**МУНИЦИПАЛЬНОЕ АВТОНОМНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**«ДЕТСКАЯ ШКОЛА ИСКУССТВ ИМЕНИ А.А. АЛЯБЬЕВА» ГОРОДА ТОБОЛЬСКА**

**Методическая разработка**

***«Методика реализации стилевого подхода***

***в классе фортепиано»***

Составитель: Лянзуриди К.А.,

преподаватель отделения фортепиано

МАУ ДО «ДШИ имени А.А. Алябьева»

города Тобольска

Тобольск

2019 г.

**Цель:**

* развитие музыкального кругозора преподавателей и учащихся, профессионального исполнения произведений русских композиторов.

Умение сочетать верность лучшим традициям прошлого и развивать их, приближая их к актуальным проблемам современности.

**Задачи:**

* раскрыть глубокие связи с русской народной основой;
* развить умение раскрывать характерные особенности стиля конкретного композитора;
* обратить внимание учащегося на метроритмическую организацию музыкального материала:

- лаконизм изложения;

- оркестровую красочность звуковой палитры;

- выразительные средства, применяемые композитором;

* обратить внимание учащегося на более сознательное отношение к поставленным композитором художественным задачам, что послужит фундаментом для дальнейшей самостоятельной работы над музыкальными произведениями.

**Пояснительная записка.**

Данная работа направлена на всестороннее расширение музыкального кругозора, развитие исполнительских способностей. Цель моей работы повысить уровень знаний преподавателей и учащихся школы.

Педагогика фортепианного исполнительства исторически давно сложилась, а выдающиеся достижения отечественной фортепиано-педагогической школы общеизвестны и общепризнанны. Различные направления российской фортепианной школы имеют общую содержательную основу,базирующуюся на великих традициях русской музыки.

Понятием стиля определяются крупные этапы развития искусства, направленияшколы (классицизм, романтизм, импрессионизм и др.), кроме того, термином ***стиль*** обозначают творческую манеру композитора или исполнителя.

Стиль в музыке, как и во всех других видах искусств – это высший вид художественного единства, устойчивая общность образной системы, средств и приемов художественной выразительности.

Тема разработки рассматривает индивидуальные стили русских композиторов. Каждому композитору присущ свой типичный тематизм, язык и структуры. Эти специфические проявления стиля каждаго композитора вырастают из предпосылок и новаторских завоеваний предыдущего и , в свою очередь, заключают в себе скрытые возможности образования новых черт последующего стиля.

Данная работа рассматривает три стилистические эпохи в истории русской музыки: классическая эпоха – 18 век, романтизм – конец 18, начало 19 века, современность – конец 19 века, 20 век.

**«Методика реализации стилевого подхода**

**в классе фортепиано»**

     Едва ли не высшей похвалой музыканту – исполнителю является признание за его интерпретацией верности стилю композитора. Неудивительно, что величайшие педагоги – пианисты придавали работе над стилем столь большое значение.  «Стиль - прежде всего»; «Искажая стиль, исполнитель тем самым искажает лицо автора. И это наиболее тяжкий грех из всех возможных грехов», - писали Б. Яворский и К. Игумнов.  
      Пытаясь решить проблему верности стилю, мы сталкиваемся ещё с одним явлением – оказывается, стильных интерпретаций может быть много и они подчас весьма различны. Факт этот остаётся непостижимым для догматической школьной педагогики, представители которой, в ответ на любое отступление от некой негласно принятой нормы, восклицают: «Это – не Бах!», или «Не Бетховен!». По их мнению, которое достаточно распространено в массовом музыкальном обучении, может существовать лишь одно правильное, то есть верное стилю, толкование. Конечно же, это не верно. Например, сочинения Бетховена выдвигают перед интерпретатором чрезвычайно многообразные  стилевые задачи. Едва ли не самая сложная из них – воплощение эмоционального богатства музыки композитора в присущих ей логически стройных формах выражения, сочетание горячего накала, лирической непосредственности чувства  с мастерством и волей художника – зодчего. Практика концертирующих пианистов прошлого и настоящего даёт примеры самых различных трактовок Бетховена с точки зрения сочетания эмоционального и рационального начала. Обычно в исполнении преобладает одно из них. В этом нет беды, если другое начало не подавляется и ясно ощущается слушателем. В таких случаях говорят о большей или меньшей свободе, или строгости интерпретации, о преобладании в ней черт романтизма или классицизма, но она всё же может остаться стильной, соответствующей духу творчества композитора.  
      Понимание музыкального стиля – сложный и достаточно долгий процесс, который может быть разделён на несколько этапов. Однако, как известно, понимание – процесс целостный, следовательно, разделение на этапы оказывается во многом условным: в процессе понимания музыки они могут совмещаться, и тогда разные типы понимания действуют синхронно, образуя лишь его различные уровни.

