большого различия в силе звука и выразительности. Тогда ясно слышен не только верхний, главный в данный момент голос, но и нижний. Они как бы играются разными исполнителями на разных инструментах. Но активное внимание, активное слушание без особого усилия направляется на тот голос, который исполняется более выпукло.

Потом переносим внимание на нижний голос. Играем его f, espressivo, а верхний – pp. Теперь оба голоса слышны и воспринимаются учеником ещё более отчетливо, нижний - потому, что он чрезвычайно « приближен », а верхний – потому, что он уже хорошо знаком.

При занятиях таким способом в наименьший срок можно достичь хороших результатов, так как для учащегося проясняется звуковая картина. Играя потом оба голоса как равноправные, он равно и слышит выразительное течение каждого голоса (фразировку, нюансировку). Такое точное и ясное слышание каждой линии – непременное условие в исполнении полифонии. Лишь достигнув его, можно плодотворно работать затем над произведением в целом.

При исполнении многоголосного произведения трудность слышания всей ткани (по сравнению с двухголосной) возрастает. Забота о точности голосоведения заставляет с особым вниманием относиться к аппликатуре. Нельзя исходить в

аппликатуре баховских пьес только из пианистических удобств, как это делал Черни в своих редакциях Бузони был первым, кто возродил аппликатурные принципы баховской эпохи, как наиболее отвечающие выявлению мотивной структуры и четкому произношению мотивов. Широко в полифонических произведениях применяются принципы перекладывания пальцев, скольжения пальца с черной клавиши на белую, беззвучной подмены пальцев. Это поначалу иногда кажется ученику трудным и неприемлемым. Поэтому надо стараться привлекать его к совместному обсуждению аппликатуры, выяснению всех спорных вопросов. А затем добиваться обязательного её соблюдения.

Работая над трех- четырехголосными произведениями, ученик уже может не учить специально каждый голос, а учить по два голоса в разных сочетаниях: первый и второй, второй и третий, первый и третий, играя один из них f, espressivo, а другой –pp . Этот способ полезен и при соединении всех трех голосов вместе:: сначала громко играется один голос , а остальные два- тихо. Затем динамика голосов меняется. Затрата времени на такую работу различна в зависимости от степени продвинутости ученика. Но учить так – полезно, этот способ, пожалуй, самый эффективный. Из других способов работы над полифонией можно назвать:

1. исполнение разных голосов различными штрихами (legato и non legato или staccato);
2. исполнение всех голосов p, прозрачно;
3. исполнение голосов ровное при специально сосредоточенном внимании на одном из них;
4. исполнение без одного голоса (этот голос представлять себе внутренне или петь).

Эти способы приводят к ясности слухового восприятия полифонии, без которого исполнение теряет свое главное качество – ясность голосоведения.

Для понимания полифонического произведения и осмысленности работы учащемуся необходимо с самого начала представлять себе его форму, тонально – гармонический план. Более яркому выявлению формы способствует знание своеобразия динамики в полифонии, особенно баховской, состоящее в том, что самому

духу музыки не свойственно излишне измельченное, волнообразное ее, динамики, применение. Для полифонии Баха наиболее характерна архитектоническая динамика, при которой смены больших построений сопровождаются новым динамическим освещением.

3.Работа над интонированием тематического материала в стреттных и многотемных фугах

3.1.Общие положения

В конечном итоге главная задача, стоящая перед учеником при работе над полифоническим произведением – научиться слышать и исполнять его, верно интонируя все без исключения голоса, в особенности те из них, в которых в каждый данный момент проводится тот или иной тематический материал, - то есть тема (либо ее имитация, обращение, инверсия, сжатое или расширенное проведение) или противосложение (которое, будучи выдержанным, часто приобретает значение, почти равное значению темы).

