

А. ГОТСДИНЕР

СЛУХОВОЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ
И РАБОТА НАД ВИБРАЦИЕЙ
В КЛАССАХ СКРИПКИ

Под редакцией
Л. Н. РААБЕНА

ОТ РЕДАКТОРА

Брошюра А. Л. Готсдинера посвящена вопросам организации педагогического процесса в детских музыкальных школах на основе слухового метода и выработки вибрации у начинающих скрипачей. Не приходится говорить, насколько важны названные проблемы. В то же время работ, в которых они рассматриваются, крайне мало.

Брошюра написана на основе личного опыта автора, уже давшего весьма положительные результаты. Это позволяет рекомендовать ее как ценное пособие для педагогов классов скрипки ДМШ.

Настоящая работа заканчивает серию методических пособий, написанных преподавателями Первой детской музыкальной школы Фрунзенского района Ленинграда.

НАЧАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ НА СКРИПКЕ И РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ

Начальный период обучения игре на скрипке таит в себе ряд специфических трудностей. Их порождают — особенность позы скрипача, постоянно возникающие мышечные напряжения, различный характер деятельности левой и правой рук и т. д. Из-за этих трудностей педагоги на первых ступенях обычно обращают внимание главным образом на выработку двигательных навыков, оставляя в стороне развитие музыкальных способностей ученика. В течение примерно полугода (а иногда и более) ученик осваивает постановку, то есть вырабатывает умение держать скрипку, ставить пальцы на грифе, водить смычком. У него возникают и закрепляются преимущественно двигательные рефлексy (нота — движение), слух в этом процессе принимает запоздалое участие, корректируя игру уже после извлечения звука.

Занятый двигательными задачами, ученик плохо себя слышит, его слуховое восприятие оказывается заторможенным. Педагог поэтому вынужден взять на себя все функции контроля в процессе интонирования: он все время поправляет интонацию ученика (или игрой на рояле, или словесными указаниями — «выше», «ниже»). В результате упорной работы педагога ученик начинает отличать фальшивую интонацию от чистой, а иногда и исправлять ее; однако делает это не всегда самостоятельно даже на более поздних этапах обучения.

При таком методе занятий «схема» исполнительского процесса выглядит примерно следующим образом: нота — движение — последующий контроль слухом.

Порочность возникающей последовательности игрового акта заключается в том, что основа его остается двигательной. Заставив ученика выучить пьеску технически, педагог начинает затем ее «омузыкаливать». Делается это так же, как раскрашиваются печатные детские картинки, когда на готовый рисунок ребенок наносит краски: к выученной

мелодии добавляются динамические оттенки, ускорения или замедления, нюансы.

Описанный метод затрагивает музыкальные способности учащегося в весьма малой степени; его музыкально-эстетическое развитие протекает попутно, по мере овладения игровыми навыками. Не удивительно, что игра учеников средней одаренности, как правило, бывает мало выразительной, вялой. И все же этот метод процветает. Его спасают дети, обладающие большими способностями. Они «выправляют» погрешности метода тем, что органически «живут музыкой», внутренне «омузыкаливают» текст и любой исполнительский навык. Но строить педагогический процесс по таким ученикам, разумеется, было бы глубоко неверно. Двигательный метод не позволяет успешно обучать детей, не умеющих интонировать песни. Обычно их вообще не принимают в школу, а между тем слуховой метод дает возможность развить слух у многих из тех, кого признают непригодными к обучению музыке.

Современная передовая методика уже давно осудила методы обучения, не связанные с активным музыкальным развитием ученика. Согласно современным требованиям, обучение музыке должно начинаться с формирования у ученика музыкально-слуховых представлений, с развития слуха. В схему игрового акта должно быть включено еще одно, самое важное звено — слух, с тем чтобы схема эта приняла следующий вид: вижу — слышу — играю — поправляю (нота — слуховое представление — исполнение — слуховой контроль). При игре на память первое звено отпадает и исходным становится внутреннее слуховое представление о мелодии, то есть музыкальный образ, возникший в сознании играющего. Что касается игровых навыков, то они должны опираться на внутреннее слуховое представление, служить средством реализации музыкального образа; при этом музыкальное переживание должно стимулировать весь игровой процесс.

Вопрос о важности воспитания музыкально-слуховых представлений (или внутреннего слуха, как их еще называют) для развития музыканта не нов. О необходимости строить обучение музыканта на основе воспитания музыкального слуха писали еще И.-С. Бах в Предисловии к двухголосным инвенциям, Л. Моцарт в «Основательном скрипичном училище» (СПб, 1804), Л. Шпор в своей Школе. Последний писал: «Если ухо учащегося испытывает потребность в хорошем звуке, то оно лучше всякой теории преподаст ему те механические способы ведения смычка, какие нужны для получения такого звука.»¹

¹ Цит. по книге: Г. Коган. У врат мастерства. «Советский композитор», М., 1958, стр. 39.

С течением времени призывы к утверждению слухового метода в педагогической практике становятся все более настойчивыми. Неоднократно указывает на значение слуховых представлений И. Гофман, прямо ставя в зависимость от них всю техническую сторону игры.

«Умственная техника предполагает способность составить себе ясное внутреннее представление о пассаже, не прибегая вовсе к помощи пальцев. Учащийся должен стремиться выработать в себе способность умственно представить прежде всего звуковой, а не нотный рисунок... Добейтесь того, чтобы мысленная звуковая картина стала отчетливой: пальцы должны и будут ей повиноваться», — говорит Гофман, указывая этим путь технического развития.¹

С теми же мыслями мы встречаемся у знаменитого чешского педагога-скрипача О. Шевича:

«Перед исполнением звук должен зародиться в мозгу, а нервы левой руки должны, так сказать, «телефонировать» его каждому пальцу в индивидуальной последовательности... Совершенно невозможно достигнуть интонации механическими способами... Совершенная интонация целиком является делом разума и слуха».²

К тому же призывает и известный советский педагог К. Г. Мострас: «Предварительная подготовка музыкального слуха есть основное условие правильного интонирования и корректирования фальшивых нот».³

«Ты должен настолько себя развить, чтобы понимать музыку, читая ее глазами», — советовал Шуман молодым музыкантам.⁴

Количество цитат такого рода может быть умножено, ибо мы не найдем почти ни одного крупного педагога в любой области музыкального исполнительства, который в той или иной форме не отстаивал бы слуховой метод.

Наиболее активными средствами формирования и развития ученика на основе слухового метода являются изучение мелодий на слух (в исполнении педагога) и их внутреннее интонирование с последующим подбиранием на инструменте, транспонирование, чтение нот с листа. Но как раз эти приемы обычно находятся в забвении.

Наименее разработан вопрос о внедрении слухового метода в скрипичной педагогике, которая в этом отношении

¹ Иосиф Гофман. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. Музгиз, М., 1961, стр. 56, 58.

² Цит. по книге: К. Мострас. Интонация на скрипке. Музгиз, М., 1947, стр. 127.

³ Там же, стр. 16.

⁴ Р. Шуман. Жизненные правила для музыкантов. Музгиз, М., 1959, стр. 7.

отстает от педагогики фортепианной и вокальной.¹ Особенно плохо обстоит дело с начальным этапом обучения. Ведь даже процитированные выше высказывания относились не к начальной педагогике, а были адресованы играющему уже музыканту.