Психологическая установка, необходимая для достижения стилевой  адекватности формируется на основе интеграции различных сторон личности, а именно её физической, эмоциональной, интеллектуальной, духовной сфер. Разные этапы - уровни освоения стиля выдвигают на первый план то одну, то другую сферы. Так, можно выделить **три этапа,** или уровня, дав им следующие названия:

* Первый – формирование «стилевого чувства» - эмоциональная сторона (семантизирующее понимание);
* Второй – формирование «стилевого мышления» - интеллектуальная сторона (когнитивное понимание);
* Третий – реализация «стилевого творчества».

Первые два этапа, основанные на двух подходах к изучению стиля – эмоциональном и интеллектуальном, вообще трудно разделить. Но это необходимо сделать, чтобы выявить доминирующую педагогическую задачу на каждом из них.

На первом уровне, целью которого является эмоциональное постижение музыки какой – либо эпохи или определённого композитора, возникает ряд важных задач. Идёт накопление «стиле – слухового опыта», предполагающее знакомство с некоторым множеством произведений определённого стиля. Можно применить термин «стилевой среды» (по аналогии с лингвистическим термином «языковой среды»), создание которой и способствует накоплению нужного слухового опыта. Это слушание музыки в концертах, игра с педагогом в четыре руки, чтение с листа и т. д.  В это время уже может начаться формирование первичного «ощущения стиля» как результат наличия в различных средствах чего – то общего, единого. Параллельно идёт выделение из звукового потока стилевых инвариантов – отдельных интонаций или фактурных приёмов. Начинает складываться стилевая установка как результат строящейся структуры стиля, помогающая отбирать и «притягивать» к себе звуковые феномены и запускающая механизм ««достраивания» фрагментов до целостного вида». Идет формирование «кода нормы» и «индивидуального кода» с преобладанием первого. Этот уровень постижения стиля ассоциируется с первым уровнем понимания текста, а именно, семантизирующим (эмоциональным) пониманием. Поэтому задача на данном этапе – формирование направленной, характеризующей тот или иной стиль, эмоции.  
      Практика показывает, что ученик, осваивая новый для него стиль, испытывает дискомфорт, словно находясь в незнакомой языковой среде, и боится дать волю эмоциям. Эти опасения имеют под собой почву – действительно, каждый стиль характеризуется собственным кругом эмоций, особым их качеством. Именно ложная направленность эмоциональной сферы исполнителя в первую очередь порождает стилевую неадекватность исполнения (думается, что именно страх перед этим явлением и вызвал к жизни противопоставление в исполнительско – педагогической практике «стиля» чувству).

Помогая ученику понять смысл нового для него произведения, педагог прежде всего старается направить его исполнительские эмоции в необходимое стилевое русло. Так, исполняя какое – либо сочинение И.С. Баха (например, Прелюдию фа минор из ХТК I т.), ученик нередко начинает «переживать» каждую мелодическую интонацию – его динамика становиться чувственно – гибкой, ритм – импровизационно - свободным. Такое чуждое баховскому стилю исполнение порождено тем, что сама его эмоция оказалась ученику недоступной. Его увлекла красота и проникновенность мелодических интонаций, экспрессия гармонии и образ, который увиделся ему за этими средствами, оказался близким, например, тому, что воплощён в «Осенней песни» Чайковского. Конечно, педагог должен помочь сформироваться в душе ученика тому возвышенно – духовному баховскому чувству, которое ему уже не захочется выразить с помощью сентиментальных «вилочек» гибкого рубато. Строгость и высота, порождённые проникновением в баховский смысловой мир, должны явиться следствием воссоздания чувства, а не искусственной его аскетизации  (говорят: «Меньше чувства, больше стиля!»).