Под верным интонированием я подразумеваю точное соотношение всех аспектов музыкальной выразительности, таких, как ритм (агогика), фразировка, артикуляция, громкость (динамика), тембр, найденное для каждого конкретного проведения тематического материала, в зависимости от его места в форме, регистра звучания, характера звукового окружения и, наконец, художественного замысла исполнителя. Причем первые три характеристики интонирования – агогика, фразировка (в особенности) и артикуляция (отчасти) – должны оставаться неизменными для тематического материала и его производных на протяжении всей пьесы. Варьированию, следовательно, могут подлежать лишь громкость (динамика) и тембральная окраска звучания (для такого инструмента, как фортепиано, изменение тембрального оттенка какого-либо мотива, с учетом невозможности его переноса в другой регистр, достигается тем же изменением громкости, сопровождающимся порой крайне незначительными изменениями артикуляции).

Учитывая эти требования, предъявляемые полифонической музыкой, становится понятным, что наиболее трудными для овладения являются произведения, значительные разделы которых посвящены совместному развитию нескольких тема-

тических материалов или стреттному проведению темы (нескольких тем). Ученик музыкальной школы может столкнуться с трудностями такого рода в Симфонии № 9 f-moll, прелюдии A-dur (ХТК I); студент училища – при изучении двойных и стреттных фуг, труднейшими из которых являются фуги (все из ХТК I) es-moll (стреттное развитие с использованием темы в увеличении и ее ритмических модификаций), b-moll (стреттное развитие с грандиозной пятиголосной кульминационной стреттой), cis-moll (два удержанных противосложения, претендующие на роль темы). Замечу, что все эти пьесы, за исключением относительно более легкой Прелюдии A-dur, исполняются в очень неторопливом движении, и это придает им дополнительную трудность, так как их протяженные во времени темы легко «рвутся» при неточном интонировании. Причинами этих «разрывов» чаще всего бывают выстрелившие или непрозвучавшие, чуть раньше или позже взятые, недодержанные, либо передержанные ноты. Естественно, при стреттном или совместном проведении тем вероятность таких ошибок увеличивается, а если ученик не «слышит» стретту, то ошибки такого рода просто неизбежны.

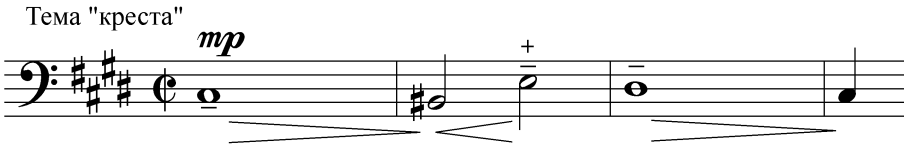
Чтобы сделать стретту слышимой, доступной для исполнения и восприятия, необходимо ее тщательно проанализировать - с целью выяснить, какого рода интонирование избрать для темы. Ориентиром будут служить два момента. Во-первых, тема должна звучать органично и естественно - выразительно сама по себе. Во-вторых, в конкретных условиях стретты, которые в пределах одной фуги могут разниться (темы могут вступать через пол-такта друг после друга, или же через такт), эта естественная выразительность темы не должна подавлять такой же естественной выразительности следом за ней вступающих тем. Проще говоря, тема, состоящая из двух или более мотивов, наподобие темы из фуги b-moll, должна интонироваться с некоторой дифференциацией динамики между начальным и продолжающим мотивами (второй из них должен быть тише); а при теме, не дробящейся на мотивы (как в фуге cis-moll), каждое новое ее вступление в стретте должно быть чуть громче предыдущего (такая стретта неизбежно будет крещендирующей). В многотемных фугах при совместном проведении тем следует с особой точностью вести одну из них, как правило, изложенную более крупными

длительностями, так как такая тема легко «рвется», а «порвавшись», сообщает мелкое дыхание и неглубокость всей фуге. Например, в фуге es-moll приоритет будет иметь тема в увеличении, в Контрапункте № 18 из «Искусства фуги», в разделе, где все три темы проводятся одновременно, ведущей будет первая тема (основная тема цикла), в фуге cis-moll главная тема – тема «креста».

