

## ***Работа над музыкальным содержанием в пьесах малой формы.***

Для разностороннего музыкально-пианистического развития учащегося в его учебный план необходимо включать произведения, различные по стилю, жанру и разнообразные по музыкальному содержанию. Большое место в этом ряду занимают пьесы малой формы и их значение в музыкально-пианистическом развитии учащегося очень велико.

Отличительной чертой пьес малой формы является небольшой объем и наличие или преобладание одного музыкально-художественного образа, который получает большее или меньшее развитие в зависимости от формы самой пьесы. Сложность исполнения заключается в умении выявить самые существенные черты конкретного музыкального образа, раскрыть их рельефно, выпукло, заостренно, сделать это убедительно, эмоционально, и самое главное, сделать это за короткое время. Иными словами, пьеса требует лаконизма выражения, умения в “немногом сказать многое”, а от этого умения и зависит содержательность исполнения.

Большинство пьес учебного репертуара программные, и если обратиться лишь к их названиям, можно увидеть, насколько широкий круг образов они охватывают. В пьесах находят выражение самые разнообразные явления окружающего мира: это конкретные жизненные зарисовки, характеры реальных или фантастических героев, различные картины природы. В пьесах нашли воплощение тончайшие оттенки человеческих переживаний, настроений. Поэтому в работе над ними главной задачей является раскрытие эмоциональной стороны содержания.

Следует отметить, что есть категория пьес, в которых, казалось бы, на первый план выходит изобразительная сторона содержания. Чаще всего это описание природы или явлений, в ней происходящих. В таких пьесах с помощью различных выразительных средств нужно достоверно воспроизвести или журчание бегущего ручейка, или порхание бабочки, щебетание птички или раскаты грома и так далее. Ученику приходится немало потрудиться над поисками звуковых красок, пробовать различные приемы звукоизвлечения, экспериментировать с педалью и так далее, чтобы воспроизвести точную звуковую картину. И хотя в подобных пьесах на первый план выходит тот или иной изобразительный смысл, следует помнить, что главное - не то зрительное впечатление, которое при этом возникает, а настроение, чувство, которое пробуждает эта звуковая картина.

Когда мы знакомим ученика с новой пьесой, он интуитивно угадывает верный образ, настроение, характер музыки, но чтобы впоследствии передать это настроение в своем исполнении, он должен ясно представлять себе композиторский замысел. Прежде всего, необходимо понять, что же так вдохновило, взволновало автора, что он захотел поделиться этим с другими? Ведь авторский текст не что иное, как музыкальная запись его впечатлений. Может быть, это было какое-то реальное событие, а может быть,

воспоминание о нем, может быть, это впечатление от чего - то увиденного в природе или мечты о чем-то сокровенном? Иными словами, в процессе работы над пьесой ученик должен представить себя на месте автора и увидеть, почувствовать, пережить то, что видел, чувствовал и переживал композитор и передать это в своем исполнении. Если пьеса программная, то задача упрощается, так как то или иное содержание подсказывается самим названием. Но если пьеса не имеет названия, а образное представление ученика размыто, полезно натолкнуть его на какую-либо подходящую программу и затем вместе с ним попытаться ее конкретизировать, пробуждая к жизни художественную фантазию ученика. Не обязательно охватывать программой всю пьесу, достаточно бывает найти удачное образное представление в связи с тем или иным фрагментом, и это дает определенный эмоциональный заряд всей пьесе.

В работе над раскрытием содержания большую роль играют яркие сравнения, аналогии, образные ассоциации, взятые из окружающей действительности, близкие и понятные ученику. Порой с их помощью бывает гораздо проще добиться нужного штриха или окраски звука, динамического изменения или агогического нюанса. Образные ассоциации, сравнения обостряют эмоциональное восприятие музыки и пробуждают фантазию ученика. Но несмотря на их значение, применять их нужно с большим тактом, чтобы этот метод не вылился в пустые разговоры о музыке, который будет отвлекать от самой сути художественной задачи.

