**Содержание**

Вступление

1. Анализ одного произведения ХТК
2. Сведения об авторе

Выводы

Список использованной литературы

Дополнение

**Вступление**

Всем известно, что начальные годы обучения в детской музыкальной школе оказывают такое глубокое воздействие на ученика, что период этот уже с давних времен справедливо считается самым решающим и ответственным этапом в формировании будущего пианиста. Именно здесь воспитывается интерес и любовь к музыке, следовательно, и к музыке полифонической.

Очень важным, можно сказать переломным моментом в духовной жизни ребенка являются первые уроки. Поэтому святая обязанность педагога сделать их ярким и радостным событием. Это накладывает на молодого учителя большую ответственность, необходимость серьезной подготовки к первой встрече со своим воспитанником, дабы безупречно выполнить свою трудную миссию: не только приобщить его к музыке, но и увлечь ею.

Лучшей путеводной нитью в мир музыки для, ребенка является песня. Именно она дает возможность педагогу заинтересовать ученика музыкой, установить с ним общий язык. В непринужденной, доверительной атмосфере, создаваемой педагогом в классе, первоклассник охотно поет знакомые песни, с интересом слушает и угадывает разный характер пьесок, которые играет ему педагог (веселые, грустные, торжественные и т.д.). Попутно малышу следует растолковать, что звуки, как и слова, передают содержание, разные чувства. Так постепенно накапливаются музыкальные впечатления. Исполняя и подбирая по слуху от разных звуков знакомые песни, он, наконец, сам записывает их на нотном стане, изучая нотную азбуку на живом звучании песенных мелодий.

Мелодии детских и народных песен в легчайших одноголосных переложениях для фортепиано – самый доходчивый по своему содержанию учебный материал для начинающих. Но уже здесь (как и в дальнейшем) тщательный выбор репертуара имеет огромнейшее значение в музыкальных успехах ученика: песни следует выбирать простые, но содержательные, отличающиеся яркой интонационной выразительностью, с четко выраженной кульминацией. Затем постепенно привлекаются и чисто инструментальные мелодии. Таким образом, с первых шагов в центре внимания ученика ставится мелодия, которую он сначала выразительно поет, а затем учится так же выразительно «петь» на фортепиано. Немаловажным достоинством педагога является умение ярко и образно раскрыть характер пьесы, с целью вызвать в ученике живую, эмоциональную реакцию, разбудить его фантазию и творческое воображение.

Можно, например, придумать какую-либо словесную иллюстрацию на тему, близкую содержанию пьесы (или текста изучаемой песни), связывая ее одновременно с тем, что входит в круг интересов ученика; или рассказать что-то о композиторе. Учеников, любящих рисовать, можно попросить отразить содержание данной пьесы в рисунке (танцевальную пьесу – в танце; ритмически острую, маршеобразную – в движении и т.д.). Самостоятельное определение учеником характера пьесы должно стать предметом постоянной заботы педагога. Для развития этой способности следует систематически к каждому уроку давать соответствующие задания. Без этого навыка ученику очень трудно будет позднее войти в мир сложной полифонической музыки и понять ее своеобразный язык.

Выразительное и певучее исполнение одноголосных песен-мелодий в дальнейшем переносится на сочетание двух таких же мелодий в легких полифонических пьесках. В естественности этого перехода – залог сохранения живого интереса к полифонии в будущем.

Игра большинства подростков, окончивших музыкальные школы, свидетельствует о глубоко укоренившейся вредной привычке учить Баха механически, когда пальцы идут впереди сознания, не повинуясь ему. Одна из причин тому – неумение работать в медленном темпе, который является непременным условием при изучении полифонического произведения. Сколько бы педагог не настаивал на том, ученики чаще всего поступают прямо противоположным образом, то есть играют дома в таком темпе (им он кажется «медленным»), при котором сознание ничего не успевает «подсказывать» пальцам. И если борьба педагога за умственную активность в домашней работе не будет чрезвычайно энергичной и беспощадно взыскательной, можно поручиться – результат ее будет малоутешительный.

**I. Анализ одного произведения ХТК**

**1.1 Фактурная часть**

Одной из традиций, сложившихся в нашей школе-гимназии пос. Жуковка Московской области, является исполнение на праздничном концерте в марте произведений, посвященных маме, бабушке, учительнице. Эта тема очень близка маленьким ученикам начальной школы, ведь тепло материнства для них заключает в себе самое светлое и доброе, что есть на свете, что позволяет в полной мере обратиться к проблеме интонирования.

Образ матери в мировом искусстве – это, прежде всего Мадонна, Богоматерь. В музыке он запечатлен в многочисленных вариантах католической молитвы «Ave Maria». В ней верующие обращаются к Марии как заступнице в горе и несчастьях, опоре в надежде и мечтах. Лучшие музыкальные образцы принадлежат перу Баха - Гуно, Каччини, Шуберта, Листа, Лотти и др. И современные композиторы в момент наибольшего эмоционального подъема или душевной радости обращаются к тексту молитвы.

Слушаем и сравниваем «Ave Maria» Баха - Гуно и Смирнова.

Какое настроение молитвы? (Находим сходство и различие.) Умиротворенное, величественное, глубоко проникновенное. Но есть и разница в настроении, в мелодике, гармонии, хотя форма схожа: подход к кульминации и реприза.

А кто напоминает нам о Мадонне в нашей обычной жизни? Конечно, мама. Мама, занятая детьми, домашней работой, заботами об уюте и тепле семейного очага. Приступаем к разучиванию песни «Милая мама» С. Смирнова. Читаем текст, выделяем главные слова, обращаем внимание на мелодию, темп, ритм, динамику песни. Говорим о настроении, о звуке, которым надо эту песню петь. Звук должен быть нежным, светлым, ласковым... Настроение умиротворенности, покоя, света, взволнованной благодарности. В песне три куплета, все они поются с одной интонацией – мягко, нежно. Ни в словах, ни в музыке от куплета к куплету нет изменений. И это самое трудное. Как сохранить на протяжении всей песни одну интонацию? Только слушая и контролируя свой голос, свое чувство, ощущая внутренний трепет. Работаем долго. Дети плохо слышат вступление, заложенные в нем темп и ритм и часто затягивают первую фразу. Обращаем на это внимание, так же как на начальную пульсацию восьмых нот и на одновременное окончание фраз. Наконец, кропотливая работа закончена. С. Смирнов – композитор, хорошо знающий вокал, часто сочиняющий не только музыку, но и слова к песням. Поэтому дополнительных трудностей по «пристраиванию» текста не возникает. Исполнение песни после нахождения нужной интонации в слове органично и выразительно (Дополнение).

Трудность исполнения клавирных пьес Баха на фортепиано более всего сказывается, конечно, в области динамики. Почти неограниченные возможности современного фортепиано открывают перед исполнителем баховских произведений неистощимое богатство динамических красок и оттенков. Но вместе с тем это обстоятельство создает дополнительную трудность. Ведь речь идет не о подражании звучанию старинных инструментов, а об умении передать средствами фортепиано как специфические особенности баховской динамики, так и определенную звучность, соответствующую самой сути содержания произведения.

Выше говорилось о так называемой регистровой или террасообразной динамике Баха, идущей от свойств мануальных инструментов (клавесина и органа). К этому необходимо добавить, что такая динамика вытекает непосредственно из самых глубин творческого метода Баха, отражая характер и композиционное строение баховских пьес. «Только на основе динамики Баха, – пишет Браудо, – может быть создана схема его мышления». Иначе говоря, динамика выявляет форму произведения и сама определяется этой формой.