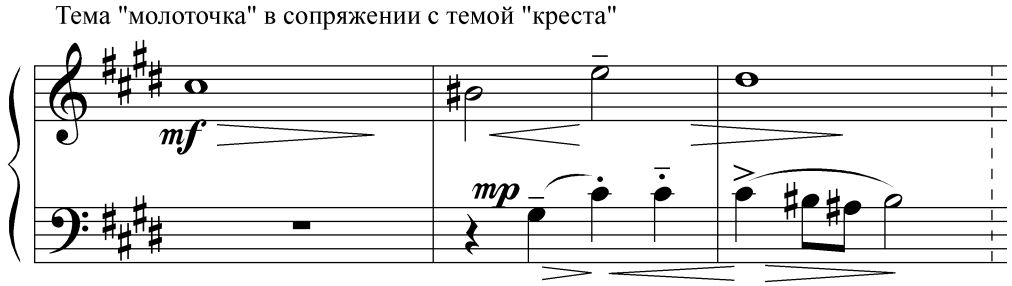
Для большей наглядности выведем модели интонирования для тем, участвующих в стретте перед заключительной частью фуги cis-moll (ХТК том I).

3.2.Педагогический анализ стретты из фуги cis-moll (ХТК I)

Тему «креста» мы уже определили как довлеющую, подчиняющую себе все остальные темы. Главный, самый выразительный звук в ней, несомненно, третий, берущийся ходом на уменьшенную кварту, к тому же самый высокий.