Из этого не следует, однако, что практически слуховой метод в работе с начинающими не осваивался никем и никогда. Им, например, широко пользовался проф. П. С. Столярский. Этот выдающийся советский педагог придавал исключительное значение сольфеджированию в специальном классе. Сольфеджирование с начинающими производилось им регулярно на каждом уроке, чередуясь с работой над постановкой и развитием игровых навыков. И в дальнейшем обучении Столярский очень часто апеллировал к внутреннему слуху и к музыкальному воображению учащихся.

Предлагаемая работа является попыткой осветить опыт обучения начинающих игре на скрипке на основе формирования музыкально-слуховых представлений, что представляется нам главным в процессе музыкального обучения.

Музыкально-слуховыми представлениями называют способность представлять вне реального звучания отдельные звуки, мелодию, музыкальный отрывок, гармоническое сочетание звуков.

«... термином музыкально-слуховые представления, — пишет Б. М. Теплов, — мы называем слуховые представления, возникающие в процессе музыкальной деятельности и представляющие собой совершенно определенную переработку слуховых впечатлений».²

Возникновение слуховых представлений может происходить пассивно (непроизвольно) и активно (по воле исполнителя). Последнее наиболее ценно для музыкальной деятельности. Активный процесс всегда повышает остроту восприятия музыки, делает возникающие представления более отчетливыми. С накопления музыкальных впечатлений и

¹ Из методических пособий для скрипки следует отметить «Начальную школу обучения игре на скрипке» А. Григоряна, в которой музыкально-слуховым представлениям в процессе обучения придается важное значение. Наиболее полно разработана методика формирования музыкально-слуховых представлений в процессе обучения пению. См. работы: Т. Л. Беркман, О методах формирования музыкально-слуховых представлений. Известия Академии педагогических наук РСФСР, вып. 100, 1959. Т. Л. Беркман и К. С. Грищенко. Музыкальное образование учителя. Изд. АПН, 1956; Т. Л. Беркман и К. С. Грищенко. Музыкальное развитие учащихся в процессе обучения пению. Изд. АПН, 1961.

² Б. М. Теплов. Проблемы индивидуальных различий. Изд. АПН РСФСР, М., 1961, стр. 184—185.

активизации восприятия музыки и надо начинать обучение ребенка.

Итак, вместо обычных уроков, посвященных преимущественно ознакомлению с инструментом и работе над постановкой, необходимо прежде всего обратить внимание на музыкальную сторону, на деятельность музыкального слуха ученика. Для этого нужно уже на первом этапе привлечь его внимание к музыкальным впечатлениям, научить вслушиваться в музыку, вызвать у учащихся эмоциональный отклик, соответствующий настроению и характеру проигрываемой (или пропеваемой) песни. Песенки нужно подобрать так, чтобы они контрастировали друг другу, чтобы одна была напевной, другая плясовой, ибо определению характера песни очень помогает метод сравнений. Для начала хороши, например, такие песенки, как «Елочка» Л. Бекмана (мажор), русская народная песня «Во поле береза стояла» (минор); народная песня «На зеленом лугу», Старинная французская песенка П. Чайковского и его же Неаполитанская песенка. Педагог, знакомя с этим материалом, должен обратить внимание учащихся на выразительную сторону мелодии, на ее художественный образ и связь мелодии со словесным содержанием.

Проигрывая пьесы Чайковского, педагог должен объяснить, что мелодия и без слов может выражать настроение, обладать выразительностью. Чтобы ученик научился определять характер музыки, своими словами излагать создавшееся у него впечатление, беседы о музыке лучше всего вести в виде диалога. Одновременно нужно вводить в обиход ученика и чисто музыкальные понятия, например упражняться в нахождении тоники. (Делается это следующим образом: к знакомой ученику мелодии педагог играет несколько окончаний и предлагает определить, какое из них больше «ладит».) Следует познакомить ученика и с понятиями *мажор* и *минор* («весело» и «грустно»), предлагая затем определить, какая мелодия идет в мажоре, какая в миноре. Очень важно обратить внимание на звуковысотность и регистры, показав (на скрипке или клавиатуре фортепиано) низкие («толстые») и высокие («тонкие») звуки; создать у ученика представление об интервалах (широких и узких) и о движении мелодии вверх и вниз. Помогают первичному развитию слуха «поиски» заданного звука («выше» нужно играть от одной из открытых струн или «ниже», «похож» этот звук на искомый или «непохож» и т. д.).

С первого же урока нужно научить петь и «подстраиваться» к заданному звуку, который играет или поет педагог. Практика показала, что по тембру звуки скрипки ближе ученику, нежели звуки фортепиано, и он лучше может к ним «подстроиться».

Как правило, учащиеся, не умеющие интонировать, легче всего «подстраиваются» к нотам *ля, си-бемоль, си* малой октавы, *до* первой октавы. На этих звуках и нужно начинать упражнения в интонировании, причем с песен, построенных на одном звуке («Андрей-воробей», «Красная коровка»):



Очень важно при этом обратить внимание на точность интонирования, четкость ритма, мягкость и напевность исполнения.

Нередко бывает, что ученик не может найти и спеть заданный звук, а упорно поет («гудит») «свой» звук. Тогда педагогу нужно начать петь или играть ту ноту, которую интонирует ученик, и обратить внимание последнего на то, что звуки «сливаются». Затем спеть (или сыграть) звук, расходящийся со звуком, издаваемым учеником, и добиться того, чтобы ученик услышал, что звуки расходятся — «сорвутся».

Постепенно повышая пение по полутонам, нужно заставить ученика следовать за педагогом и расширить диапазон усвоенных таким образом звуков до терции — квинты, после чего перейти к пению песенок, содержащих указанные интервалы. Вот, примерно, что можно порекомендовать в качестве песенного материала:



ПЕТУШОК

М. МАГИДЕНКО



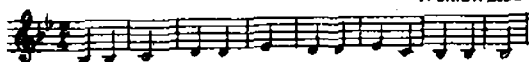
КАК ПОД ГОРКОЙ, ПОД ГОРОЙ

Русская народная песня



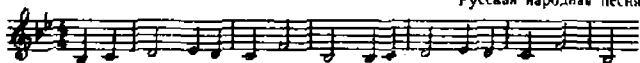
ПОЛЬКА

Т. ЗАХАРЬЯ



НА ЗЕЛЕНОМ ЛУГУ

Русская народная песня



ТОП-ТОП

М. КРАСОВ



Доступность рекомендованных песен для детского возраста, простота и ясность ладового и ритмического построения, популярность некоторых из них — позволяют легко их запомнить и выучить. От внимания педагога не должна при этом ускользать выразительная сторона исполнения — акцентировка, напевность и протяжность, темповое разнообразие песен.

Методика изучения песен следующая: вначале песня проигрывается на скрипке (рояль, как уже сказано, менее желателен). Ученик выучивает мелодию, повторяя ее первоначально с поддержкой педагога, но как только мелодия усвоена и учащийся начинает правильно ее интонировать, ему нужно предоставить возможность спеть песню без поддержки (слова можно подсказывать). Затем дается тональная настройка в виде трезвучия (арпеджио) или тоники, которую ученик должен проинтонировать про себя и запомнить, и после этого от заданного тона ему предлагается вновь пропеть песню вслух. Тонику рекомендуется менять (в диапазоне от *ля* — *си-бемоль* малой октавы до *ми-бемоль* — *фа* первой октавы). Хотя транспонирование усложняет процесс пения, необходимость интонирования песни каждый раз от новой тоники активизирует слуховые представления.

