**Автор: Мажарова И.А.**

 **Инструментальные обработки**

**в учебно-педагогическом репертуаре**

 **2022**

 Путь к большой музыке у ребенка начинается с музыкальных впечатлений, получаемых из окружающей среды. Он поет и затем эти знакомые песенки и мотивы пытается воспроизвести, подбирая на инструменте. Уже на раннем этапе этот процесс включает в себя ряд элементов, требующих разносторонней деятельности и внимания: целенаправленное звукоизвлечение с поиском звуковысотного соответствия внутреннему слуховому представлению и сравнение с ним получаемого звуковысотно-ритмического результата; при повторениях- корректировка результата с исходной моделью и все большая осмысленность творчества (первые попытки интерпретации), наконец, удовлетворение от результата самостоятельной работы, ее показ (социальный элемент).

 Приспособление к инструменту, обработка первичных навыков игры требует от ребенка значительных усилий. С освоением музыкальной грамоты и началом обучения к этому прибавляются вопросы постановки, чтение нотного текста, и если музыкальный материал для ребенка неизвестен или сложен, то это вносит дополнительные трудности в многоэлементарную систему первоначального обучения. В орбиту внимания обучающегося втягиваются ознакомление со звуковысотной и ритмической стороной незнакомой музыки, изучение ее образной сферы, запоминание, работа над средствами воплощения и т. п. Пути облегчения этого процесса в начале обучения педагогика искала на протяжении долгих лет.

 *Некоторые особенности педагогической обработки.* Для того чтобы сделать квалифицированное переложение вокального, инструментального или оркестрового произведения, музыкант, как правило, должен владеть выразительными и техническими возможностями своего инструмента, знать характерные черты стиля и художественные особенности оригинала, обладать разситым художественным вкусом, отчетливо представлять стоящие перед ним задачи и адресат. С концертным блеском сделана, например инструментовка Л.Ауэром «Турецкого марша» Л.Бетховена; переложение же Г.Дулова выполняет учебно-педагогические функции. Аналогично свободная обработка И.Сафоновым «Мазурки» М.Глинки отличается от переложения той же пьесы, выполненной К.Родионовым.

 На инструментальное решение влияет и индивидуальное мастерство музыканта, его творческая изобретательность, тонкий художественный и профессиональный расчет в работе.

 В отличие от транскрипции (свободной творческой переработки), когда художественная индивидуальность и исполнительская манера автора обработки накладывают на исходный оригинал порой существенный отпечаток, в процессе создания учебно-педагогического переложения музыкант руководствуется задачами мелодического характера. Последние нередко становятся «жесткими рамками» в работе, обусловливают нарочитую скупость и лаконизм средств, ограничивают полет творческой фантазии, но в то же время заставляют проявлять изобретательность. Вот почему ценность чебно-педагогического переложения в отличие от свободной обработки определяют иные критерии, а именно: насколько удалось сочетать в переложении характерные черты авторского стиля с решением комплекса художественно-технических, методических задач.

 Естественно, делая заведомо обедненную инструментальную копию оригинала, автору учебно-педагогического переложения приходится сознательно жертвовать определенной долей художественного воздействия музыки, однако в лучших переложениях художественность и дидактичность идут рука об руку, причем художественность музыкальной первоосновы усиливает методическую ценность переложения. Снабжая свою работу определенными штрихами, аппликатурой и другими обозначениями, способствующими успешному освоению материала, автор переложения тем самым привносит в нее свои эстетические и методические установки, являющиеся частью воззрений его школы и эпохи в целом. С изменением последних обработки устаревают, что и вынуждает создавать новые, более совершенные.

 Характерным показателем прогрессивности методических устремлений является целенаправленность отбора произведений для переложения, призванная удовлетворять (на данном этапе) как нужды учебно-педагогической практики, так и идейно-воспитательные задачи. Благодаря включению в репертуар переложений тех или иных произведений в определенной мере формируются художественно-эстетические вкусы и ценностные ориентации обучаемого.

 Средства, которыми располагает автор учебно-педагогического переложения, весьма скромны. Ему в силу этого приходится экономить и точно учитывать буквально все, ибо любая мелочь на раннем этапе обучения оборачивается большой методической проблемой.

 На раннем этапе обучения исполнение знакомой песенки облегчает усвоение сложного комплекса игровых навыков, дает возможность сосредоточить внимание на качестве звукоизвлечения, точности интонации. На произведениях, нравящихся ученику, легче прививать первые навыки выразительности, динамики. Здесь же происходит стабилизация ритма, простейших штрихов и т. п.

 Педагог проделывает отчасти в своей практической деятельности ту же работу, что и автор переложения, то есть отбирает пьесу в связи с насущными задачами развития обучающегося. Различные пособия следует рассматривать не как обязательное , а как образец, дающий толчок развитию педагогической инициативы. Учитывая индивидуальные особенности ученика, важно выбрать «своевременный» вариант переложения.