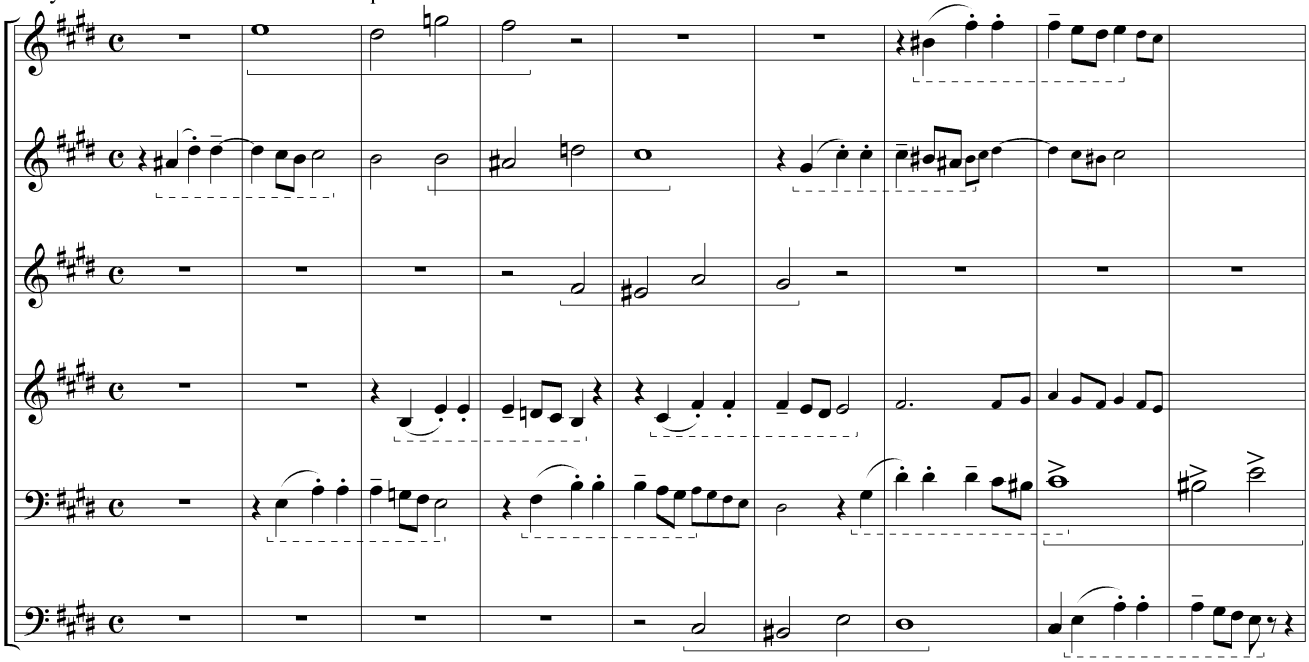


Но вместе с взятием этого звука в стретте (см. пример, где она, для ясности архитектурного замысла, выписана по шести голосам) должна вступить, не оставшись незамеченной, та же тема в другом голосе. Следовательно, ее вступление будет громче вступления первой, вступление третьей громче, чем второй и т. д.. Причем то, что эта тема раз за разом вступает все ниже и ниже, вовсе не означает спада в ней напряженности, наоборот, она с каждым новым проведением звучит все объемней, глубже, серьезней. Вторая тема – тема «молоточка» - по ходу фуги уже давно (с такта 49) являлась спутницей темы «креста», вступая всегда через четверть после второго ее звука, так, что второй звук темы «молоточка» совпадает по времени с кульминационным звуком темы «креста».



Поэтому, во избежание заглушения этого значимого звука первой темы и тем самым лишения ее всяческого смысла и выразительности, активную квартовую интонацию темы «молоточка» следует делать таковой только за счет первой ноты (вторая берется на снятии) и уже дальше «вырастать» на повторяющихся нотах к заметному акценту на третьей из них, которая образует «страдающую» задержанную секунду с четвертым звуком темы «креста». Эта «болящая» секунда затем разрешается в терцию нисходящим движением темы «молоточка», которое должно быть гораздо спокойнее по динамике, должно просто «доиграть», и именно такое звучание нисходящего завершающего мотива пригодится нам в стретте, где одновременно с ним эта тема в другом голосе властным квартовым призывом «заявляет» о себе. Следующие вступления темы «молоточка» в каждом из голосов появляются все выше и выше, после вступления главной темы в басу их пульсация учащается (вступления через S такта), «молоточек» захватывает все остальные голоса, звуча страстно и достигая пика напряженности в момент вступления кульминационного проведения темы «креста» в баритоне.

Фуга cis-moll. Заключительная стретта



Заключение

Конечно же, приведенные мной модели интонирования для тем, участвующих в стретте и выведенные как раз из условия необходимости их совместного звучания, не претендуют на исключительность. Возможны и другие варианты исполне-

ния. Но главной задачей исполнителя при работе над собственной трактовкой любого полифонического произведения должна стать задача донесения до слушателя внутренней жизни и движения каждого отдельного голоса в его различии, и в тоже время в его тождестве со всеми остальными голосами. Сверхзадачей же для исполнителя будет «разглядеть лес за деревьями», то есть не потерять целого, раскрыть присущие каждой хорошей фуге образный строй и глубокий смысл.

Изучение баховских сочинений – это прежде всего большая аналитическая работа. Для понимания полифонических пьес Баха нужны специальные знания, нужна рациональная система их усвоения. Достижение определенного уровня полифонической зрелости возможно лишь при условии постепенного, плавного и непрерывного наращивания знаний и полифонических навыков. Перед педагогом музыкальной школы, закладывающим фундамент в области овладения полифонией и полифонической техникой, всегда стоит серьезная задача: научить ребенка любить полифоническую музыку (а также полифонию в любой другой музыке), понимать ее и с удовольствием работать над ней.

Список использованной литературы

1. И.Браудо «Об изучении клавирных сочинений Баха в музыкальной школе».
2. Г.Нейгауз «Об искусстве фортепианной игры».
3. Н.Калинина «Клавирная музыка Баха в фортепианном классе».
4. Б.Кременштейн «Воспитание самостоятельности ученика в классе специального фортепиано».
5. А.Артоболевская «Первая встреча с музыкой».
6. Е.Макуренкова «О педагогике В.В.Листовой».
7. Н.Любомудрова «Методика обучения игре на фортепиано».
8. А.Алексеев «Методика обучения игре на фортепиано».