Понять ее помогают органные произведения композитора и «Бранденбургские концерты» (из-за более простой и отчетливой архитектоники), а также редкие динамические указания, поставленные самим Бахом. Правда, в ХТК мы находим лишь одно динамическое обозначение Баха (в прелюдии gis-moll, т.I). Однако они есть в других его произведениях («Итальянский концерт», «Ария с тридцатью вариациями», «Французская увертюра»). Те и другие данные позволяют сделать вывод, что Бах вообще чрезвычайно прост в сменах динамики. Архитектоника его пьес такова, что в них нет места для мелкой и пестрой (волнообразной) динамики.

Контрастирующие динамические участки в его пьесах весьма длинны и динамика обычно меняется после кадансов, фермат, пауз, то есть там, где заметна определенная граница в развитии пьесы. Значит «надо прежде всего обнаружить простые архитектонические линии пьесы». Нередко этот вид динамики понимается как некие неподвижные, застывшие динамические пласты. На самом деле это не так, ибо есть и другая сторона баховской динамики. Она обусловлена, как и первая, двумя факторами: свойствами клавикорда, обладающего динамической гибкостью (внешний фактор), и мотивным строением баховской мелодики (внутренний фактор). Именно мотивы, составляющие внутреннюю и активную жизнь мелодических линий, образуют мелкую интонационную динамику, которая справедливо может быть названа мотивной.

Например, в прелюдии D-dur (т.I) диалогическое интонирование нисходящих и восходящих мотивов обогащает общую динамическую линию едва заметной нюансировкой, тонкой, интонационно гибкой выразительностью, тем, что Швейцер называет «декламационной» динамикой. Школьник должен их знать как оттенки «мелодические» (Браудо). Именно они вносят в крупные динамические пласты, выдержанные в одной силе звучности, динамическую подвижность, оживляющую однообразие «террас».

Несмотря на то, что обе эти стороны баховской динамики органично спаяны и неразрывны, их соотношения меняются, то есть удельный вес той или другой из них различен в каждом произведении, так же как различны их пропорции в нем. Композиционный склад «клавесинных» пьес требует, в первую очередь, регистровой, крупной динамики, как основного динамического принципа (прелюдии и фуги c-moU, D-dur, G-dur, B-dur, I т.; d-moll, G-dur, II т. и др.). Пьесы, стоящие по характеру и стилю изложения ближе к клавикорду, отличаются обилием мотивной, декламационной динамики, тонкой выразительностью постепенных динамических переходов (прелюдии и фуги es-moll, f-moll, g-moll, b-moll, h-moll, из I т. и др.). Очевидно, что каждая пьеса ХТК нуждается в каждом отдельном случае в строго обоснованной и продуманной динамике, соединяющей в себе контрастную регистровую динамику клавесина, с гибкой и тонкой динамикой клавикорда. Необходимо заметить, что мотивная динамика имеет отношение только к верхнему голосу. Применение ее в басовом голосе, или во всех других голосах одновременно, допускаться не должно, ибо оно мешает различать главное в полифонии – самостоятельность голосов.

Резюмируем сказанное. Для определения динамического плана пьесы ученику надлежит понять, как она построена и какова ее инструментальная природа. Найти верную динамику помогают также и образные сравнения. Например, фугу D-dur (т.I), прелюдии As-dur и g-moll (т.II) можно сравнить с торжественной оркестровой увертюрой; прелюдию e-moll (т.I) с сонатой для гобоя, или скрипки с фортепиано и т.д.

Несмотря на то, что у Баха нет даже двух фуг (или прелюдий), одинаковых по форме, тем не менее, среди них можно выделить несколько групп, родственных по типу композиционного строения. Это позволяет наметить несколько типичных вариантов динамического воплощения.

Отметим, прежде всего, группу пьес, построение которых предполагает одну выдержанную до конца звучность. Если они не требуют смены динамики, то «лучше оставаться все время в пределах хорошо звучащего гибкого forte» (прелюдии D-dur, d-moll, f-moll, т.I; fis-moll т.II). Все они исполняются по тому динамическому образцу, который оставил нам Бах в средней части «Итальянского концерта»: forte – для правой руки, piano для левой.

Весьма показательны для Баха немногие и краткие эпизоды в piano. «Благодаря незначительным размерам такие эпизоды действуют вдвое сильнее». Наступают они обычно после кадансов или фермат, или там, где разрежается музыкальная ткань, то есть когда умолкают один или несколько голосов (в прелюдиях c-moll, т.I; c-moll и d-moll, т.II; фугах E-dur и Es-dur, т.II и др.).

В целом ряде пьес контрастная динамика определяется вступлением темы: проведения играются forte, все остальное на втором плане – piano. Так исполняются прелюдии As-dur, фуга D-dur (т.I); прелюдии d-moll, a-moll, f-moll (т.II). Вообще же фуги еще меньше нуждаются в динамических эффектах.

Категорическое утверждение Швейцера о том, что пьесы ХТК нельзя начинать с piano или pianissimo, нуждается в уточнении. Размягченному, романтическому pianissimo действительно нет места в произведениях композитора. Но совсем другое дело piano в духе и стиле Баха, то есть мужественное, глубокое, волевое. Также «недопустимо, – пишет Швейцер, – начинать тему „пианиссимо" и затем в непрерывном нарастании доводить ее к концу до „фортиссимо"».

С этим трудно согласиться. Подобный взгляд противоречит тем законам, которые были обязательны для Баха. Вовсе не случайно, что в подавляющем большинстве пьес ХТК активнейшее развитие темы всегда идет к концу произведения. Нигде не раскрывается она с такой полнотой и динамичностью, как при последнем своем проведении. Той же цели служит и оттягивание кульминации пьесы именно к концу, а также подчеркивание ее всеми средствами, в частности гармоническими, как например, применение субдоминанты или неаполитанского аккорда.

Столь настойчивое стремление Баха усилить динамическую мощь конца пьесы говорит о том, что «мы видим здесь динамизирование музыки Баха изнутри».

Ограниченный возможностями инструментов, Бах осуществляет нужную ему динамику другими средствами. Это составляет, так сказать, третий вид баховской динамики, который условно можно назвать фактурной. С некоторыми из ее приемов ученик уже знаком. Например, он должен был усвоить, что динамическое нарастание Бах выражает уплотнением полифонической фактуры, увеличением числа голосов. Примером может служить кульминация в прелюдии b-moll (т.I), где Бах доводит число голосов до 9-ти.

Свойственный композитору обычай помещать кульминацию пьесы (и ее частей) перед кадансом, или сливать их вместе, ученик привык воспринимать как намерение композитора поднять динамическую силу заключительных кадансов.

Обратный динамический эффект достигается разрежением фактуры, уменьшением числа голосов, введением пауз.

Разнообразие приемов баховской фактурной динамики лучше всего проследить на кульминациях и заключительных кадансах. Остановимся только на тех из них, с которыми ученик еще не знаком.

В последних четырех тактах фуги C-dur (т.I), кроме уже известных нам фактурных приемов (сгущение полифонической ткани сочетанием коротких нот – шестнадцатых – одновременно в трех голосах) мы встречаем новый интересный прием усиления динамики: высоко вверх взвивается каденция из тридцать вторых. Такую высокую тесситуру в сочетании с большим ритмическим оживлением, да еще на тоническом органном пункте в басу, надо понимать как необходимость динамизировать финал фуги. Ведь на клавесине большое усиление звучности достигалось подъемом мелодии вверх! Именно так и трактуют каденцию Бузони и Барток, ведя динамическое нарастание к заключительному аккорду.

Аналогичным образом следует исполнять и стремительно идущую вниз каденцию тридцать вторых в фуге G-dur (т.II).Усиления динамики требует и удвоение мелодий в терцию или сексту, что можно видеть на примерах фуг G-dur, es-moll (т.I), b-moll (т.II).