 Беседа с обучающимся об образном содержании и задачах, которые необходимо решить в данной пьесе, обычно предваряет практическую работу. Её никогда не следует откладывать, занимаясь в конце «присочинением» художественного образа, необходимо всячески будить творческую инициативу обучающегося. И в данной работе, особенно на начальной стадии, для большей занимательности обучения и выразительности исполнения используются приемы дополнительного «оснащения» пьесы. Обогащению художественной образности музыкального материала способствуют тексты народных и современных песен, яркие занимательные рисунки. Нередко тексты присочиняются и к инструментальным попевкам и пьескам. Подобные «присочинения» может делать сам педагог или, побуждая творчество ученика, поручить ему придумать текст самостоятельно. Эта традиция имеет давние корни. А.Вивальди, Дж. Тартини и другие музыканты прошлого нередко снабжали свои концертные программы пояснениями или заголовками (например, сонеты к концертам «Времена года» Вивальди). Тартини, стремясь к выразительности исполнения, обращался к поэтическим образам, нередко использовал для возбуждения творческой фантазии поэтические тексты, соответствующие характеру исполняемого произведения. В «Школе Парижской консерватории» (1802) также указывается на связь музыкальной выразительности с поэзией. Классическими примерами могут служить и лаконичные помогающие передаче характера образов программные названия в сборниках для детей и юношества Р.Шумана, П.Чайковского, Д.Кабалевского. Значительно выиграла бы публикация в переложении К.Мостраса пяти пьес из сборника «На зеленом лугу» А.Гречанинова, если бы были сохранены их авторские названия.

 На переложениях вокальной музыки или близкой ей по характеру инструментальной происходит формирование и дальнейшее развитие музыкально-художественных представлений, шлифуется интерпритация знакомых образов, отрабатывается артикуляция, нюансировка, логика фразировки, характер и качество звучания, выразительность штрихов. Здесь же совершенствуется техника и характер перехода в позиции, формируются «аппликатурное мышление», представления о выразительности инструментального тембра. Следует подчеркнуть особую роль художественного инструментального переложения вокальной музыки в выработке вибрато, ассоциативно связанного с человеческим пением.

 С отработкой выразительного исполнения тесно связаны вопросы разностороннего технического развития, формирования навыков совершенного воплощения музыкально-исполнительских намерений, обусловленных содержанием произведения. В процессе работы над переложениями классических и современных произведений ученик осознает значение музыкально-выразительных средств в их конкретности, находит подтверждение приемам, отрабатываемым в этюдах и на материале гамм (а потому быстрее усваивает и закрепляет их).

 Необходимо учитывать, что характерные черты того или иного стиля отчетливей обнаруживаются в сравнении с произведениями других стилей. Вот почему для более эффективного усвоения стилистических особенностей программа детских школ искусств предусматривает контрастное сопоставление произведений.

 В процессе работы некоторые переложения подвергаются редактированию. Однако делать это надо умело, учитывая характер музыки и помня о точном и целенаправленном отборе средств, проделанном автором переложения. Если ученик не справляется с учебно-методическим заданием, правильнее будет подыскать другой вариант переложения. Например, «Романс» Д.Шостаковича в «Альбоме пьес» помещен с использованием двойных нот, в сборнике переложений Ю.Уткина- без них. Следует отыскать именно этот вариант, а не вычеркивать двойные ноты из текста. Это к тому же приучает ученика к тщательному, а главное, к бережному обращению с авторским текстом в будущем.

 Большой и сложной задачей в воспитании обучающегося является постепенная подготовка его к исполнению произведений крупной формы, которая проводится на изучении небольших пьес. Не последнюю роль в этом может сыграть составление небольших сюит из двух-трех песенок (сперва в одной тональности, затем- в тонико-доминантовом соотношении), одинаковых и разных по характеру. На классическом материале (пьесы Рамо) подобную работу проделали З.Хорусицкий и В.Татраи. Нечто подобное может осуществить любой педагог на материале имеющихся переложений. К примеру, разучив сперва «Ригодон» Рамо в переложении Т.Захарьиной и добавив к нему «Ригодон» Рамо в переложении К.Фортунатова (который фактически является старинной формой вариации первого- «дубль»), можно исполнять (в соответствии с оригиналом) «Ригодон» с дублем.

 Основная методическая задача подобных сопоставлений- научить ученика собирать в единое целое разрозненные части, находить общее, выявляя при этом индивидуальные черты, присущие каждой пьесе. Уже на подступах к крупной форме обучающийся должен уметь не только художественно исполнить отдельную фразу, но также сочетать и противопоставлять образы, применяя навыки, полученные в разнообразной работе над пьесами.

 Встреча с инструментальной обработкой- это не только радость узнавания знакомого, но и открытие новых областей музыки. Для педагога- это не только ценный учебно-методический материал, но и приобщение ученика к «взрослой» музыке, повод для рассказа о ее образном содержании и характере, о композиторе, его творчестве, национальной школе, эпохе. Не последнюю рроль играет здесь и указание на музыкальный первоисточник. Ведь одно дело, когда играется детская пьеска Шуберта или Шостаковича, другое- когда ученик причастен к исполнению части (фрагмента) из симфонии или балетной сюиты. Это в определенной мере воспитывает сознание общественно значимой деятельности, стремление идти дальше, «дорасти» в своем исполнении до большой серьезной музыки, и этот фактор социально- психологического воздействия не следует упускать из виду.

 Инструментальные обработки в учебно-педагогическом репертуаре, выполняя в первые годы обучения в основном задачи учебно-методического характера, успешно сочетают как познавательную, так и эстетико-воспитательную функцию. С годами они все больше способствуют воспитанию художественного вкуса, пониманию стиля, значительно облегчая работу на более поздних этапах обучения.