Доминирующая задача второго этапа – интеллектуальное постижение стиля. Если процессы первого этапа проходили преимущественно на уровне эмоциональной интуиции, то последующий этап характеризуется включением интуиции интеллектуальной, связанной с осознанием стиля как целостной системы. Ученик с помощью педагога исследует стилевую специфику различных «грамматик» - мелодики, ритма, гармонии, формы. Он знакомится с чертами личности, с процессами, проясняющими культурный фон творчества. В результате подобной «интеллектуализации» процесса обучения, необходимой для развития ученика, свойственной данному этапу, формируется стилевой «код нормы» и «индивидуальный код» с преобладанием второго.

Этот этап имеет аналогию со вторым уровнем понимания, а именно – когнитивным (интеллектуальным). Его суть в установлении «связи между элементами ситуации» с целью освоения содержания текста. На этом этапе познания стиля ученику следует проделать стилевой анализ исполняемого произведения. Умению проанализировать стиль того или иного произведения обучают в курсе анализа музыкальной формы. Особенно важно для ученика проанализировать фактуру исполняемого произведения, так как она является тем репрезентантом стиля, с которым непосредственно имеет дело исполнитель. В ней, как в зеркале, отражаются и те закономерности, которые характеризуют крупные стилевые направления, и признаки индивидуальной творческой манеры, объединяемые понятием стиля композитора.  
      Однако фактурные формы могут быть общими для различных стилей, в особенности если речь идёт о пограничных стилевых явлениях. Так, по графике нотного письма ученик, конечно, не спутает изложение произведений Скрябина с изложением, например, французских клавесинистов. А вот фактурные формы в произведениях, близких  по времени создания, однако принадлежащих различным творческим стилям, могут оказаться сходными.

Возвращаясь к уровням постижения стиля, можно сказать, что на третьем уровне происходит идентификация исполнителя и композитора – творца стиля, приводящая к слиянию личностных смыслов со смыслами текста. Строго говоря, это характеризует не только этап в обучении, сколько саму жизнь в стиле, в музыкальном искусстве, поскольку процесс познания стиля как истины бесконечен.

На этом уровне, синтезирующим достижения предыдущих, формируется истинное чувство стиля как «умное чувство», возникающее в процессе глубокого его освоения. Превращение «знания в эмоции» не является при этом регрессией, возвращением назад. Это новое чувство, «пропущенное» сквозь интеллектуальную сферу, становиться уже иным, а именно чувством, возникшим в ответ на понимание стиля. Познание стиля, ставящее своей целью его воссоздание в живой плоти звука, то есть исполнительское познание, не может остановиться на втором этапе. Оно должно быть порождаемым  и направляемым чувством исполнителя, проникшим в эмоциональный мир исполняемой музыки.  
      Начальная реакция при восприятии звуковой материи – эмоциональная. Постижение содержательного плана стиля потребует обязательного включения интеллектуальных процессов. Глубинный же слой стиля может быть познан лишь с помощью духовной сферы личности. Эти области человеческой психики и определяют типы или уровни освоения музыкального стиля, которые можно охарактеризовать как эмоциональный, интеллектуальный и духовный.

Что же в самом музыкальном материале необходимо изучить для того, чтобы правильно понять стиль композитора? Если ученик играет одно произведение какого-либо автора, педагогу необходимо в процессе его изучения указать на наиболее характерные признаки, то есть элементы стилевой системы. В интонационно – смысловом анализе также понадобится помощь педагога: ученик, ещё мало знакомый с новыми произведениями, чаще всего проходит мимо многих «смысло – несущих» элементов.  
      Можно разделить всё то, что служит предметом изучения при постижении стиля, на две области – **текст и внетекстовую информацию.** К сфере текста относятся: структура произведения, особенности его языка – мелодики, гармонии, ритма. Сюда же можно отнести с некоторой оговоркой и авторские указания – темпа, динамики, характера исполнения. Иными словами, эта область вмещает всё то, что можно почерпнуть из авторского текста, зафиксированного в нотах.