Параллельно с работой над развитием музыкального слуха должна идти выработка элементарных игровых навыков (постановка и звукоизвлечение). Ведь общение со скрипкой особенно способствует образованию музыкально-слуховых представлений. Подробное изложение методов работы над постановкой выходит за рамки данной статьи, укажем лишь, что способ держать скрипку, смычок, правила звукоизвлечения и установка всех четырех пальцев на струнах *ре* и *ля*, с которых обычно начинается обучение, должны быть объяснены в течение двух-трех уроков.

Активному формированию музыкально-слуховых представлений способствует подбирание («поиски») на скрипке заданных педагогом звуков. Например, педагог играет ноты:



ученик должен их «искать» на скрипке и «найти» (прощипать).

Во время «поисков» педагог помогает ученику правильно установить палец, исправляет положение кисти и т. д. Ободряя ученика, поощряя его поиски, педагог добивается все большей его активности.

После выполнения этой задачи можно предложить ученику подобрать следующие попевки:



а затем перейти к подборанию песенок, выученных на слух: «Петушок», «Как под горкой, под горой», «На зеленом лугу» и т. д. Этим самым мы вводим один из важнейших методических приемов — подборание по слуху.

На этом же этапе надлежит провести «прилаживание» к смычку и начать (с помощью педагога) упражнения в звукоизвлечении на струнах *ре* и *ля*, объясняя элементарные правила ведения смычка (положение пальцев на смычке, работа кисти, лучшее место соприкосновения со струной, согласованные движения всех частей руки и т. д.). Первые же постановочные движения рекомендуется связать со звучанием, многократно подчеркивая, что и как нужно сделать, чтобы звук был красивым и приятным. Педагог должен кропотливо и настойчиво искать наиболее удобное для ученика положение при игре на инструменте, воспитывать свободу, непринужденность и легкость движений, естественность позы. Однако главное внимание должно быть обращено на создание внутренних представлений о звучании, чтобы ученик воспринимал игровые навыки только как реализацию этих представлений.

Объяснение записи нот лучше провести, показывая, как записываются уже знакомые ученику по пению и подборанию на скрипке звуки, и при активном участии ученика. Например: ученик играет открытую струну *ре*, педагог записывает соответствующую ноту. Таким же способом ученика нужно ознакомить с нотами *ми*, *фа*, *соль*, *ля*. Затем объяснить длительность, протяженность звуков. Начинать нужно с четвертной ноты, затем перейти к восьмой и половинной (в такой

последовательности они встречаются в первых песенках «Хрестоматии педагогического репертуара»).

Когда ученик усвоит названия нот и их аппликатуру, нужно предложить ему, называя ноты и поднимая или загибая соответствующий палец, спеть песенки «Петушок», «Как под горкой, под горой», «На зеленом лугу» (ноты нужно называть соответственно записи, а петь можно в той тесситуре, которой ученик в данное время владеет — в Си-бемоль мажоре или Ля мажоре в тесситуре малой октавы). Тем самым устанавливаются первые слухо-моторные связи. Ученик, в отличие от сольфеджирования в классах сольфеджио, поет, так сказать «инструментально», то есть проявляет моторную реакцию на ноту. Таким образом сольфеджирование на уроках по специальности сочетает для ученика нотное обозначение с двигательными навыками. На начальной стадии обучения задача заключается именно в том, чтобы нота «рождала» звук (образование музыкально-слуховых представлений), а также чтобы нотное обозначение, внутренне «звучав», вызвало двигательную реакцию.

Закреплению связи «нота—звук—игровое движение» способствует прощипывание с нот этих же песенок на скрипке. Игра пиццикато доступна ученику, даже с неоформившейся постановкой.

Хочется подчеркнуть, насколько важно, чтобы нотная грамота не была усвоена абстрактно, вне связи со звучанием. Формальное усвоение названий нот в отрыве от их звучания тормозит образование активных музыкально-слуховых представлений, а тем самым и развитие внутреннего слуха, что в корне противоречит нашим задачам.

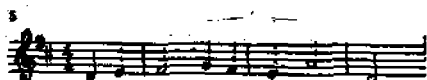
Подбирая мелодию щипком на инструменте, ребенок создает материальную опору для слуховых представлений, слух приучается «опираться» на мышечное действие, что в свою очередь укрепляет функции самого слуха. Мышление в любом его виде в конечном итоге проявляется в мышечном движении, так считал великий русский физиолог И. М. Сеченов.¹ По существу, педагог должен добиться диалектического единства слухо-моторных связей, при котором слуховые представления будут способствовать образованию двигательных (игровых) навыков, налаживать процесс игры, а последние (то есть игровые навыки) содействовать развитию музыкально-слуховых представлений.

По мере усвоения песен и их нотного обозначения нужно расширять знание нот, доведя до диапазона от ля первой октавы до ми второй октавы (соответствующего положению четырех пальцев на струне ля). Таким образом, в течение

¹ И. М. Сеченов. Рефлексы головного мозга. Изд. АН СССР, М., 1961, стр. 5 и др.

3—6 уроков ученик должен усвоить несколько песен, названия нот и их расположение на нотоносце от *ре* первой октавы до *ми* второй, а также научиться сыграть щипком выученный репертуар.

Когда ученик будет уметь петь тетрахорд (который содержала знакомая ученику песня «Как под горкой, под горой»), называя ноты, можно переходить к внутреннему пению (про себя). Сделать это лучше всего приемом игры «Угадайка»: ученику дается тональная настройка; он должен спеть вслух тонику, затем, про себя, следующий звук («угадать» его), а потом спеть его вслух. Педагог проверяет, правильно ли он у него прозвучал. После каждого правильного ответа, поощряя и ободряя ученика, можно постепенно усложнить задание — попросить спеть про себя две ноты и вслух следующую, пропеть три ноты, весь тетрахорд или фразу в песне и «открыть» окончание (тонику) и т. д. Например, в песне «На зеленом лугу» спеть тонику, «спрятать» весь мотив и громко спеть («открыть») ноты *ля — ре* или спеть их со словами «их vox!» (пунктиром отмечены штили нот, которые поются про себя):



Эта игра очень нравится учащимся и вызывает у них большую активность.

Как видим, на начальной стадии обучения методика работы сводится к тому, чтобы у ученика последовательно образовались следующие связи: восприятие песни, ее запоминание, переработка восприятия «в уме» в слуховые представления, воспроизведение песни, первичные игровые навыки и последующий слуховой контроль.

При этом педагог должен исправлять интонационные и ритмические неточности, корректировать качество пропевания, добиваться выразительности исполнения.

Большое значение в воспитании слуха имеет выразительность исполнения, передача настроения песни, ее характера. Вызывая у ученика эмоциональное отношение к исполняемой мелодии, мы усиливаем воздействие на него музыки, способствуем активному формированию музыкально-слуховых представлений, осмысленному отношению к пению, а в дальнейшем и к игровому процессу.