В работе над музыкальным содержанием пьесы ученик должен конкретно представлять себе характер звучания, соотношение разных фактурных пластов и так далее, то есть ясно представлять себе “звуковой идеал”, к которому он должен стремиться. Поэтому проигрывание преподавателем пьесы целиком или отрывками обязательно. Хорошее исполнение обогатит ученика яркими художественными впечатлениями и послужит стимулом для его дальнейшей работы. Иногда бывает полезно вместе с учеником сыграть какой-либо эпизод, сев за второй инструмент. Этот метод дает возможность непосредственно влиять на ученика во время исполнения и служит хорошей эмоциональной подпиткой.

Однако пользоваться этим методом надо осмотрительно, да и при показе нужно соблюдать чувство меры, чтобы это не превратилось в искусственное навязывание эмоций. Попытка подражать приводит к нарочитой, неестественной игре, к снижению активности ученика, к подавлению его инициативы.

Наряду с исполнением и всякого рода словесными пояснениями есть и другие способы раскрытия содержания. Это жестикуляция, помогающая лучше понять характер пьесы, подпевание. Если ученик не может достаточно выразительно передать интонационный смысл мелодии, хорошим подспорьем при этом оказывается ее подтекстовка. Она служит вспомогательным интонационным ориентиром, при помощи которого легче найти естественное распределение дыхания, убедительное “произношение” отдельных интонаций, пальцы становятся более послушными и “мертвая

фраза” оживает. Использование всех этих методов создает предпосылки для наиболее успешной работы над выявлением музыкального содержания.

К сожалению, в представлении ученика нередко образуется разрыв между нотной записью и эмоциональным ощущением музыки, отсюда - формальное выполнение указаний, обозначений и как следствие, бессодержательное, неинтересное исполнение. Формальные forte и piano, с которыми иногда приходится встречаться в игре учеников, связаны большей частью с плоским, необъемным звучанием, бедным по тембру: оно не имеет ничего общего с тем, которое придает исполнению подлинную выразительность. Надо объяснить ученику, что forte или piano - не точная мера звука, а скорее объем звучания, внутри которого укладываются различные силовые и смысловые градации этих нюансов. Например, сопоставление forte или piano означает не только “ громко и тихо”, но может иметь весьма многообразное содержание: «близко и далеко”, “ сильно и слабо”, “ откровенно и затаенно”. Forte в нижнем регистре можно определить как повелительно”, “ величественно”, “ сурово”, “ мужественно”, “ массивно”, “ драматично.” Piano в нижнем регистре- “настороженно”, “ осторожно”, “ вкрадчиво”, “ глухо”, “ загадочно”. Forte в верхнем регистре- “ празднично”, “ блестяще”, “ ликующе”, “ бодро”, “ звонко”. Piano в верхнем регистре- “ прозрачно”, “ деликатно”, “ светло”, “ призрачно”. Такие определения характеризуют не только динамическую, тембровую сторону звука, но и придают эмоциональную окрашенность и тоже вносят свою лепту в создание художественного образа.

Иногда ученики, стараясь сделать свое исполнение выразительным и интересным, преувеличивают стоящие в нотах оттенки, и это приводит к нарочитому, неестественному исполнению. Происходит это потому, что выполнение предписанных указаний оказывается внешним, необходимость их недостаточно прочувствована учеником. Чтобы не допустить подобных явлений, важно раскрыть смысл динамического указания, исходя из содержания музыки, движения мелодии. Можно прибегнуть к образным ассоциациям и предложить ученику изобразить или “ набегающую волну”, или “ легкое дуновение ветерка”, или “ медленно падающие листья “ и так далее. Тогда естественно родится нужный нюанс и исполнение станет более выразительным.

При любых динамических изменениях следует обращать внимание на тембр звучности. При работе над тембровой стороной исполнения надо использовать возможно более красочные эпитеты, представляя то бархатное, густое звучание виолончели, то светлый, прозрачный голос скрипки и так далее. Все это очень помогает развитию красочности исполнения.