К области внетекстовой информации относим то, что помогает нам адекватно интерпретировать эту запись, а именно сведения о самом композиторе, о культурном фоне его творчества, о характере его инструментария (если речь идёт, например, об авторах клавирной эпохи), о традициях фиксации музыкального произведения, о господствующей в то время исполнительской традиции, о существующих традициях исполнения этой музыки, в том числе и тех, что бытуют в настоящее время, и, наконец, о различных редакциях исполняемого произведения. На основе синтеза данных текста и внетекстовой информации в сознании ученика должен быть создан личностный смысл этого сочинения, в котором отразится образ стиля его автора. Он станет тем проектом, по которому выстроится «партитура исполнительских средств» - своего рода «рабочий чертёж» будущего  исполнения.  
     Какие же конкретные **музыкально – педагогические приёмы** можно порекомендовать педагогу в работе с учеником, осваивающим в исполнительском классе тот или иной стиль? Существуют три приёма, которые называются следующим образом: *стилизация, фортепианно – стилевое варьирование и межстилевое сопоставление*. Рассмотрим каждый из этих средств несколько подробнее.

***Стилизация.*** Этот приём предполагает сочинение в каком – либо стиле. Это приём, активизирующий способность к продуктивной деятельности, требует от ученика глубокого знания стиля. Создавая свою модель, ученик только тогда будет уверен в каждом своём следующем шаге, когда в его сознании созреет и обретёт ясные очертания соответствующий образ стиля. «Играя» стилевыми элементами, ученик нащупывает приемлемую для данного вида структуру. В тот момент, когда его стилевая интуиция начнёт его вести по ложному пути (он слышит, что получается что – то «не из той оперы»), он вновь и вновь обращается к оригиналу, стремясь познать его ещё более основательно.

Этот приём особенно важен для будущего исполнителя: создавая собственную модель искомого стиля, он интуитивно пытается найти в своей душе некую энергетическую основу стиля, то, что заставит его по – особому ощутить и наполнить смыслом музыкальное время. Так, совершенно особой исполнительской энергетики требует стиль Баха с его возвышенной образностью, с воплощённой в его музыке мерной поступью времени, или стиль Скрябина, нервный, взрывчатый, словно сжимающий в едином миге стремительный полёт времени. Совершенно разной энергетикой питается исполнение музыки Бетховена с его крупными драматическими линиями и долгими предыктами, Шумана с его короткими, порывистыми эмоциональными «вспышками», Шопена или Рахманинова с их широким мелодическим дыханием. Попробовать смоделировать этот элемент выразительности, лежащий где – то в глубинах того или иного стиля, в процессе стилизации представляется интересным и полезным.  
       ***Фортепианно – стилевое варьирование.*** Приём этот основан на изменении фактуры как одного из ярких репрезентантов стиля композитора и, прежде всего, его фортепианного стиля. Этим приёмом пользовался А. Рубинштейн с целью выявления наиболее специфических черт в стиле фортепианного изложения того или иного композитора. Действительно, «подставив», например, аккомпанемент, характерный для фортепианных пьес Чайковского или Грига, к мелодиям Скрябина, мы видим, как меняется их смысл, какими «бедными» и менее выразительными они становятся. Связано это с глубочайшей внутренней интонационной и во многих случаях графической взаимозависимостью (создание симметричных рисунков фактуры) мелодического и аккомпанирующего планов, что является, безусловно, одним из стилевых свойств музыки Скрябина. Приём стилевого варьирования позволяет уточнить специфичность стиля изучаемого произведения и «развести» разные стили. Подобная стилевая миграция отдельных элементов делает очевидными и исполнительские нарушения стиля, так как средства, необходимые для воплощения одного, оказываются неуместными при реализации другого. Так, облачение, например, какой – либо моцартовской мелодии в романтический фортепианный «наряд» уже переводит её в иное смысловое пространство, вызывая к жизни иные исполнительские средства. Фортепианно – стилевое варьирование, таким образом, помогает «очистить» восприятие от чужих наслоений, возвращая стилю его первозданность.

Подобным же образом можно поэкспериментировать с мелодическими или гармоническими вариантами. Последнее может дать результат, сходный с варьированием фактурным. Ф. Блуменфельд говорил о необходимости «очистить» стилевой гармонический слух при восприятии «простых» классических гармоний, с тем, чтобы услышать их такими, какими они слышались самому композитору. Метод иностилевой гармонической «инъекции» позволит обострить стилевое слышание, «обновить» гармонический слух.