Обращает на себя внимание и такой прием фактурной динамики Баха, как расширение пространства между голосами, например, в фуге cis-moll (т.I), где в тактах 73-75 с огромным динамическим подъемом изолированный бас проводит главную тему. Э. Курт справедливо отмечает, что подобное расширение пространства между голосами, в частности, опускание вниз басового голоса, даже при нисходящем движении, всегда ведет к динамическому подъему.

Посмотрим последние пять тактов фуги Cis-dur (т.II). Проведение темы в басу сопровождается там чрезвычайной ритмической живостью других голосов. У Баха это служит все той же цели, что и в предыдущих примерах. К усилению динамики призывает здесь также и пространственное расширение голосов.

Остановим внимание ученика на двух предпоследних тактах, в которых тема дважды проходит в уменьшении (шестнадцатыми). Только Барток правильно подчеркивает ее знаками акцентов, ведя все развитие к энергичному, мужественному заключению.

Необходимо отметить довольно распространенную ошибку среди учащихся. Они до того старательно выделяют тему в фуге, что слышна лишь она одна. Напомним, что все голоса в фуге равноправны, тема же должна звучать как «первая среди равных» и далеко не всегда подчеркиваться динамически, даже и в экспозиции. Бывает так, что тема и следуемое за нею противосложение в том же голосе так слиты в единое целое, что сохранение его важнее подчеркивания имитации. Целесообразнее установить определенный порядок в динамике голосов – по аналогии работы с хором. Например, в фуге b-moll (т.I) стоит подчеркнуть альт, вступающий в экспозиции вторым. Это внесет четкую динамическую ясность не только в образовавшееся двухголосие (первые 10 тактов), но и в трехголосии и даже в пятиголосии – до конца экспозиции.

В экспозиции фуги es-moll (т.I) ведущим также является альт, создавая «как бы звуковую ось всего построения». В фуге G-dur (т.II) следует выделять альт почти во всей пьесе.

Итак, динамика Баха определяется художественным мышлением композитора, а не привнесением ее извне; и тот, кто знает особенности его творческого метода – без труда прочтет ее в авторском тексте. Правильно отмечает Курт, что обозначения динамики у Баха «совершенно излишни для каждого, кто исходит в понимании произведения из чувства его стиля».

Чем сложнее полифоническое произведение, тем меньше указаний должен делать педагог, давая простор инициативе и самостоятельности учащихся на основе приобретенных ими знаний, навыков, а также полагаясь на требовательность их слуха и творческого воображения. Задача педагога – направлять работу ученика, углублять и расширять его знания.

Разнобой в редакторских толкованиях музыки Баха не может не волновать педагогов по фортепиано, в особенности молодых, еще не успевших определить для себя ясные и надежные ориентиры. Очевидно, что вопрос этот нуждается прежде всего в правильной постановке, которая невозможна вне исторической перспективы.

Нельзя не признать, что романтическая трактовка клавирных сочинений Баха, данная Черни и Муджеллини, находит свое историческое объяснение и оправдание. Такая трактовка отвечала духу своего времени, художественным вкусам эпохи, задачам развития фортепианного искусства. Не стоит забывать, что оба редактора внесли большой вклад в дело пропаганды клавирного творчества композитора и отчасти, благодаря их трудам оно стало неотъемлемой частью классического фортепианного репертуара. И если теперь мы хотим слушать музыку Баха без чужеродных примесей и наслоений, то этим мы также обязаны движению истории, в данном случае – запросам современной культуры. Запросам этим, несомненно, в наибольшей мере удовлетворяет редакция Бузони.

Издание ХТК под редакцией Бузони – не просто хорошее издание. Оно – незаменимое руководство для молодых педагогов, а для учащихся – подлинная школа в овладении полифоническим искусством Баха. К великому сожалению, редакция Бузони почти недоступна ученикам, ибо давно стала библиографической редкостью.

Вообще же любая редакция требует к себе критического отношения, в том числе и бузониевская, где в I томе опущены баховские обозначения мелизмов и расшифровка их вписана прямо в текст.

Редакция Бартока, обладающая целым рядом бесспорных достоинств, может быть рекомендовано сегодня в качестве основного из числа доступных изданий сборника.

Итак, мы проследили довольно подробно весь путь ученика в полифонии Баха, начиная с первого класса школы. В заключение позволю себе еще раз вернуться к главным положениям, во многом определившим общую направленность этой работы.

**1.2 «Маленькие прелюдии и фуги»**

Написанные со скромной целью – быть упражнениями для учеников – «Маленькие прелюдии и фуги» тем не менее в полной мере отразили всю мощь баховского гения. Этот цикл чудеснейших миниатюр, органически воплощающий мир типичных образов композитора, далеко не так легок для исполнения, как обычно кажется на поверхностный взгляд. Трудность «Маленьких прелюдий» заключается в соединении поразительного лаконизма с емкостью содержания. Можно сказать, что и от зрелого пианиста эти пьесы требуют такого же интенсивного выражения артистических способностей, как при исполнении инвенций и фуг ХТК.

Кроме того «Маленькие прелюдии и фуги» содержат в сравнении с «Нотной тетрадью» материал, который дает педагогу возможность познакомить ученика с характерными особенностями баховской фразировки, артикуляции, динамики, голосоведения, объяснить ему такие важнейшие понятия теории полифонии, как тема, противосложение, имитация, скрытое многоголосие и т.д.

Что представлял собой жанр прелюдии в эпоху Баха и в предшествующее время? Этот вопрос должен обязательно возникнуть на одном из первых уроков, посвященном «Маленьким прелюдиям». В подобных объяснениях, которые дает педагог, при всей их вынужденной краткости, совершенно недопустимы небрежности или скороговорка. Ведь цель таких миниатюрных лекций достаточно серьезна – вызвать в сознании ученика конкретное представление о назначении изучаемого им жанра и его связях с музыкальной культурой прошлого.

Как известно, прелюдии в XVII-XVIII веках по существу являлись вольными импровизациями органиста, который играл их в качестве вступления к хоралу, фуге или сюите. У Баха прелюдия становится самостоятельным жанром. Так возникли знаменитые хоральные прелюдии для органа, а также обе части рассматриваемых «Маленьких прелюдий». Каждая из этих прелюдий резко отличается по настроению, складу, фактурному изложению и развивает только один образ. Поэтому любой из них свойственно лишь однотипное мелодическое движение.

По композиционным и фактурным признакам 12 прелюдий, составляющих I часть сборника, можно разделить на три группы.

Первую составляют пьесы с типично прелюдийной фактурой, основой которой является гармоническая фигурация. Все они начинаются характерной для Баха последовательностью: Т, S, D, Т. Таковы прелюдии: №1 C-dur, №3 c-moll, №5 d-moll.

Ко второй группе следует причислить прелюдии №2 C-dur, №7 e-moll и №8 F-dur. В них появляется имитация, следовательно есть оформленная, более или менее завершенная тема.

В третью группу входят прелюдии №4 D-dur, №9 F-dur, №12 a-moll – уже целиком построенные на имитации.

Рассмотрим те из них, в которых ученик найдет новые для него трудности и должен будет усвоить незнакомые для себя особенности музыкального языка композитора. Среди них – так называемая «скрытая полифония» (или «скрытое многоголосие») – одна из существенных черт баховского тематизма.

Обратим внимание ученика на то, что одноголосные мелодии у Баха никогда не создают ощущения пустоты. Наоборот, каждая из них оставляет впечатление концентрированной полифонической ткани. Эта насыщенность одноголосной линии достигается присутствием в ней скрытого голоса (иногда двух, трех). Как же он возникает?

Прежде всего, только в той мелодии, где есть скачки. Звук, покидаемый скачком, продолжает звучать в нашем сознании до того момента, пока в мелодии не появится соседний с ним тон, в который он разрешается.