Уже на первом этапе обучения бывает нетрудно перейти к сольфеджированию без помощи педагога (то есть без поддержки). Это еще больше активизирует формирование слуховых представлений. Подготавливается ученик к такому действию следующим способом: вначале нужно на скрипке

дать тональную настройку или сыграть исходный звук песни. Ученик должен повторить самостоятельно этот звук и дальше петь, глядя в ноты и называя каждый звук. Это же упражнение можно использовать при пении арпеджированного трезвучия или других последовательностей в пределах одной октавы (в мажоре и в миноре). Для закрепления рефлекса: нота — внутреннее представление звука — движение в начале обучения следует петь и играть больше по нотам, хотя начинающему легче играть с подсказкой педагога или на память.

С 4-го — 6-го урока ученик должен уже уметь петь без поддержки (загибая пальцы) «Петушок» Магиденко, «Зайку», «Польку» Захарьиной, «Как под горкой», «Ах вы, сени, мои сени», — то есть тот репертуар, который изучается в данное время.

Как указывалось выше, сольфеджирование нужно сочетать с проигрыванием песен щипком и смычком.

Обычно ребенку бывает труднее исполнить на скрипке интервал полутона первым и вторым пальцами, нежели вторым и третьим, вследствие чего народные песни «Не летай, соловей» и «Как пошли наши подружки», содержащие полутон *си — до*, лучше изучить несколько позже других (из названных нами выше).

Методика прохождения этих песенок следующая: сперва дети должны спеть их в соответствующем темпе, загибая пальцы (без скрипки и со скрипкой) и называя ноты. Затем спеть ту же мелодию, называя аппликатуру спетой ноты (такое повторение полезно особенно для дошкольников).

Хорошо спеть песенку, протягивая при этом правую руку (без смычка), как бы «играя» смычком, затем проиграть ее щипком и, наконец, смычком.

С развитием музыкально-слуховых представлений и накоплением игровых навыков весь этот путь можно сократить и после пропевания с загибанием пальца, соответствующего каждой ноте, сразу перейти к проигрыванию песенки смычком.

Наряду с формированием звуковысотного компонента музыкально-слуховых представлений, неразрывно с ним и так же настойчиво должна проводиться работа по воспитанию музыкального ритма.

На начальном этапе обучения здесь можно выделить две основные задачи:

- а) развитие чувства акцента, ощущение сильной доли;
- б) правильное распределение смычка.

Эти задачи переплетаются и дополняют друг друга, но имеют также и самостоятельное значение.

Грамотное и выразительное исполнение предполагает активное выявление сильной доли такта, более определенное

и решительное звучание в начале такта и точную протяженность слабых его долей.

В практике работы с начинающими необходимо следить за ровным звучанием во все время ведения смычка и отсутствием форсировки («опухолей») в середине смычка, в конце его или на слабых долях мотива или такта.

Правильное распределение смычка на этом этапе должно свестись к выполнению важных правил: длинную ноту играть большим смычком, короткую — маленьким, а также следить за тем, чтобы скорость ведения смычка соответствовала длительности ноты и протяженности смычка.

Направляющим и ведущим в этом процессе должно быть требование осознания музыкальной выразительности каждой фразы, воспитание умения дослушивать и распределять во времени звучание каждой ноты.

Плохое распределение смычка неизбежно отражается на ритме. Ученик, играя как длинные, так и короткие ноты при одинаковой протяженности смычка, начинает невольно нарушать их длительность. Не владея скоростью ведения смычка, он, как правило, играет ритмический рисунок неверно, что сказывается, например, в том, что половинные и четвертные длительности мало отличаются друг от друга. Поэтому очень важно с первых уроков научить ребенка верно распределять смычок и проводить его с равной скоростью на всем его протяжении. Развитию чувства ритма помогают такие упражнения: во время работы над песней, проиграв ее и объяснив ученику ее ритмическую структуру, полезно предложить ученику вместе с пением дирижировать двумя руками (что легче для начинающего, нежели дирижирование одной рукой), «протягивать» рукой каждую долю (как бы играя смычком), прохлопывать ритм во время пения по нотам про себя. Ребята очень любят также, когда им загадывают песенку, которую они должны определить по ритмическому рисунку (его отстукивает или отхлопывает педагог). Еще интереснее, когда они задают такую загадку педагогу. Здесь ритм производится во внутреннем пении и реализуется в хлопке, то есть выступает ритмический компонент слуховых представлений.

Следует заметить, что громкое отсчитывание долей такта (учеником или педагогом) не помогает, а уводит от успешного воспитания музыкального ритма. Ученик не ощущает, не вслушивается и не «распределяет» мелодию во времени, а старается «уложить» свое исполнение в сетку тактирования, закономерность которой он не чувствует.

Пользоваться счетом можно и даже необходимо, но лишь периодически как вспомогательным средством, разъясняющим ту или иную ритмическую группировку.

Постоянный счет вслух вреден, поскольку уводит ребенка от музыки и несколько не содействует воспитанию у него чувства ритма.

Наиболее положительные результаты в воспитании чувства ритма приносит опять-таки применение слухового метода, при котором педагог должен добиваться отчетливого слышания длительности звуков.

По мере продвижения ученика новый нотный материал нужно изучать с ним не только с помощью подбора на слух, но и путем разбора, чтения нот с листа. Приступить к чтению нотного текста рекомендуется только тогда, когда педагог будет уверен, что у ученика уже созданы ясные музыкально-слуховые представления и такие навыки, как пение про себя, способность удерживать заданную тональность, умение правильно ощутить ритмическую протяженность каждой ноты. Для проверки, насколько правильно поет ученик про себя, нужно предложить петь выборочно отдельные ноты вслух. Например, в песне «Не летай, соловей» спеть вслух звуки 1, 3, 5 и 6 тактов (как это было описано выше в игре «Угадай-ка»):



Прежде чем приступить к разбору нового материала педагог объясняет ученику характер мелодии, сообщает сведения игрового и теоретического характера, указывает, какие приемы лучше всего применить для исполнения пьесы, и т. д. При этом можно остановиться на какой-либо одной детали, затем перейти к другой, третьей. При разборе изучение нотного материала не связано с необходимостью сквозного проигрывания произведения в надлежащем темпе. Однако, прежде чем переходить к подобному разбору, необходимо проиграть ученику мелодию, чтобы у него составилось о ней представление. Более того — задача педагога заключается в том, чтобы «перевести» нотный текст в звуковой образ, который должен быть закреплен сознанием ученика, причем настолько твердо, чтобы при последующем исполнении игровые навыки вытекали из внутреннего представления о музыке.

Вся описанная выше работа по развитию музыкально-слуховых представлений хорошо подготавливает учащихся к чтению нот с листа.

Этот навык является также одним из важных в процессе музыкального воспитания учащихся. Ценность его заключается в том, что чтение с листа мобилизует внимание и волевые качества учащихся, способствует активизации слухо-

вых представлений, помогает связать игровые движения со звучанием.

Для развития навыков чтения с листа начинать следует с песен, знакомых ученику по фактуре и не требующих применения не усвоенных им игровых приемов.

Прежде чем приступить к чтению, нужно предложить ученику провести общий обзор песни, определить ее тональность и метр, структуру, направление мелодии, повторяемость в тексте, изменение кадансов в середине и в конце фраз и т. д. Затем педагогу надлежит дать тональную настройку и попросить ученика спеть про себя весь текст (или часть его); следует объяснить, что останавливаться во время игры не нужно, а ошибки при чтении пропустить, с тем чтобы исправить их уже при повторном проигрывании. Обычно подготовленный таким образом и умеющий оперировать музыкально-слуховыми представлениями ученик, при правильно подобранном учебном материале, сравнительно легко справляется с поставленной задачей. В дальнейшем каждую новую песенку, этюд, фактуру которых не предъявляет ученику новых требований, он должен читать с листа.