***Межстилевое сопоставление.*** Этот приём основывается на познании стиля в сравнении с каким – то иным, противоположным ему по базовым свойствам. Приём этот родственен стилевому варьированию, однако если в первом изменения производились в сфере средств языка, то во втором приёме используется сравнение, касающееся духовной и образно – эмоциональной сфер. Предметом сравнения становятся феномены духовного и содержательного планов стиля. Можно формально сблизить такие несовместимые смысловые миры, как, например, стили Брамса и Скрябина. При всём своём глубинном различии, породившем разнонаправленность фортепианных стилей, на уровне конкретных приёмов изложения они обнаруживают некоторое сходство. Так, например, и Скрябину, и позднему Брамсу свойственно стремление к прозрачности изложения, к его полифоническому расслоению, порождающему сложные формы полиритмии, к тонким градациям динамики. Свойство интонационной взаимосвязанности фактурных пластов, заставляющее отринуть типовые формы аккомпанемента, создавая «фактуру – образ», присуще обоим композиторам. Эти черты, отражающие общие тенденции позднего романтизма, могут сближать, пусть на формальном уровне, даже полярные стили. Исполнитель же, ещё не погрузившись в стиль как особый мир, может не распознать этой разнонаправленности. Задача педагога будет в данном случае состоять не в исправлении стилевых недочётов в игре, не в подчинении её формальным стереотипам «стильности», а во введении ученика, пусть  ещё на примере одного сочинения, в мир смыслов, характерных для изучаемого стиля.  
      Межстилевое сравнение удобно проводить, опираясь на сходные элементы, так называемые «мигрирующие структуры». Практика показывает, что именно они чаще всего ведут ученика по ложному стилевому пути. Это касается, помимо всего прочего, интонаций, прошедших через всю историю европейской музыки, таких, как, например, «мотив вздоха». Именно его имел в виду Г.Г.Нейгауз, приводя пример ложного в стилевом отношении исполнения своей ученицы, превратившей листовские пары шестнадцатых в баховские, тем, что играла их метрично с акцентом на первом звуке. Недопонимание «духа композитора» и «стиля эпохи» прежде всего вредно отражается на главных элементах музыки: звуке и ритме. Те же хореические пары мы находим у Гайдна, Моцарта, Бетховена, Шуберта, Листа, Брамса и т.д. Сыграть чуть свободнее или строже, чуть больше или меньше подчеркнуть первый звук, чуть мягче снять руку после лиги – всё это подскажет ученику его формирующееся чувство стиля.  
     В качестве иллюстрации стилевого подхода на занятиях в классе фортепиано можно привести конкретные примеры работы над музыкальными произведениями. Например, ХТК т. 1 Прелюдия и фуга соль минор. Если ученик ещё мало знаком с баховским циклом «Хорошо темперированный клавир», ему следует рассказать о нём или порекомендовать почитать соответствующую литературу. Однако чаще всего к моменту работы над этим циклом ученик уже прошёл несколько произведений из баховского ХТК и владеет информацией о том, почему он носит такое название, каков принцип его внутренней организации и каковы время, место и обстоятельства его написания. Этот цикл завершает целую эпоху, включающую всю музыку Средневековья  (кончая XVIII столетием). Он, по мнению учёных, впитал в себя все предшествующие идеи и средства выражения, воспользовался существующими и закреплёнными в музыкальной литературе той эпохи символами.  
       Клавирная музыка Баха несёт в себе ту же семантику (это составляющая «стилевого чувства», эмоциональной реакции), что характерна для его кантатно-  ораториальных жанров, а именно – евангельских сюжетов. Цикл ХТК является музыкально – этическим толкованием образности и сюжетики христианской мифологии.