Лучше всего эту полифоническую трудность показать на движении скрытого гармонического голоса, образующего диссонансы и их разрешения. Возьмем, к примеру, прелюдию №1 C-dur. Покажем ученику сначала движение верхнего скрытого голоса в тех местах, где отчетливо выступают разрешения диссонансов (т.2, 3). Затем пусть ученик сам найдет аналогичную, но более развернутую последовательность в тактах 6-8:

Отметим здесь интересное и важное явление, столь часто встречающееся у Баха: скрытый верхний голос проводит секвенцию. Если школьник еще ничего не знает о ней, то перед нами подходящий случай познакомить его с нею, объяснив ее как повтор одного и того же мотива от разных звуков. Попросим ученика составить гармоническую схему этой секвенции, выписав в аккорды гармоническую основу фигурации правой руки. Играть их нужно вместе с басом, подчеркивая более первый аккорд и менее, как разрешение, второй.

Цель подобных упражнений – назовем их «гармоническими» – осознание выразительного смысла гармонии, художественное значение которой чрезвычайно велико в полифоническом творчестве Баха. Заметим кстати, что рекомендуемое упражнение развивает умение самостоятельно находить наиболее рациональную аппликатуру. Выписывание гармонических упражнений практикуется до тех пор, пока ученик не сможет играть их сразу по нотам.

После того как ученик будет ясно различать движение верхнего голоса, обратим его внимание на средний скрытый голос и также попросим найти здесь секвенцию в тактах 4-6:

Теперь уже без выписывания предложим школьнику самому проиграть и секвенцию, и гармоническую схему, обязательно прослушивая и подчеркивая скрытый средний голос. Аналогичные упражнения в том же порядке, ученик сам строит на основе тактов 3-5 для третьего, нижнего скрытого голоса.

Поскольку скрытая полифония свойственна почти всем баховским мелодиям и имеет множество разнообразных вариантов, умение распознавать эту черту мелодики Баха представляется крайне важным навыком, который подготавливает наших воспитанников к более сложным случаям.

С прелюдии №1 лучше всего начинать работу над данным сборником – она сразу вводит ученика в своеобразный мир скрытых мелодических образований. Аналогичные примеры скрытого голосоведения находим в прелюдии №8, где средний голос образует секвенцию мотивов, состоящих из двух звуков каждый (т.6-8). Ученик уже сам сумеет сосредоточить внимание на разрешении секунд, возникающих в двух верхних скрытых голосах. Может придумать он самостоятельно и новые варианты упражнения – скажем, задерживая диссонирующие звуки до их разрешения. В этой F-dui-ной прелюдии находим и скрытый выдержанный тон – педаль на звуке фа (т.1). Данный прием – также отличительная особенность баховской мелодики. В качестве подтверждения могут быть названы Маленькие прелюдии №3 c-moll (т.1-4), №5 d-moll (т.1-4) и т.д. Прелюдия №2 с-moll (ч.II) интересна помимо прочего своим скрытым двухголосием, тип которого наиболее часто встречается в сочинениях Баха:

Такое движение скрытого голоса поможет закрепить в сознании школьника довольно образное наименование – «дорожка». Она должна исполняться звучно, с опорой, очень ровно и вместе с тем легко, как бы staccato: рука и палец опускаются на клавиши чуть сверху, отчего получается боковое движение кисти. Голос, который повторяет один и тот же звук, следует играть едва слышно.

И еще одно замечание относительно прелюдии c-moll: в тактах 2, 4 и 22 форшлаги следует исполнять как две шестнадцатые.

Выразительности трактовки данной прелюдии, помимо выявления интонационного богатства скрытого двухголосия способствует также применение артикуляционного приема «восьмушки»: в правой руке (восьмые) – певучее legato, в левой (четвертные ноты) – легкое, короткое staccato, pp. Такая контрастная артикуляция подчеркивает самостоятельность голосов, оттеняет певучесть верхнего голоса.

Гораздо сложнее отыскать скрытое двухголосие в прелюдии №11 g-tnoll (ч.I), где скрытый движущийся голос более пространственно отделен, как бы изолирован от остального мелодического движения. Это создает полное впечатление двух самостоятельных голосов, как например, в тактах 3–8, где нижний скрытый голос образует нисходящую секвенцию:

Подобное голосоведение возникает и дальше, в тактах 20-27.

В Маленькой прелюдии №2 C-dur (ч.I) ученик встречается с имитацией, с которой он познакомился в первом классе. Теперь же, в средних классах музыкальной школы, его представление об имитации расширяется. Он должен понять ее как повторение одной и той же темы – главной музыкальной мысли произведения – в другом голосе. Имитация – основной полифонический способ развития темы, поэтому тщательное и всестороннее изучение темы является первоочередной задачей в работе над любым полифоническим произведением Баха имитационного склада.

Торжественно-праздничный, мужественный и певучий характер прелюдии определяется учеником одновременно с «инструментовкой». Скажем, в верхнем голосе торжественно и звонко поет труба, в нижнем – виолончель. В артикуляции применяется прием «восьмушки»: восьмые – legato, четверти – поп legato (или staccato). Оформленная и четко завершенная тема состоит из трех восходящих к своей вершине мотивов:

Для ясного выявления ее структуры полезно поучить сначала каждый мотив отдельно, играя их от разных звуков, добиваясь выразительного и ровного «пения» всех звуков мотива и более значительного интонирования его окончания.

Обратим внимание ученика на то, что мелодика Баха, как в данной теме, часто основывается на движении по тонам аккордов. Это обогащает одноголосие, «усиливая блеск и пышность линий». Попросим ученика назвать в начальном мотиве темы наиболее интонационно яркий звук – си бемоль – и подскажем, что этот решительный скачок мелодии на септиму, образующий скрытый голос заключает в себе ту энергию, которая, определяет все последующее развитие прелюдии.

Безусловно, разговор о характере темы прелюдии, ее интонационных особенностях может быть более или менее детальным. Важно привлечь ученика к такого рода аналитической работе, признав ее одним из основных методов в изучении баховской полифонии.

Когда тема после тщательной проработки мотивов играется целиком, отчетливость интонирования каждого из них обязательна. Для этого полезно поиграть тему с цезурами между мотивами, делая на последнем звуке мотива спокойное tenuto, а затем, отпустив клавишу, переносить руку на начало следующего мотива.

Здесь уместно вкратце познакомить ученика с своеобразием баховской динамики: общее динамическое нарастание в теме происходит по мотивам, как по ступеням; звучность прибавляется с первого же звука мотива, но внутри его остается неизменной. Пройдя таким образом три динамических стадии развития, тема прелюдии приходит к кульминации (ми). В такой же динамике нуждается и второе, более расширенное проведение темы (т.8-11); однако перед этим проведением (т.7) следует внезапно сойти на р, что даст возможность тихо начать новый, еще более энергичный динамический подъем к кульминации произведения (т.13). Последняя завершается вторжением легкой, подвижной, радостно-ликующей каденции, напоминающей о старинной традиции прелюдирования. Подобные каденции встречаются в прелюдиях №1, №2, №5, №12 названного сборника. Импровизационно-прелюдийное начало в них настойчиво заявляет о себе. Старинный исполнительский стиль требует отделения каденций цезурами от окружающих построений:

Начинается каденция легко, тихо, стремительно взлетая далее к последнему кульминационному звуку (соль). После него необходимо сделать значительную цезуру. Следующий за нею энергичный, торжественный заключительный каданс исполняется мужественно, решительно и широко.