Владение навыком чтения нот с листа предоставляет играющему много преимуществ, важнейшее из которых состоит в том, что он может самостоятельно знакомиться с большим количеством музыкальной литературы, расширять свой музыкальный кругозор. Овладение этим навыком позволяет педагогу задавать ученику на дом задания для самостоятельного разучивания, что вызывает у ребят большую активность и интерес к занятиям.

Одним из самых трудоемких разделов обучения игре на скрипке является работа над интонацией.

Мы уже говорили, что при двигательном методе, основанном на усвоении постановки и развитии преимущественно технической стороны игры, интонация на начальном этапе обычно корректируется педагогом путем непрерывных поправок — «выше» — «ниже» — и игры на рояле в унисон с учеником. Ученик пассивно следует за этими указаниями, черпая в них уверенность в чистоте интонации. Совершенно другой характер приобретает работа над интонацией, когда ведущим становится слуховое развитие учащегося, когда усвоение постановки и игровых навыков вытекает из требований музыкального представления звучания. При слуховом методе педагог должен добиться того, чтобы ученик сам прокорректировал интонацию и определил сомнительные ноты. Обычно это делается следующим способом: в случае нечистой интонации следует остановить ученика и попросить его пропеть мотив или фразу, включающую нечистый звук, и только, когда внимательно вслушиваясь, ученик услышит нужную высоту звука, добьется точного слухового представления, можно

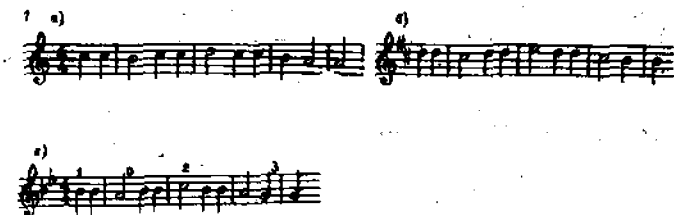
опять перейти к игре на инструменте, следя уже за тем, чтобы у ученика сохранился ясный слуховой образ, который и вызовет активный слуховой контроль. Кроме того, следует помочь ученику, указав, каким техническим приемом исправить интонацию (подвинуть палец, или несколько переместить всю руку, или заменить аппликатуру, уточнить ладовую настройку и т. д.).

Конечно, проверка интонации с пропеванием нот отнимает больше времени, является методом более сложным, нежели замечания «выше» — «ниже». Но это только на первом этапе обучения. По мере развития слуха и слуховой активности ученика роль педагога в исправлении интонации становится все меньшей. Ученик начинает исправлять неточные ноты сам, ибо ощущает малейшее несоответствие между сыгранной нотой и той, которая звучит в его внутреннем представлении. В отношении чистоты интонирования роль музыкально-слуховых представлений огромна. Развивая внутренний слух ученика, основываясь на слуховом методе, педагог превращает работу над интонацией в одно из средств выразительного исполнения.

Когда ученик овладеет элементарными движениями пальцев и ведением смычка, можно более широко пользоваться подборанием по слуху и транспонированием. Порекомендуем несколько приемов:

1. Петь на уроке и выучить на память песню, затем подобрать ее по слуху (в удобной тональности). Такое же задание — подобрать песню — выполнить дома.

2. Подобрать на скрипке песню (по слуху), проигранную педагогом. Проверить по тексту, затем подобрать в новой тональности (транспонирование по слуху). Например, песню «Не летай, соловей», которую ученик играет в ля-миноре (от ноты *до* второй октавы), предложить ему сыграть в си-миноре или соль миноре (на двух струнах):



Польза от такого транспонирования заключается и в том, что оно заставляет ученика каждый раз искать новую аппликатуру и новые положения руки на грифе.

Методика этой работы следующая: ученику нужно дать ладовую настройку в виде аккорда или арпеджированного

трезвучия, по которой ученик должен найти на скрипке тонику, а затем подобрать знакомую песню. Возникающие при этом «потери» музыкальной нити надлежит восстанавливать путем пропевания. Для облегчения подбирание можно вначале проводить шипком, а затем уже смычком.

3. Выучить песенку (пъеску) по нотам, затем подбирать ее в другой тональности.

4. Записать выученную ранее песню (на уроке или дома).

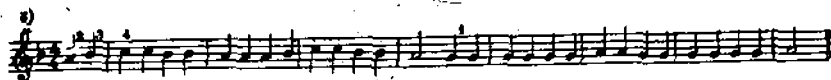
5. Записать знакомую песню в другой тональности (транспонирование).

6. Транспонировать знакомую песенку (петь с названием новых нот).

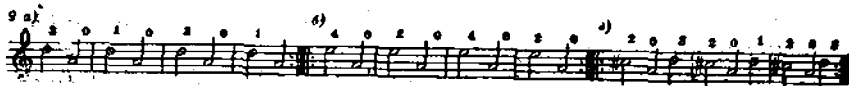
7. Записать на уроке небольшой диктант, расставить штрихи, аппликатуру.

Активное интонирование, игра на основе музыкально-слуховых представлений и подбирание по слуху позволяют очень рано перейти к освоению позиций. Для ученика, который ищет нужную ноту, а главное — слышит ее, не составляет большого труда играть в любой части грифа.

Вместе с тем необходимо, чтобы изучение позиций стало одним из приемов подбирания по слуху. Так, например, песню «Не летай, соловей», которую ученик играет в I позиции, нужно предложить ему сыграть на струне *ре* в III. Вначале ученик должен найти ноту *си-бемоль* в III позиции и затем от этой ноты подобрать всю мелодию. То же самое нужно проделать и с другими песнями. Например, «Как пошли наши подружки»:



Когда игра в III позиции станет более уверенной, можно дать простейшие упражнения для перехода с I в III позицию через открытую струну, что значительно улучшает игровые навыки ученика:



Раннее изучение смены позиций содействует устранению статичности, скованности в левой руке, совершенствует технику ученика, является одним из важных методов овладения игровыми навыками.¹ Для нас этот прием важен и как одно из условий активного формирования музыкально-слуховых представлений.

При изучении смены позиций особенно важно иметь устойчивые слуховые представления о мелодии, тональности. Ведь любой переход в другую позицию изменяет двигательные ощущения играющего: уменьшается расстояние между пальцами, изменяется упругость струн, привычная точка опоры. С приближением к подставке эти изменения все более возрастают. Отсюда ясно, насколько важную роль при позиционной смене играют слуховые представления. Если ученик не слышит точно, какой звук ему нужно найти на грифе, он чаще всего сыграет этот звук фальшиво.

Не менее важна слуховая активность для изучения штрихов и других более сложных исполнительских навыков, например таких, как вибрация.² Объяснив штрих легато, нужно направить внимание ученика на то, чтобы один звук плавно соединялся с другим, а самое главное — необходимо, чтобы ученик услышал эту плавность. В отношении штриха мартеле, следует указать, что он энергичный, колющий, то есть дать ему представление о характере штриха.