Добиться выразительного исполнения невозможно без незначительных темпо-ритмических отклонений, то есть без ускорений, замедлений, оттяжек, сжатий, придающих исполнению безыскусственность человеческой речи. Очень важно, чтобы ученик, используя агогические нюансы, чувствовал ту временную грань, которую нельзя перейти. В процессе работы ученик должен убедиться, что ритмическая свобода не может пониматься как

возможность ритмического произвола: в основе ее лежит метрическое единство. Надо представлять себе их временную взаимосвязь, чувствовать естественность последующего возмещения временных сокращений и обратного явления при замедлениях. В этом- принцип знаменитого “правила неправильности”- *tempo rubato*- который регулируется своеобразным законом компенсации- “сколько взял займы, столько и отдал.” Часто развитие музыкального образа при сильно выраженном *accelerando*, сочетающемся с большим эмоциональным и динамическим нарастанием, протекает столь напряженно, что еще перед наступлением кульминации требует расширения, которое распространяется и на смысловую вершину. Подобные значительные временные сдвиги обычно легко воспринимаются и усваиваются, они понятнее по смыслу. Более тонкие проявления агогики требуют особенно серьезного внимания. В частности, надо научить ученика чувствовать те, по существу, почти неуловимые временные оттяжки и устремления, которые помогают выявить выразительные детали фразы, подчеркнуть значимость интонации. Чуть заметные ритмические оттяжки уместны там, где надо показать новую тональную окраску или фактурные изменения. Наряду с замедлениями, нередко способствующими более ясному членению произведения на разделы, во многих случаях для выявления формы используются и ускорения темпа. Дать полное представление об агогической нюансировке вне реального звучания невозможно, так как самое главное- меру ритмических отклонений- словами определить нельзя. Огромные возможности в смысле обогащения звуковой палитры, особенно в кантилене, открывает педаль. Хорошая педализация бесконечно повышает выразительные возможности исполнения, она придает звуку большую продолжительность, полноту и красочность, способствует певучести звучания, помогает связывать звуки, сливать их в разнообразнейшие гармонические сочетания. От качества педализации, от умелого использования звуковых красок, создаваемых с помощью педали, зависит во многом иллюзия “пения” на фортепиано. С самого начала надо воспитать у ученика резко отрицательное отношение к “грязной” педали, и, наоборот, побуждать с удовольствием слушать педальное звучание глубокого, чистого баса или широко расположенного красивого созвучия. Работая над педализацией, надо помнить, что она является лишь частью общего исполнительского замысла. Для каждого нового изучаемого произведения заново приходится искать педаль, с ее помощью находить сущность музыки, исходя из возможностей и музыкальных способностей ученика, его умения “слушать себя”. Верный путь к наилучшей педализации- ясное представление цели и умение себя контролировать.

Работа над пьесами требует творчества и фантазии не только от ученика, но прежде всего от преподавателя. Уметь увлечь, и не просто музыкой пьесы, но каждой фразой, каждым нюансом, динамическим подъемом или спадом, помочь ученику найти определенный выразительный смысл в каждой смене гармонии, в изменении темпа или фактуры, в мелодическом обороте, в штрихах, в особенностях формы. Понять

музыкальное содержание пьесы - значит почувствовать характер музыки, и все детали текста воспринимать как носителя этого характера-содержания.

В качестве примеров рассмотрим две разнохарактерные пьесы: Р. Глиэр “В полях” и Э.Григ “Весной”. Эти пьесы очень полезны для формирования музыкально- эстетического вкуса ученика и открывают большие возможности для раскрытия эмоциональности ученика, для развития его образного мышления. В процессе работы над ними воспитываются такие качества, как навыки хорошего legato, певучий звук, динамическая и ритмическая нюансировка, подчиняющиеся осмысленной и художественно- оправданной фразировке, тонкая педализация.

### Р. Глиэр ”В полях”

Пьесы Глиэра - замечательные образцы русской лирики.

Они отличаются широтой дыхания и распевностью, предельной выразительностью, красотой мелодии и гармонии, и очень полезны для художественного и пианистического развития ученика.

В пьесе “В полях” воплощена поэзия русской природы. Но это не только пейзажная зарисовка. Это прежде всего настроения, навеянные красотой природы.

Первая часть пьесы носит лирико- созерцательный характер. На фоне мерно покачивающихся аккордов аккомпанемента спокойно и безмятежно звучит выразительная мелодия, написанная в духе русских протяжных песен.