Таков общий динамический план пьесы. Хорошо освоив тему в обеих руках, целесообразно выписать подряд только проведения темы, чередующиеся в обоих голосах, и играть их подряд двумя руками, последовательно сохраняя «инструментовку» голосов. Это помогает осознать четкую раздельность мотивов в теме и их слитность в едином движении темы к своей вершине, динамическое развитие темы и всей прелюдии.

Далее упражнение усложняется: к изложению тематического материала следует прибавить гармоническую основу. Вначале гармоническую последовательность играет за роялем педагог, потом ученик выписывает аккордовое сопровождение темы (а затем и всей прелюдии). Разобравшись в тонально-гармоническом плане пьесы, школьник может сам «аккомпанировать» педагогу, играя теперь одну гармоническую основу, а педагог – тематический материал. В результате он научится ясно слышать строение пьесы, ее форму, гармонический фундамент, ритмическую четкость и цельность всех элементов пьесы. Если ученик хорошо усвоил особенности развития тематического материала прелюдии его внимание можно переключить на мелодию сопровождающую имитацию темы в басовом голосе. Это сопровождение называется противосложением. В данном случае оно слагается из двух мотивов (т.4-8). Каждый из них представляет обычный затакт, т.е. мотив из двух звуков, идущий со слабого времени на сильное. Такой вид мотива называется ямбом. В баховской музыке он чаще всего исполняется расчлененно, что придает ему решительность и четкость. Если ученик будет знать об этом, то впоследствии сам сможет в любой редакции артикуляционно отделять затакт – какой бы штрих там не стоял.

В названной прелюдии мы имеем пример стаккатированного ямба, где на затактовых четвертях рука идет наверх, а на подчеркнутых сильных долях – вниз. В партии басового голоса первую октаву нужно исполнять очень громко, в празднично-приподнятом настроении. Следующая за нею имитация темы вызывает вопрос у многих педагогов. Как исполнять имитацию: подчеркивать ее или нет? Общего решения не существует. В каждом конкретном случае нужно исходить из характера и строения пьесы. Если противосложение близко характеру темы и развивает ее, как в данной прелюдии, то для сохранения единства темы и противосложения имитацию подчеркивать не следует. Иначе будет нарушена «инструментовка» нижнего голоса и целостное течение верхнего. Кроме того предпочтительнее, чтобы тема в басовом регистре (как любая мелодия в этом голосе) звучала тише и глуше, чем в сопрано (из-за гулкости тяжеловесности басового регистра) и по своему тембру приближалась бы к звучанию виолончели, контрабаса, иногда фагота (как в прелюдии №1, ч.II).

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 ее исполнении. Именно такая манера игры выявляет наличие двух самостоятельных голосов, а это – главное в полифонии. Отсюда вывод: динамика не единственное и не лучшее средство сделать тему (или мелодию) в любом голосе ясно различимой. Слышно не то, что громко, а то, что имеет свой особый, отличный от другого голоса тембр, фразировку, артикуляцию. Легкое звучание басового голоса хорошо контрастирует с звонким «пением» верхнего и часто воспринимается более отчетливо, чем громкое исполнение имитаций.

*Несколько слов об артикуляции*. Во всех прелюдиях сборника следует применять артикуляционный прием «восьмушки», за исключением D-dufnou №4, d-molPnou №6 и g-molVnou №10. Их глубокий, проникновенный и подчеркнуто певучий характер требует исполнения legato.

При работе над прелюдией №2 C-dur в редакциях Черни и Н. Кувшинникова педагогу необходимо показать верную артикуляцию доминантового остинато в тактах 9-11: последний звук мордента слиговывается с нижним соль, который играется легко и коротко. Если ученик малоподвижен технически, можно играть мордент более крупными долями – не три шестнадцатые на восьмую, а две.

Работа над мордентом ведется особо, начиная с первого занятия. Первый звук мордента (как перечеркнутого, так и неперечеркнутого) играется громче и значительнее, второй и третий – тише. Педагогу надлежит позаботиться о том, чтобы у школьника выработалась привычка играть первый и последний звуки мордента разными пальцами. В данном случае это следующая аппликатура: 2, 3, 1.

Во всех прелюдиях сборника имитацию подчеркивать не следует. Лишь прелюдия №5 E-dur (ч.II), как и аналогичные ей двухголосные инвенции F-dur и H-dur, нуждаются, по совету Браудо, в маркировке имитации. Два фактора определяют эту необходимость: композиция пьесы, основанная на частом повторении темы в разных голосах, и контрастный по отношению к теме характер противосложения, требующий соответствующей артикуляции: звонкие восьмые темы стаккатируются, а ровные, текучие, спокойные шестнадцатые противосложения исполняются legato (прием «восьмушки»). В наиболее известных редакциях К. Черни и Н. Кувшинникова штрихи E-dur'ной прелюдии совсем не обозначены.

Приступая к работе над темой, желательно, чтобы ученик сначала выписал отдельно тематический материал (как он это делал в прелюдии №2). Здесь легко направить внимание ученика на вопросо-ответный «диалог» темы и ее имитации. На уроках этот «диалог» полезно вести за двумя роялями. Без ощущения такого «диалога» между проведениями темы имитация часто превращается в ряд механических повторений темы. Целесообразен и такой прием: тему спеть, а имитацию сыграть, и наоборот. Упражение довольно трудное, требует ежедневной домашней тренировки, но зато активно стимулирует слух и полифоническое мышление ученика.

Затем на очереди – проработка противосложений, которые также полезно выписать и поиграть отдельно: Причем шестнадцатые должны звучать ровно, певуче, но вдвое легче, чем восьмые в теме.

Желательно заранее обратить внимание на то искажение баховской фразировки, какое обычно допускают в данной прелюдии, подчеркивая имитацию темы не со второй, а с первой восьмой такта, которая принадлежит к предыдущему противосложению, являясь его заключительной нотой (как в левой руке в т.3, 6; в правой – т.5, 7 и т.д.). Такая же ошибка обычно допускается в заключении темы: ее конечный звук – первую шестнадцатую такта – учащиеся часто относят к последующему противосложению и играют сразу неестественно тихо. В результате тема лишается своего завершающего звука.

В разбираемой прелюдии учащийся может отыскать и уже знакомый для него прием развития музыкального материала – секвенцию. Она начинается в нижнем голосе (т.4 от конца) и состоит из четырех нисходящих звеньев, представляющих собой первый мотив темы с несколько измененным окончанием:

Обычно в восходящих секвенциях звучность увеличивается с каждым звеном, в нисходящих – наоборот, убывает. Но если нисходящая секвенция, как в данном случае, развивает тему или ее часть, необходимо динамическое усиление, чтобы подчеркнуть это развитие темы и ее энергичное, настойчивое утверждение. Вот почему в приведенной секвенции звучность прибавляется, приводя к кульминации и патетике заключительного каданса.

**II. Сведения об авторе**

Подлинное приобщение к миру полифонической музыки, вершиной которой является творчество И.С.Баха, – непременное условие гармоничного развития музыканта любой специальности, в том числе пианиста.

Общепризнано, что преподавание Баха – один из труднейших разделов музыкальной педагогики. Действительно, многие препятствия стоят на пути к художественно выразительному, полноценному и стилистически верному исполнению музыки великого композитора.

Немалые затруднения вызывает, прежде всего, сам процесс постижения специфических (структурных) особенностей музыки Баха как музыки полифонической. Но, пожалуй, еще больше сложностей возникает в сфере исполнительства. Как известно, клавирные сочинения композитора дошли до нас в виде рукописей, не содержащих, за редкими исключениями, указания Для исполнителя, поскольку в то время они почти не фиксировались.