В связи с трудностью усвоения постановки, на начальной стадии обучения пропевание нотного материала значительно опережает игровое умение. В дальнейшем этот разрыв обычно уменьшается, однако мысленное звучание всегда должно опережать двигательный процесс, вести и направлять образование игровых навыков. Формирование активных музыкально-слуховых представлений до образования двигательных навыков и должно стать основой педагогического процесса на начальной стадии. Плохо, когда ученик «вслепую» (вернее «вглухую») ставит пальцы на гриф, не имея представления о том, какой звук он должен воспроизвести. С первых уроков нужно научить ученика слышать то, что ему предстоит играть, чтобы его действия шли за музыкально-слуховыми представлениями, а не по пути двигательных ощущений.

Воспитание слуха, совершенствование музыкальных способностей ученика — главнейшая задача педагога. Методы его работы с учащимися должны быть подчинены этой задаче, а овладение игрой на инструменте должно стать базой для ее решения.

¹ См. Е. Камиларов. О технике левой руки скрипача. Музгиз, Л., 1961.

² О вибрации см. ниже.

Дальнейшая работа должна идти по пути совершенствования внутреннего слуха и музыкального воображения учащихся в тесной связи с развитием музыкальности и выразительности исполнения. Один из важных результатов предлагаемого метода — резкое повышение активности учащихся, сознательный подход к процессу исполнения и к обучению. Все это закладывает основу для раскрытия индивидуальности учащегося.

Утвердилось мнение, что обучение на скрипке невозможно без наличия развитого музыкального слуха, так как на скрипке нет фиксированной высоты звука и, следовательно, для чистого интонирования необходимо наличие ясных слуховых представлений.

Современная методика дает возможность обучать игре на скрипке детей, плохо интонирующих к началу обучения. Для этого необходима специальная работа над развитием слуха. Успешное выполнение задачи разрешает в принципе вопрос о массовом обучении игре на скрипке. Однако дело не только в этом. Овладение игровыми навыками на основе слухового метода обучения — наиболее прогрессивный путь профессионального музыкального воспитания.

РАБОТА НАД ВИБРАЦИЕЙ

Общеизвестно, что вибрация при игре на смычковых инструментах является важнейшим выразительным средством, от которого зависят качество и красота звука. Вместе с тем в педагогической практике до сих пор господствует пассивное отношение к выработке этого навыка. У многих педагогов даже укрепилось мнение, что вибрация является одним из проявлений способностей ученика, что научить вибрации нельзя.

На наш взгляд, такое мнение ошибочно. Вибрацию можно выработать так же, как любой другой исполнительский навык.

Самостоятельно научиться вибрировать могут далеко не все ученики даже из числа способных, не говоря уже о том, что не каждый из них находит правильные приемы вибрации, не приводящие к зажатости. Естественно поэтому считать, что руководство педагога в этом деле, вовремя оказанная ученику помощь могут сократить и облегчить процесс овладения вибрацией.

Затруднения в работе над навыком объясняются, с одной стороны, отсутствием разработанной методики,¹ с другой — тем, что возникновение и развитие вибрации теснейшим образом связаны с развитием художественного вкуса ученика. У музыкально развитого ребенка, на определенном этапе его обучения, возникает потребность в вибрации, вызванная появлением определенных слуховых представлений и желанием сделать звук красивым. Но не менее важна и техническая подготовленность учащегося — отсутствие зажатости, свобода пальцевых движений, позиционных переходов. Этими

¹ Наиболее полно вопросы вибрации рассмотрены в работах: Б. А. Струве. Вибрация как исполнительский навык игры на смычковых инструментах. Музгиз, М., 1933; О. М. Агарков. Вибрато в игре на скрипке. Музгиз, М., 1956.

двумя моментами и определяется время начала работы над вибрацией.

В нашу задачу входит рассмотрение главным образом технических приемов выработки вибрации.

Во время вибрирования происходит повышение и понижение звука вокруг какой-то средней точки — основного звучащего тона. Красота и качество вибрации в основном зависят от частоты колебательных движений руки в секунду, а также от величины размаха движений и их равномерности. Любое нарушение одного из названных компонентов немедленно отражается на вибрации.

Наиболее красивая вибрация возникает при частоте от 6 до 7 колебаний в секунду. Замедление количества колебаний до 5 приводит к характерному «завыванию» — слух начинает различать изменение высоты звука от его низшей до высшей границы: при скорости свыше 7 колебаний звук приобретает бьющий, тремолирующий характер или жесткую колючесть, — слух отмечает только крайние высотные точки изменений звука. Звук как бы двоится от такой вибрации.

Средний размах вибрации у вокалистов колеблется от четверти до трех четвертей тона, у скрипачей не превышает четверти тона. Однако, несмотря на столь значительные изменения высоты звука при вибрации, наш слух не воспринимает их как интонационные погрешности.

Научное объяснение этому явлению дал проф. Н. А. Гарбузов.¹ Он доказал, что в музыкальной практике звук не является математически точной и неизменной величиной, а представляет полосу частот. Полосу эту Гарбузов назвал зоной данного звука. В пределах своей зоны звук может повышаться и понижаться, что постоянно и происходит вследствие многих причин — направления мелодии, ладовых тяготений и пр. Ширина звуковой зоны обычно несколько превышает четверть тона. Вот почему, когда вибрация производится вокруг основного тона и не выходит за пределы зоны звука, она несколько не нарушает чистоты интонации. Такая вибрация заполняет собой зону звука, а потому и воспринимается как его обогащение. К тому же общеизвестно, что быстро и ритмически сменяющиеся раздражители при известной скорости не расчленяются в нашем сознании на отдельные, а сливаются в одно целое воспринимаемое в новом качестве.

Между частотой вибрации и размахом движения руки имеется определенная зависимость. Расширение размаха приводит к замедлению колебаний и, наоборот, — сужение размаха вызывает ускорение колебаний. Связи эти должны быть

¹ Н. А. Гарбузов. Зонная природа звуковысотного слуха. Изд. АН СССР, 1948.

органичными. Если играющий нарушит эту зависимость, например, расширяя размах, оставит прежней скорость колебаний, качество звука немедленно ухудшится, а рука судорожно зажмется; если же он слишком замедлит темп вибрации, это приведет к завыванию.

В исполнительской практике скрипачей распространение получили два вида вибрации — кистевая и локтевая. Однако, кроме этих двух основных видов, существуют промежуточные, смешанные, с признаками обоих.

Непосредственно вибрирующими являются ногтевые фаланги пальцев. Мягкие подушечки пальцев, податливые суставы, гибкая и эластичная кисть средних размеров, а также правильно усвоенная постановка — все это способствует образованию кистевой вибрации.

При кистевой вибрации активной, ведущей становится кисть, увлекающая за собой пальцевые суставы вокруг прижатого к грифу пальца.

Работа над кистевой формой вибрации способствует развитию мягкости, податливости и эластичности в пальцевых суставах и кисти, что очень важно и для образования хороших игровых навыков. Опыт работы с учащимися убеждает в том, что кистевая вибрация доступна подавляющему большинству учащихся.

Отсутствие эластичности в кисти, жесткость в ее движениях, а также в пальцевых суставах приводят к образованию локтевой формы вибрации, при которой активным, ведущим становится предплечье (локтевой сустав), а ведомыми — кисть и пальцевые суставы.