Казалось бы, сказанное заставляет сделать вывод, что только верующий человек, приобщённый к религиозным традициям и свободно ориентирующийся в христианской сюжетике, способен понять музыку Баха. Однако это не так. Конечно, для того чтобы глубоко постичь смысловой мир музыки Баха, необходимо знание такого рода, причём не просто информативное, а знание «изнутри», то есть «знание – понимание». Однако в самом художественном воплощении подобной семантики произведения Баха обретают черты, благодаря которым можно почувствовать его музыку и проникнуть в её смысл интуитивным путём. Речь идёт о следующем. Евангельские сюжеты для него – особенно тогда, когда речь идёт о страданиях Христа, - не какая – то абстракция, созданная художественной фантазией, а глубоко волнующее музыкальное воплощение чувств и переживаний живых людей, простых смертных. В его музыке - боль и страдание, нежность и утешение, то есть близкие и понятные всем чувства. Но они несут в себе одно чрезвычайно важное свойство, связанное с тем, что евангельские герои – это не портреты живущих рядом людей, а символы, вобравшие в себя всё самое существенное в человеческой судьбе: любовь и страдание, несправедливость и измену, веру и надежду, отчаяние и смирение. Поэтому баховское чувство, полное человеческой теплоты и отзывчивости, при этом всегда возвышенно, духовно, имея своим истоком вечное, общечеловеческое. «Баховская» боль глубоко проникает в сердце каждого, резонируя в нём. Она сближает людей и тем самым одновременно «разряжается» в бесконечном пространстве человеческого духа.  
      На пути к пониманию символического языка Баха стоят несколько объектов: *символы тональности, жанра, отдельных мелодических оборотов.* «Теория аффектов», получившая обоснование в трудах немецкого музыканта – теоретика XVIII века Маттезона, наделила каждую тональность определённой семантикой. Вот как характеризует музыкант тональность соль минор.  Он пишет, что это едва ли не самая красивая тональность, поскольку не только соединяет в себе лёгкую серьёзность… с привлекательной весёлостью, в ней много также грации и обаяния, она одинаково подходит для нежных, очищающих душу стенаний, как страстной, так и сдержанной мольбы, ей хорошо можно выразить и умеренную весёлость; она очень гибка.  
      Бах не часто обращается к этой тональности. Так, в его клавирной музыке, кроме двух прелюдий и фуг ХТК, в соль миноре написаны только Английская сюита № 3 и Токката. Что же касается прелюдии соль минор, то в ней видятся черты «глобальной» колыбельной, обобщённый образ ухода из земной жизни, своего рода «успения». Тема «мрачной» фуги представляет собой «символ креста». Всё же связанное с этим символом, ассоциируется с образом распятия и – далее - приводит к тяжким раздумьям о трагизме человеческой судьбы.

Второй этап понимания стиля Прелюдии и фуги соль минор (который носит интеллектуальное начало) сильно перекликается с первым этапом. Кроме семантики необходимо рассматривать конкретные исполнительские средства: метро - ритм, темп, динамику, артикуляцию, мелодику, гармонию, фактуру, сравнивать различные баховские редакции, анализировать.

  Реализация же стилевого подхода при работе над любым произведением сможет осуществляться в том случае, если в процессе занятий педагогом будет учтён индивидуальный стиль самого ученика – эмоциональный, когнитивный и, прежде всего, индивидуальный стиль деятельности. Видимо, существуют определённые типы – стили людей – классический, романтический, экспрессионистский.

Все описанные выше уровни - этапы познания и реализации стиля, как уже говорилось,  характеризуют целостный процесс, результатом которого является сформированное «чувство стиля» - необходимое условие стилевой адекватности исполнения.

**«Влияние стилевого подхода на музыкальное развитие ученика в обучении игре на фортепиано».**

Стилевой подход развивает личность ученика, расширяет его кругозор, повышает его общую и музыкальную культуры. Для этого в обучении игре на фортепиано необходимо постижение образного строя музыки, особенностей композиции, музыкального языка, степени их характерности для творчества композитора в целом; изучение текста произведения, авторских указаний; изучение вне текстовой информации.

Анализ различных редакций, знакомство с образцами интерпретации, принадлежащих современным исполнителям, а также изучение исполнительских традиций. Определение специфики исполнительских средств - динамики, артикуляции, темпо-ритма, педализации, то есть создание их «партитуры», а также нахождение наиболее целесообразных пианистических движений.

Главным условием реализации стилевого подхода в обучении фортепианной игре является пробуждение творческих сил ученика, развитие эмоциональности учащегося. Важным при исполнительском освоении стиля является его понимание*.*В процессе понимания укрепляется стилевая установка*,*являющаяся основным механизмом исполнительской реализации стиля. Одной из основных задач педагога в реализации стилевого подхода является развитие музыкального мышления ученика, эмоциональности, позитивного отношения к изучаемой музыке, исполнительских технологий. На примере двухголосной до-мажорной инвенции И.С. Баха рассмотрим влияние стилевого подхода на музыкальное развитие ученика.