Судьба сочинений Баха оказалась необычной. Не оцененный при жизни и вовсе забытый после своей смерти (1750), автор их был признан как гениальный композитор спустя, по меньшей мере, три четверти века. Но пробуждение интереса к его творчеству произошло уже в резко изменившихся культурно-исторических условиях, в период бурного развития фортепианной музыки и господства в ней романтического стиля. Не случайно произведения композитора интерпретировались в это время с позиций, абсолютно чуждых его искусству. Модернизация творчества Баха на манер романтической музыки XIX века стала почти узаконенным явлением. Обильную дань этой «традиции» сполна заплатил К.Черни, в редакции которого вышло три важнейших инструктивных сборника композитора. Примеру Черни последовали и многие другие музыканты. Новое отношение к творчеству Баха, ознаменованное стремлением освободить его от чужеродных примесей и передать его подлинный облик, сложилось только в конце XIX века. С тех пор изучение музыкального наследия композитора было поставлено на прочный фундамент научно-исторического анализа.

Насколько мы сейчас близки к прочтению клавирной музыки Баха в ее истинном виде, – на этот вопрос вряд ли можно ответить с полной определенностью. Очевидно, что и теперь наши знания о ней приблизительны, ибо в этой области существует целый ряд спорных, нерешенных проблем. Тем не менее, очевидно и другое: огромные достижения в изучении баховской полифонии, особенно советскими исследователями, настолько значительны для понимания закономерностей музыкального языка композитора, что игнорирование этих результатов в педагогике сегодняшнего дня выглядело бы как оправдание косности и субъективизма.

К сожалению, между исследовательской литературой о творчестве Баха и практикой его преподавания в наших музыкальных школах (и даже в училищах) наблюдается заметный разрыв. Ценные теоретические наблюдения и обобщения остаются неиспользованными. Нередко изучение баховских пьес ведется по устаревшим, заведомо недоброкачественным редакциям и сводится в основном к формальной проработке голосоведения. Отсюда и соответствующее отношение к произведениям Баха, распространенное среди многих учащихся,– словно это не великое искусство, а скучный «принудительный ассортимент». В, итоге вместо глубоко содержательной, волнующей музыки мы часто слышим в исполнении наших учеников сухое, деловитое проигрывание полифонических конструкций с обязательным, назойливо-педантическим «выделением темы», с безжизненным, механически «сделанным» голосоведением. Таков нередко итог семилетнего обучения в школе.

Распространенное в среде педагогов мнение о плодотворности непосредственно-эмоционального, интуитивного восприятия музыки Баха, можно считать вполне резонным, но при одном условии – если оно дополняется требованием строгого соблюдения всех стилистических принципов баховской музыки.

Искусство Баха в высшей степени нормативно. Оно выросло на основе устойчивых традиций и строгой системы законов и правил. Однако это не означает, что сочинения композитора не нуждаются в оригинальной индивидуальной трактовке. Стремление по-новому исполнить Баха, если оно выражает себя в поиске стилистически верных красок, можно только приветствовать. Диапазон личного отношения исполнителя в музыке Баха в этой области всегда был и, надо думать, останется чрезвычайно широким. Иное дело, когда индивидуальность исполнителя ограничивается собственной интуицией и субъективным восприятием этой музыки. Такого рода установку, если она переносится в учебный процесс, надо признать явлением недозволенным и вредным, ибо она в сущности уводит в сторону от познания Баха, делая бесполезным и ненужным изучение его произведений. Очевидно, что примеры вольного исполнения Баха крупными мастерами фортепианного искусства не имеют никакого отношения к задачам музыкального образования. Их следует скорее считать фактами творческой биографии этих мастеров, нежели вкладом в интерпретацию баховского стиля.

Природа клавирных сочинений Баха такова, что без активного участия интеллекта выразительное их исполнение невозможно. Они могут стать незаменимым материалом для развития музыкального мышления, для воспитания инициативы и самостоятельности ученика, более того, – ключом к пониманию всех музыкальных стилей, но, совершенно ясно, что достижимо это лишь при определенном методе преподнесения баховской полифонии.

Настоящий очерк в значительной своей части написан под углом зрения этой насущной задачи. Многие его страницы являются прямым откликом на те трудности в преподавании Баха, которые встречаются в практике педагогов детских музыкальных школ и училищ, особенно молодых педагогов, малоопытных.

Передать своим питомцам заинтересованное, пытливое отношение к творчеству гениального композитора и тем самым раскрыть перед ними эстетические богатства и художественное очарование его музыки – почетный долг советского педагога. Но как бы он ни был увлечен своим делом, сколько бы энергии и выдумки не вкладывал в свои занятия, достижение этой цели не мыслимо без прочных знаний основ теории полифонии, без знания закономерностей и свойств музыкального языка Баха, исполнительских традиций его эпохи.

Оба этапа изучения Баха – в школе и училище – здесь намеренно рассматриваются как единый связный процесс с последовательно нарастающей сложностью. Такое единство в принципе должно было бы осуществляться на практике. На деле между обоими периодами подчас возникает брешь. Дело в том, что преподаватели музыкальных школ иной раз слишком замыкаются рамками только своего репертуара, не видя дальнейшей перспективы полифонического развития ученика, которое ожидает его в стенах училища. Видение этой перспективы, ощущение всей логики учебного процесса важно на любой ступени начального и среднего музыкального образования.

Безусловно, любая пьеса Баха дает возможность показать новые грани его творчества, особенно, если эта пьеса сопоставляется с только что пройденным произведением. Ученик, которому задана В-dur'ная инвенция, даже по ее внешнему виду определит большую интенсивность полифонического развития по сравнению с С-dur'ной инвенцией. Отчетливо представляя себе роль темы в баховском произведении, он уже знает, что она концентрирует в себе все возможности будущего полифонического развития пьесы. В данном случае, в отличие от С-с1иг'ной инвенции, тема более развита, масштабнее (занимает 3 такта), имеет большой размах в диапазоне (октава) и наконец, главное – заключает в себе ритмический контраст: гибкое оживленное движение тридцать вторых прерывается вдвое медленной поступью шестнадцатых.

Второй мотив сгущает внутреннюю активность темы скачком на сексту к ее интонационной вершине (си-бемоль). Этот второй мотив правильнее назвать субмотивом, поскольку вся тема представляет по сути один мотив, объединяющий два субмотива, различие которых здесь весьма существенно как в чисто методическом плане, так и для понимания интенсивности развития пьесы, вырастающей из первого ритмически контрастного субмотива.

Осознание смысла темы, значение в ней ритмического контраста крайне важно, иначе последний, как это и случается 1 часто в учебной практике, воспринимается учащимися формально, как простая смена длительностей. Здесь уместно вспомнить меткое наблюдение Швейцера о том, что «всякое чувство у Баха связано преимущественно с определенным ритмом», то есть, движением мелодии.

Из сказанного следует, что если мы стремимся заинтересовать .учащихся музыкой Баха, то необходима постоянная активизация их мысли, систематическое обсуждение с ними тех или иных сторон творческого метода композитора. Каждая очередная крупица знаний в этой области будет приносить все более и более очевидные результаты: то, что поначалу кажется чистой техникой, контрапунктической головоломкой, постепенно открывается перед учеником со стороны своей внутренней художественной жизни, насыщенной – событиями, динамикой развития. В той же В-dur'ной инвенции ученик совсем иначе отнесется к первому субмотиву темы, если поймет его внутренний смысл. Педагог сможет интересно раскрыть его, прибегнув к показу аналогичных тем их ХТК (фуги Cis-dur, D-dur, т.I и др.). Композитор использует в них фигуру из коротких нот как активный импульс к энергичному скачку на большой интервал. Такое сопоставление позволяет оценить в теме нашей инвенции назначение тридцатьвторых нот, подготавливающих основное «событие» – скачок на квинту вверх – к фа. Этот важный звук учащиеся обычно исполняют вяло и безучастно, что ведет к такому же исполнению и второго субмотива, требующего усиления динамической напряженности в передаче крутого подъема его интонаций.