Мелодия очень трудна для исполнения (ее проведение в партии левой руки, появление шестнадцатых в линии длинных нот, соединение долгих звуков с последующими, сложная фразировка, объединяющая на “широком дыхании” ряд коротких фраз в единое построение). Чтобы ясно передать интонацию этой мелодии, от ученика требуется большая слуховая чуткость, умение слышать динамику звуковых соотношений: энергию мелодического устремления, угасание долгих звуков, певучую протяженность спадов и зарождение новых взлетов. В этой мелодии неуместны значительные изменения динамики - сила звучания должна оставаться примерно ровной. Для достижения большей выразительности и связности исполнения необходимы, однако, небольшие ритмо - динамические изменения звуков. Шестнадцатую “ре диэз” надо взять тише и плавно связать с “си” (тт 2,3). “Соль диэз”, следующий после долгой ноты “си” следует сыграть тоже чуть тише (т 3), а вот “до диэз” необходимо взять полно, певуче, так как он является интонационно значимым и должен прозвучать в течение полутора тактов (т 4). В таких случаях, когда в певучих мелодиях имеются скачки на большие интервалы, ученику надо воспринимать их как бы вокально, словно взятые голосом. Это поможет лучше ощутить подъем мелодической энергии, усиление напряженности звучания. Хорошим вспомогательным приемом может служить “раскрытие” руки перед взятием соответствующего звука.

Во второй фразе - аналогичные задачи, но ее сыграть нужно более рельефно, так как в ней находится главный интонационный центр “си” (тт 5-

8).

В следующем предложении мелодия густой широкой волной поднимается из нижнего виолончельного регистра, льется широко и свободно. Нижние звуки аккомпанемента как бы “допевают” мелодию. Чтобы переход прозвучал гармонически чисто, надо заранее настроиться и прислушаться. Можно даже чуть придержать первую восьмую нового такта (ля-диез в басу, т 12). Далее следует ряд мелодических волн, которые как бы выносят мелодию в средний регистр, где ее дублируют верхние звуки сопровождения. Объединению мелодии в единое целое помогает движение восьмых в аккомпанементе. Непрерывное, зыбкое звучание пульсирующей гармонии не только поддерживает мелодию, но и благодаря регистру создает ощущение колеблющегося знойного воздуха и дальних горизонтов широкого поля. Дело здесь не только в том, чтобы сопровождение не заглушало мелодию, но и в характере звучания аккомпанемента, чтобы он не выбивал слушателя из нужного настроения, не нарушал поэтический характер музыки.

Необычайно обогащает звуковую палитру этой пьесы педаль. Она играет огромную роль в создании музыкального образа. Поэзия пьесы- в изменениях звукового колорита, требующих чуткого ощущения педали: то педализируется мелодическая фраза, то волна звуков, создающих гармонию, и при этом возникают разные краски: то далекие, прозрачные, то близкие, густые. Это требует постоянной настороженности слуха к изменчивости педальных нюансов. В данной пьесе допускается возможность различных вариантов педализации в зависимости от способностей ученика, от его слухового развития и музыкальной чуткости. Следует указать ученику, что возможно исполнение на одной педали неаккордовых звуков, если сразу после них происходит смена педали, очищающая эту “мимолетную грязь”. Общая окраска от этого становится более насыщенной, пьеса звучит интереснее.

Несмотря на довольно “скромную”, прозрачную фактуру, средняя часть звучит более взволнованно: меняется тональность (до-диез минор), темп (*ritu mosso*). В мелодическом рисунке явно угадываются интонации основной темы. В начале части мелодия кружится как легкий ветерок, дважды возвращаясь на одну и ту же ноту “соль диез” (тт 25,29). Третья фраза звучит более возбужденно, чуть обогащается гармония, появляются подголоски. И еще выше “взлетает” мелодия, как будто ветер подул сильнее. Вычленяется мотив, в котором слышится нетерпеливое ожидание. Композитор не дает конкретных указаний в этом эпизоде, однако логика развития музыкального образа предполагает небольшое *accelerando* и *crescendo* к смысловой вершине, затем *ritenuto* и *diminuendo* (ТТ 35-41). Таким образом очень естественно осуществляется переход к третьей части, которая снова погружает в состояние созерцания и покоя.