В эпоху барокко все стремились к каким-то познаниям, открытиям. Девиз творчества- «invention – «открытие», «изобретение», «выдумка». В. Голованов: «Само наименование цикла - инвенции - надо понимать как загадки, которые Бах давал разгадать своим ученикам». При всех полифонических «изысках», которые есть у Баха, язык лаконичный, конкретный и ясный. В своих рукописях Бах ограничивался записью нот и украшений и не оставил почти никаких указаний относительно динамики, темпа, фразировки, аппликатуры, расшифровки украшений. Сведения об этом сообщались ученику непосредственно на уроках.

Многое в понимании этих пьес достигается через обращение к исполнительским традициям того времени. Бах писал свои клавирные сочинения для клавесина и клавикорда. Устройство клавикорда позволяло исполнителю передать любые тончайшие динамические оттенки, предоставляло возможность исполнять пьесы, требующие очень певучей, связной игры. Клавесин обладает звуком острым, блестящим, немного отрывистым. На этом инструменте великолепно звучат быстрые, отчетливые пьесы токкатного плана.

И приёмы, которыми надо было играть, зависели от того, на чём играть. Предлагалась вариантность выбора характера и темпа. Этапы работы и формирования стиля барокко у ученика над двухголосной инвенцией И. С. Баха до-мажор.

Первый этап – знакомство с музыкой и разбор инвенции по голосам. Ученик разбирает музыкальное произведение на уровне эмоциональной интуиции: при исполнении “переживает” каждую мелодическую интонацию, ритм – импровизационно свободный, динамика – чувствительно-гибкая. Такое чуждое баховскому стилю исполнение порождено тем, что сама его эмоция оказалась ученику недоступной. Его увлекла красота и проникновенность мелодических интонаций.

Второй этап - работа над текстовой и вне текстовой информацией, формирование стилевой установки. Знакомимся с эпохой барокко, с музыкальным жанром инвенция, какую цель ставили в написании инвенций, с творчеством И.С. Баха, с символикой музыки. Определяем жанровую принадлежность музыки и мотивное развертывание темы, полифонические приемы, которыми оперирует композитор для познания всей красоты мысли. Прививаем вкус у ученика к логическому, рациональному познанию. Прорабатывается артикуляция в штрихах, динамика, определяются темпо-ритмические параметры инвенции. Голоса учатся наизусть, соединяются двумя руками одновременно при соблюдении “поли динамики” музыки.

Третий этап. Для продолжения формирования возвышенно-духовного баховского чувства, строгости и высоты используем прием меж стилевого сопоставления: сравниваем музыку инвенции И.С. Баха и музыку инвенции М.И. Глинки. Инвенция Глинки – это “русская песня”. Сравниваем духовные, образно-эмоциональные сферы, различную исполнительскую интерпретацию средств. Также применяем в работе особое средство достижения стилевой адекватности – объемную игру-вслушивание. Результатом взаимосвязи развития стилевого творчества, стилевого чувства, стилевого мышления инвенция исполняется учеником с проникновением в баховский смысловой мир – следствие воссоздания чувства, а не искусственной его аскетизация.

**Литература:**

1. Алексеев А.Д. "История фортепианного искусства" часть II, изд-во "Музыка", М., 1967.

2. Асафьев Б. "О музыки Чайковского", изд-во "Музыка", Л. отд., 1972.

3. Бодки Э. Интерпретация клавирных произведений И.С. Баха. – М.: Музыка. 1993.

4. Николаев А. "Фортепианные произведения П.И. Чайковского" - Гос. Муз. изд-во, М., 1957.

5. Нейгауз Г.Г.  Об искусстве фортепианной игры. - М.: Музыка, 1961.

6. Кунин И. "П.И. Чайковский", изд-во "Знание", М., 1965.

5. Орлова Е. "П.И. Чайковский", М., "Музыка", 1980.

7. Цуккерман В. "Выразительные средства лирики Чайковского", изд-во "Музыка", М., 1971.

8. Теория и методика обучения игре на фортепиано. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Под общей ред. Каузовой А.Г., Николаевой А.И. – М.: Изд – во Владос, 2001.