Активность последнего можно выявить и другим способом: педагог просит на время опустить тридцать вторые. Это обнажит каркас темы и покажет, что ее первый субмотив представляет собой простой ямбический мотив, в котором ученик непременно сам подчеркнет сильное время (фа). Таким образом, мы подводим его несколько иным путем к пониманию характера темы – как оживленной, волевой, гибкой и певучей. Очень интересна ее структура. Несмотря на свою масштабность, основана она только на одном мотиве, идущем сначала в прямом движении, потом – в обращении. Соотношение этих двух мотивов – типично баховский диалог, который в следующем такте повторяется в субдоминантовой тональности (т.2), а затем восходящий мотив дважды проходит в тональности доминанты (т.3). Следует обратить внимание ученика еще и на то, что тема имеет прелюдийный характер; лежащая в основе главного мотива темы гармоническая фигурация обрисовывает основные ладово-гармонические функции: тоника, субдоминанта, доминанта тоника.

Главная трудность исполнения темы – в сочетании ее большой певучести с оживленным движением и безупречным ритмом, в тонком выявлении динамической напряженности поднимающихся вверх интонаций восходящего мотива и в постепенном, едва заметном, успокоении нисходящего мотива. То есть сложность – в чисто баховской умеренности и естественности динамического подъема и спада, в умении живо интонировать диалог.

Учащимся далеко не сразу удается передать мелодическую пластику темы. Выручает здесь тщательная работа над «пением» и прояснением эмоциональной жизни каждого субмотива, а затем мотива.

Медленное, спокойное и плавное движение восьмых в басовом голосе контрастирует оживленной теме. Мотив начинается со второй восьмой и стремится к последнему звуку – четверти. Для усиления контраста восьмые в левой руке исполняются поп legato, мягко, певуче, четверть – более глубоко, tenuto. Приемы и способы работы над темой, противосложением и всеми разделами пьесы те же, о которых говорилось выше.

Форма инвенции – трехчастная. Вторая часть (т.9) начинается в доминантовой тональности и представляет собою сплошные интермедии. Третья часть (т.16) – сжатая реприза. Изучение инвенции значительно облегчает единство тематического материала. В этой пьесе ученик найдет и знакомый ему двойной контрапункт октавы: такты 1-3 – первоначальное соединение; такты 6-8 – производное. Он также заметит, что в данной инвенции имитация дана не в октаву (как в С-dur'ной инвенции), а в квинту.То обстоятельство, что основной мотив темы представлен в двух контрастных вариантах – в прямом движении и обращении– дает возможность показать ученику драматургию пьесы. Ученик может наглядно видеть развитие темы как развитие «конфликта». Это очень важно, поскольку он получает возможность сразу охватить весь «сюжет» инвенции. Сначала конфликт обнаруживается только в одном голосе (в теме), затем расширяется, захватывая два голоса, ведущих пока что между собой довольно мирный «спор» (первая интермедия, т.4-5). Он основан на развитии активного первого 1 субмотива, как и в других интермедиях. Заканчивается эта интермедия коротким столкновением голосов в их одновременном звучании (т.5), причем последнее «слово» остается за верхним голосом. Обратим внимание на прозрачную фактуру интермедии, построенной по принципу дополняющей ритмики.

Вторая фаза в развитии конфликта приводит к обострению, что выражено в мощном динамическом развитии того же мотива. Оба голоса здесь круто поднимаются уже не на кварту, квинту вверх, как в первой интермедии, а на октаву. Кроме того предельно расширяется расстояние между голосами – верхний голос имитирует нижний на расстоянии двух октав, тогда как в первой интермедии мы видели обратное явление – близость голосов. В связи с таким усилением активности полифонического развития меняется и характер «конфликта»: в азарте «спора» голоса перебивают друг друга, вступают с гневными репликами до окончания высказывания другого, отчего накаляется внутренняя динамика полифонического развития, приводящая к кульминации пьесы (т.13), которую Бах еще подчеркивает неустойчивой субдоминантовой гармонией.

Здесь интересно показать ученику как композитор максимально оттягивает разрядку напряженности двумя секвенциями. Хотя в них исчезает ритмический контраст голосов и полифоническая динамика уступает место ритмической энергии и усилению симметричных акцентов в обоих голосах, но обе стремительно идут к главной тональности, выявляя свою динамичность одновременно звучащими мотивами в обоих голосах и значительно ускоренным движением мотивов, состоящих здесь только из тридцать вторых. Все это позволяет сделать едва заметное агогическое ускорение в бурных секвенционных «лавинах». Напряжение спадает, как только оно достигает тоники в репризе (т.16). Не случайно Бузони дает указание к ее исполнению: sempre sosterruto (не спешить).

Реприза начинается с проведения темы целиком в басовом голосе, но его сразу же перебивает верхний, тоже проводящий тему в несколько измененном виде. Сходный принцип изложения мы видели в канонической секвенции (т.12-13) с тем, однако, отличием, что там развивался только один мотив темы, что и характерно для интермедии, а здесь тема проводится целиком. Такой прием именуется стреттным проведением, художественный смысл которого заключается в утверждении темы. Следовательно, эта стреттная реприза должна быть исполнена энергично, с решительной торжественностью и как советует Бузони – marcatissimo, а в последних двух тактах – ff.

Таким образом, в третьей фазе своего развития оба противостоящих мотива утверждаются равноправными и после различных видов «разногласий» каждый возвращается к своему исходному положению – мирному противостоянию.

Нет нужды распространяться о том, как важно, чтобы при работе над инвенциями, а затем и ХТК, ученик проникся бы ощущением своеобразия баховского стиля. Без точных и образных пояснений педагогу здесь не обойтись. Быть может, лучше начать с того, что музыке композитора вообще чужды вялость, размягченность, сентиментальный оттенок. Значит и «способ извлечения звука должен быть всегда собранным, крепким и здоровым, даже в пиано, которое не должно быть расплывчатым или беззвучно-шелестящим». Ученик должен знать, что какие бы печальные или нежные чувства он ни обнаружил в пьесах Баха, эти чувства всегда как бы погружены в атмосферу мужественности, а иногда и суровости.

Общепризнанное определение баховского стиля как мужественного, естественно подсказано присущей композитору бурной энергией чувств, их торжественной приподнятостью и величием. Вместе с тем нужно хорошо осознать, что Бах никогда не идет на поводу чувства, никогда не отдается ему с той безоглядной пылкостью и свободой безудержного порыва, которые стали обычным явлением в музыкальном искусстве со времен романтиков. Музыка Баха «основана на непрерывном внутреннем созерцании изображаемого».2 Понятие «мужественности» применительно к стилю Баха имеет, между прочим, в виду и необычайную активность формы (архитектоники) его произведений, выполняющей тормозящую и регулирующую роль. Могучей стихии чувств композитора противостоит не менее мощное сдерживающее начало, вносящее в его музыку дух стоической выдержки, самообладания, мужества. Борьба этих двух сил сообщает патетическим образам Баха особый драматический пафос. Это – внутренняя борьба, заключенная внутри самого образа. «В этом противоречии... главное и непреходящее обаяние музыки Баха». Предельное напряжение чувства уравновешивается такой же предельной силой самообладания, благородной сдержанности, что «придает страстно взволнованному высказыванию ощущение своеобразного спокойствия».

Необычайно многообразны у Баха средства выражения этой внутренней борьбы. Роль патетического импульса выполняет часто, например, хроматический ход в басу, который спускается от тоники к доминанте и возвращается в тонику. Этот ход композитор применяет для выражения скорби (симфония f-moll, т.1-2).