### Э.Григ “Весной”

Прежде чем приступить к работе над этой пьесой, нужно рассказать

ученику, что сам Григ к концу жизни назвал себя “романтиком шумановской школы.” И действительно, если из такого сложного и великого явления, как музыкальный романтизм, выделить хотя бы кратко его основные черты, такие как обостренная эмоциональность в передаче чувств, мыслей, впечатлений от окружающего мира, в особенности от природы, большое значение лирического начала, красочность и сложность гармонического языка, насыщенная многоплановая фактура, охватывающая большой диапазон звучания, более широкое обогащающее использование педали- все это нашло воплощение в этой замечательней пьесе.

Вся пьеса пронизана весенним воодушевлением. Музыкальный образ- четкий, яркий, это порыв радости и восторга. Говоря о значении каждой части в форме целой пьесы, можно провести аналогию между трехчастностью этой пьесы и как бы тремя стадиями становления весны в природе. Как и в жизни, так и в музыке развитие этой пьесы происходит непрерывно. Своеобразие заключается в том, что каждая часть заканчивается кульминацией и ученику нужно мгновенно перестроиться, чтобы начать следующий раздел piano.

Фактура первой части настолько прозрачна, “заполнена” воздухом, что ее можно обозначить как “Первое дыхание весны.” Можно сравнить звонкое, прозрачное звучание аккомпанемента в верхнем регистре со сверкающей на солнце каплей. Мелодия, как первый ручеек, пробивает себе дорогу. В первой части последовательно приобретает все большее выразительное значение интонация, в основе которой лежат три нисходящих звука. Когда эта интонация появляется впервые, композитор ее никак не подчеркивает. В двух заключительных фразах Григ уже подчеркивает каждую ноту (тт18, 21). В соответствии с этим выделенные звуки следует сыграть ярче и ритмически несколько расставить.

В средней части фактура перемещается на две октавы вниз- происходит резкая смена настроения. Унисоны обеих рук звучат напряженно, тревожно. Средняя часть наиболее динамична, насыщена действием, устремлена к репризе. Главной художественной задачей средней части является раскрытие глубокого смысла, заложенного в постепенном нарастании звучности. Важно услышать и ощутить усиление интонаций-возгласов (тт 31-36). В этом crescendo словно ощущается прорастание жизненных сил. Для более точного расчета силы звучности при длительных нарастаниях полезно наметить несколько динамических волн, чтобы не выплеснуть эмоциональную энергию раньше времени. Центральная кульминация должна звучать ярко, полнозвучно, ликующе. Октавы мелодии как бы отрываются, устремляясь вверх, прорезают фактуру энергичным тембром медных духовых(фанфары), в них слышится торжество, восторг перед величием природы(тт 37-44).

В репризе музыкальное изложение темы словно расцветает: это уже не робкий ручеек, а река. Тема проводится в октавном удвоении на фоне капли в правой руке и устремляющихся наверх пассажей в левой, передающих радостный порыв. Запись нотного текста, расположенного на трех строчках, как бы говорит о намерении композитора представить ее в виде своеобразной

фортепианной партитуры, требующей тонкого тембрального слуха для ее прочтения. Завершается третья часть жизнеутверждающей кульминацией, которая прерывается необычайно поэтичным эпизодом. Заключительные арпеджированные аккорды придают эпическую завершенность всей пьесе.

Благодаря широкому кругу образов, своей программности пьесы открывают большие возможности для раскрытия эмоциональности ученика, для развития его образного мышления, творческого воображения, а именно наличие этих качеств придает исполнению одухотворенность, эмоциональную насыщенность.

#### Список используемой литературы:

1. Г.Нейгауз „Об искусстве фортепианной игры,,.
2. Я.Мильштейн „Исполнительские и педагогические принципы К.Н.Игумнова,,.
3. А.Николаев „Исполнительские и педагогические принципы А. Б. Гольденвейзера,,.
4. Г.Коган „Работа пианиста,,.
5. Е.Тимакин „Воспитание пианиста,,.
6. Н.Любомудрова „Методика обучения игры на фортепиано,,.
7. А.Алексеев „Работа над музыкальным произведением с учениками школы и училища,,.