В качестве сдерживающих факторов у Баха нередко выступают сходные приемы, но сочетание их всегда различно.

К числу сдерживающих факторов относятся медленный темп, требующий большой выдержки, плавное, мерное, единообразное движение баса (симфонии d-moll, e-moll, f-moll, a-moll).

**Выводы**

Музыка Баха решительно ничего не даст ученику, если у него не возникнет душевный контакт с нею, если он не проникнется ее пафосом, не почувствует ее величия и вместе с тем очарования. Но для того, чтобы восприятие произведений Баха было эмоциональным, необходимо их понимать. Подчеркнем это еще и еще, ибо творчество композитора по самой своей природе непосредственно обращено к нашей интеллектуальной сфере.

Для понимания же полифонических пьес Баха нужны специальные знания, нужна рациональная система их усвоения. Достижение определенного уровня полифонической зрелости возможно лишь при условии постепенного, плавного наращивания знаний и полифонических навыков. Всякий перебой, нарушение правильности этого режима ломает естественную логику развития учащихся, а подчас лишает их базы в дальнейшей работе над более сложными произведениями.

Если попытаться кратко ответить на вопрос о том, что же считать конечной целью «посвящения» ученика в таинства музыки Баха, можно сказать, что конечная цель – исполнение пьес композитора по подлинному авторскому тексту (Urtext'y). В эпоху Баха указания к исполнительству вычитывались из чистого текста произведения. Такое умение предполагало способность безошибочно постигать жанр и форму пьесы, ее мотивное строение. Но коль скоро мы хотим, чтобы наши ученики играли «Баха в стиле Баха», мы обязаны следовать тем же путем, памятуя прежде всего о том, что главная, руководящая нить – это осознание мотивного строения произведений.

В деле истолкования и преподавания искусства, особенно такого искусства как музыка, и особенно такого композитора как Бах, всегда будут существовать незатронутые проблемы, не вполне ясные моменты. Автор настоящей работы надеется, что, несмотря на дидактическую манеру изложения, которую трудно было избежать ввиду методического профиля пособия, его наблюдения, обобщения и рекомендации будут поняты читателем как попытка обсуждения насущных вопросов преподавания баховской полифонии. Автор будет считать свою цель достигнутой, если все высказанное здесь послужит в какой-то мере толчком для пробуждения творческой мысли молодых педагогов в их постижении гениальной, вдохновеннейшей музыки композитора.

Анализ формы каждой прелюдии и ее тонально-гармонического плана, как уже говорилось, обязательны. В первой части прелюдии E-dur ученику следует показать экспозицию (т.1-4) и обратить внимание на ее тональный план: тема излагается в главной тональности, а имитация в доминантовой. Необходимо проанализировать и интермедию (т.5-6). Подскажем ученику, если он не найдет сам, что эта интермедия развивает мотивы темы и противосложения и соединяет экспозицию с заключительной частью первого раздела, которая начинается в такте 7 проведением темы (в сопрано) в главной тональности и завершается энергичным кадансом на доминанте.

Тональный план второй части, наоборот, направлен от доминанты к тонике. Тема подвергается здесь более активному развитию, приводящему в конце к мужественному, решительному кадансу.

Нечто новое ожидает ученика в Маленькой прелюдии №4 D-dur (ч.II), которая по своему полифоническому складу относится к неимитационной полифонии, то есть построена не на развитии одной темы разными голосами, а на сочетании разного мелодического материала в голосах. Заметим, что наиболее доступные для учащихся редакции данного сборника (К.Черни и Н. Кувшинникова), трактующие баховские прелюдии с позиций романтического стиля, на наш взгляд искажают истинный характер прелюдии. Из 18-ти прелюдий сборника только пять (№2, 8, ч.I; №1, 4, 5, ч.II) написаны в таком звонком, ликующем настроении. К. Черни же с первого такта ставит знак р, Н.Кувшинников советует играть cantabile, определяя эмоциональный характер пьесы словами: «не скоро, спокойно». Оба редактора предписывают одинаковую динамику всем голосам, не взирая на то, что композиция требует оттенить их контрастным звучанием, поскольку они имеют совершенно иные функции и различны по своему интонационному строю. Так два верхних, звонко поющих голоса, тесно спаянные 'вместе, свободно и энергично развивают тематический материал прелюдии; бас отделен и как бы изолирован, его интонационно-ритмическое однообразие выдает типичные черты сопровождения, которое требует и соответствующей динамики – piano во всей прелюдии, кроме двух кадансов.

**Список использованной литературы**

1. Искусство в школе, №1. – 2006.
2. Н.О.Калинина Клавирная музыка Баха в фортепианном классе, Л., 1974.
3. Леонтович М.Д. Практичний курс навчання співу у середніх школах України / З педагогічної спадщини композитора. (Упор. Л.О.Іванова. – К.: Муз.Україна, 1989. – 136с.
4. Леонтьева О.Карл Орф. – М.: Музыка, 1984. – 334с.
5. Медушевский В.В. О содержании понятия "адекватное восприятие" // Восприятие музыки: Сб.ст. – М.: Музыка, 1980. – С.141-155.
6. Медушевский В.В. О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. – М.: Музыка, 1976. – 254с.
7. Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению. – М.: Просвещение, 1987. – 95с.
8. Музыка в начальных классах: Методическое пособие для учителя / Э.Абдуллин, Т.Бендер, Т.Вендрова и др. – М.: Просвещение, 1985. – 140с.
9. Музыкальное воспитание в Венгрии / Ред.-сост. Л.Баренбойм. М.: Сов. композитор, 1983. – 400с.
10. Назайкинский Е. О психологии музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1972. – 384с.
11. Падалка Г. Учитель, музика, діти. – К.: Муз. Україна, 1982. – 144с.
12. Панкевич Г. Искусство музыки. – М.: Знание, 1987. – 112с.
13. Програми та поурочні методичні розробки для середніх загальноосвітніх шкіл. Музика: 1-4 класи / Авт. кол.: О.Ростовський, Р.Марченко, Л.Хлебникова, З.Бервецький. – К.: Перун, 1996. – 128с.
14. Раввінов О. Методика хорового співу в школі. – Вид. 2-е. – К.: Муз. Україна, 1971. – 124с.
15. Ростовський О.Я. Педагогіка музичного сприймання. – К.: ЇЗМН, 1997. – 248с.
16. Ростовський О.Я. Художньо-педагогічний аналіз музичних творів у школі: Метод. рекомендації. – К.: Рад. шк., 1989. – 72с.
17. Ростовський О.Я. Взаємозв'язок різних видів мистецтва на уроках музики: Метод, рекомендації. – К.: Освіта, 1991. – 48с.
18. Рубинштейн С.А. Проблеми общей психологии. – М.:, Педагогика, 1976.– 416с.
19. Сергеева Г. Нотная грамота на уроках музыки // Музыка в школе. – 1985. – №2. – С.7-12.
20. Скуратівський В. Берегиня: Художні оповіді, новели. – К,: Рад. письменник, 1987. – 278с.
21. Сохор А.Н. Вопросы социологии и эстетики музыки: В 3-х т. – Т. 1. – Л.–М.: Музыка, 1980. – 296с.
22. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: У 5 т. – Т,3. – К.: Рад.шк., .1977. –670с.
23. Тарасов Г. Психологические особенности музыкального обучения младших школьников // Музыка в школе. – 1983. – №2. – С.14-18.
24. Теплов Б.М. Избранные труды: В 2-х т. – М.: Педагогика, 1985. – Т.1. – 328с.
25. Філософський словник / За ред. В.І. Шинкарука. – 2-е вид., перероб. І доп. – К.: Голов, ред. УРЕ, 1986. – 800с.

**Дополнение**

**Дополнение 1**