Локтевая вибрация не всегда образуется вследствие специфического строения и свойств руки. Очень часто она усваивается учеником самостоятельно в результате педагогической пассивности. Локтевая вибрация легко приводит к зажатости мышц и отрицательно сказывается на игровом процессе. Ведь по природе своей вибрация требует мелких движений, не свойственных крупным частям руки. Вот почему локтевую вибрацию можно допускать лишь у учеников с очень жесткими суставами, туго поддающимися раскачиванию, или тогда, когда локтевая вибрация производится легкими, ненапряженными движениями и легко переходит в другие игровые приемы (что, однако, наблюдается довольно редко).

В смешанных типах вибрации тоже нужно различать два вида. Первый вид — в котором главную роль играет предплечье, «заставляющее» колебаться кисть и пальцы. Такой вид ущербен, так как представляет собой разновидность локтевой вибрации. В нем опять-таки мелкие кистевые движения заменены крупными предплечевыми, а кисть и пальцы пассивны.

Второй вид — когда активна кисть и она вовлекает в движение в силу интенсивности своих колебаний предплечье. Такой тип вибрации наиболее желателен.

Во время вибрирования большой палец выполняет роль опоры, вокруг которой производится колебательное движение руки. Обычно при вибрации колебательные движения производятся вдоль шейки скрипки в стороны повышения и понижения звука, но из-за большого пальца рука принуждена делать также и небольшие вращательные движения. Подчас последние начинают преобладать над колебательными, что резко снижает качество вибрации.

Из нарушений, с которыми педагогу надлежит бороться, отметим еще и манеру играть в первых трех позициях локтевой, а с IV и выше, где появляется возможность опереться рукой о корпус скрипки, — кистевой вибрацией. Ясно, что в данном случае речь может идти не о «смешанной» вибрации, а о недоработке исполнителя в овладении этим навыком.

Вибрация должна находиться под контролем слуха учащегося, ибо может влиять на чистоту интонации. Происходит это при возникновении вибрации одностороннего типа, когда ученик больше колеблет палец в одну сторону (обычно повышения). Правильная же вибрация предполагает равномерную амплитуду качания кисти вверх и вниз. «Односторонняя» вибрация приводит к фальши, так как нарушает верхнюю границу зоны звука, затрагивает следующий звук. Правильно же производимая вибрация, с равномерной амплитудой в обе стороны, создает красивое, полное и интонационно чистое звучание ноты.

Неверным приемом при вибрации, вызывающим зажатость руки, следует считать отведение большого пальца от грифа. Обычно так делают ученики, которые еще не в состоянии «расколебать» кисть и ногтевые суставы пальцев. Чтобы облегчить себе этот процесс, они и отводят большой палец (см. фото 1 на стр. 27).

Однако подобная вибрация плохо управляется, часто приводит к смещению пальца, производящего колебательные движения, а потому ее нужно признать порочной.

Изучение вибрации всецело зависит от подвижности ученика и индивидуального овладения игровыми навыками. Обычно к работе над вибрацией нужно приступать на втором-третьем году обучения, после овладения сменой позиций. Смена позиций и вибрация — сходные навыки, одинаково требующие свободного, не напряженного состояния левой руки, устойчивой интонации и независимой работы пальцев. Следует заметить, однако, что при правильной работе над поста-

новкой это состояние руки ученика образуется естественно и не нуждается в специальной работе для начала изучения вибрации.

Очень важно обратить внимание и на эстетическую сторону воспитания учащегося, вызвать у него слуховые представления о красоте звука, а отсюда и желание вибрировать. Если ученик не подготовлен к работе над вибрацией в художественном отношении, работа над навыком будет формальной и не даст должного эффекта. Художественная подготовленность ученика — момент гораздо более важный, нежели техническая подготовленность. Вообще все развитие вибрации должно опираться на слуховое представление особого качества звука, которое образуется в результате ее применения.

Откуда же у ребенка начальных классов детской музыкальной школы может сложиться представление о красоте звука? Оно складывается из многочисленных впечатлений — от игры педагога и более подвинутых учащихся, слушания радио, грампластинок (при соответствующей воспитательной работе педагога).

Очень полезно для развития вкуса, и в частности развития вибрации, сочетание в педагогическом процессе объяснения с показом. Показывая самую маленькую песенку, нужно играть ее красивым звуком, с вибрацией, фиксируя внимание ученика на музыкальных оттенках, закругленности фраз. Это вызовет у него желание сделать свою игру красивее. Захваченный исполнением педагога, ученик начинает спрашивать: «А как это называется, когда рука раскачивается? А вы скоро мне покажете, как это делать?». При этом ученик обычно начинает сам пробовать вибрировать.

Такие вопросы, равно как и попытки овладеть навыками вибрации в сочетании с достигнутой уже свободой в технике игры, и должны стать для педагога сигналом о том, что ему надо приступить к работе над вибрацией. Вместе с тем еще и еще раз нужно оговорить, что до работы над вибрацией ученик должен быть подготовлен к овладению ею технически. Любая скованность в пальцах, в руках при выработке вибрации приводит лишь к еще большей зжатости, не говоря уже о том, что мешает созданию у ученика полноценного вибрирования.

Большую пользу в подготовке ученика к работе над вибрацией могут оказать некоторые упражнения, направленные на освобождение и развитие мягкости, податливости кистевого и пальцевых суставов, развивающие свободу изолированных движений пальцевых суставов, поскольку именно их эластич-

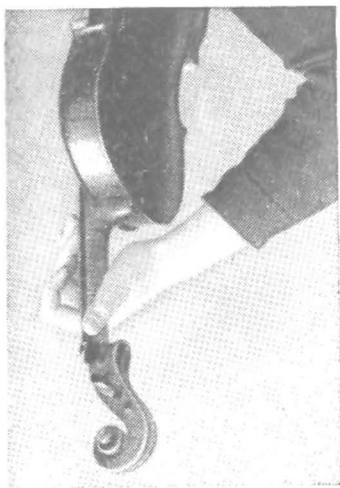


Фото 2

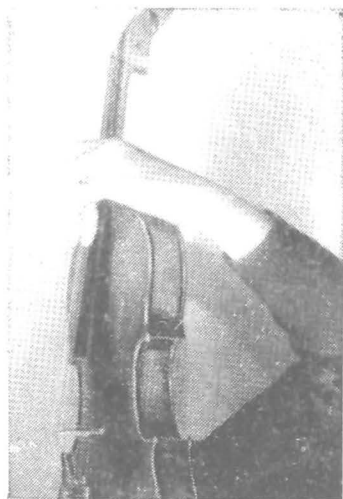


Фото 4



Фото 1

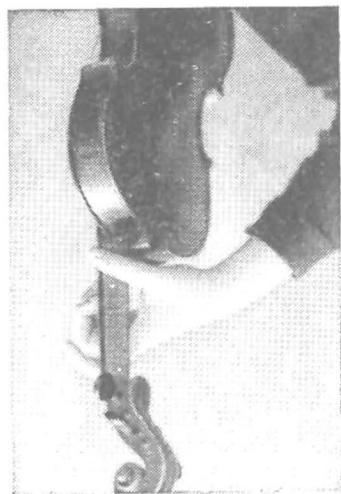


Фото 3



Фото 5



Фото 6

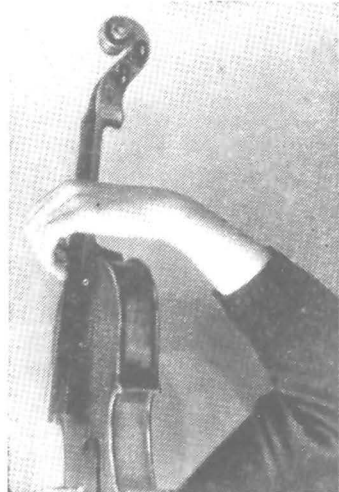


Фото 7



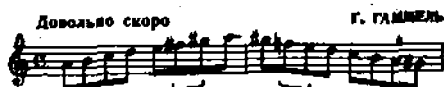
Фото 8

ЭТЮД 54



Подвижность пальцевых суставов хорошо развивается при игре минорных гамм и минорных последовательностей с изменяющимися VI и VII ступенями:

ЭТЮД 28

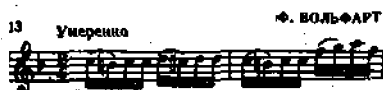


АЛЛЕГРО

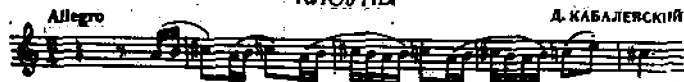


Полезно проработать (с установкой на развитие эластичности пальцев и изолированности их движений) также следующий этюд или аналогичные ему пьесы:

ЭТЮД 6



КЛОУНЫ



Материалом для более продвинутых учеников могут служить этюды Г. Кайзера соч. 20 (№№ 8, 12), Г. Грозовского (№ 11), А. Янышинова соч. 16 (№ 2), Я. Донта (подготовительные к этюдам Р. Крейцера и П. Роде, №№ 8, 11), его же этюды с сопровождением второй скрипки (№ 33 и др.).

Для выработки изолированных движений пальцев левой руки полезны этюды Ф. Вольфарта (№№ 51 и 59), Р. Крейцера (№ 17).

Как и в предыдущих примерах, здесь следует добиваться очень облегченных движений пальцев, чтобы в момент смены полутонов движения производились быстро, эластичными суставами и не приводили к «склеиванию» соседних пальцев. Очевидно, что свободные движения пальцев не смогут осуществляться при зажатой кисти. Таким образом, эти упражнения полезны также для освобождения кисти. Важно также,

чтобы нота, предшествующая хроматической, была выдержана.

Очень полезным упражнением для изучения переходов в позиции и подготовки пальцев к вибрированию является упражнение со скользящим большим пальцем. Делается оно так: рука устанавливается в III позиции, второй палец нажимает на струне ля ноту *ми*, а большой палец делает скользящие движения вдоль шейки скрипки от I к IV позиции. Все суставы вместе с кистью должны плавно разгибаться и сгибаться, не отходя от взятой ноты (см. фото 2 и 3).

Это упражнение хорошо провести со всеми поочередно прижатыми пальцами, но четвертый палец нужно устанавливать вместе с третьим в целях лучшей опоры.

Порекомендуем и другое упражнение: рука устанавливается в IV или V позиции, ладонь опирается о корпус скрипки, второй и третий пальцы производят глиссандирующие движения так, чтобы подушечки пальцев как бы вминались в гриф (см. фото 4).

Немаловажное значение для изучения вибрации имеет также умение ученика координировать движения левой и правой рук при полной противоположности этих движений: левой рукой проделывать небольшие движения кистью и всеми пальцевыми суставами, а правой — широкие и плавные движения, как при исполнении длинных нот. Развитию координации движений левой и правой рук часто не придается должного значения. Между тем работа правой руки иногда тормозит образование навыка вибрации.

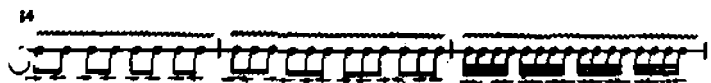
Непосредственными упражнениями для образования навыка вибрации являются колебательные движения кисти левой руки. Они проводятся без скрипки, плавным движением в обе стороны вначале с помощью педагога, который направляет руку ученика (см. фото 5—6).

Цель этих упражнений — фиксировать внимание учащегося на двигательных ощущениях при импульсах, идущих от кисти левой руки. Педагог должен следить за тем, чтобы у ученика не возникало напряжение в кистевом суставе. Показателями его являются застывшие, скрюченные пальцы, резкие движения кисти, активное движение пальцев при застывшей кисти. Часто напряженность колебательных движений создается из-за зажатости в предплечевом или плечевом суставе, поэтому нужно следить за свободой во всей руке. Очень опасно одностороннее сгибание (или разгибание) кисти. Оно может послужить причиной выработки односторонней вибрации со всеми ее отрицательными последствиями (ухудшением качества звука и чистоты интонации).

Колебательные движения должны быть широкими (несколько преувеличенными по сравнению с вибрацией) и небыстрыми — в начале гораздо более медленными, нежели при

вибрации. В таком темпе бывает легче добиться требуемой свободы. После нескольких упражнений с помощью педагога ученик должен повторить движения самостоятельно.

Главным приемом, способствующим образованию вибрации, является ритмическая организация колебательных движений. С этой целью надлежит приравнять колебательные движения сначала к восьмым, затем к триолям и шестнадцатым, которые педагог отсчитывает вслух (стрелками указаны движения кисти в обе стороны):



Раскачивая кисти восьмыми, триолями и шестнадцатыми надлежит повторить затем на инструменте с опорой большого пальца о шейку скрипки, но без звука и нажима пальца на струну (см. фото 7—8). При этом ладонь должна быть несколько отведена от шейки скрипки, так же как и в дальнейшем при вибрировании (см. фото 9 на стр. 33).

Начинать изучение самой вибрации лучше всего с упражнения, основанного на вибрирующих движениях кисти, с опорой большого пальца о шейку и скользящими движениями по грифу второго и третьего пальцев. Постепенно скольжение пальца нужно сокращать до полной задержки на одном месте грифа, сохраняя при этом вибрирующее движение кисти.

Усвоению описанных упражнений способствует ограничение лишних движений руки играющего. Для этого вначале можно слегка придерживать в кистевом суставе руку ученика, как бы помогая ему почувствовать ее колебания (см. фото 10).

С самого начала изучения вибрации следует обратить особое внимание на устранение захвата шейки грифа между большим пальцем и третьей фалангой первого. Как уже было указано, ладонь должна немного отступить от шейки скрипки (см. фото 9).

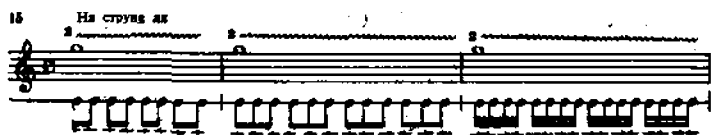
На образование вибрации оказывает влияние способ держания скрипки (глубоко или мелко лежит шейка скрипки, ближе к порожку или дальше от него находится большой палец исполнителя). Однако ощущение удобства при вибрировании не должно быть поводом для изменения постановки. Желательно, чтобы положение большого пальца при вибрации не нарушало привычной точки опоры. Только при этом условии после вибрации левая рука сможет естественно включаться в игру.

Когда колебательные движения станут плавными и равномерными (чего можно добиться на первом уроке), можно перейти к упражнениям со смычком, с тем чтобы колебатель-

ные движения получили свое воплощение в звуке. Вначале особое внимание следует обратить на вибрирующий палец, чтобы при вибрировании он не отрывался от струны и не производил прыгающих движений. Работая над вибрацией, нужно делать частые перерывы, чтобы не возникло зажатости.

Если предварительные упражнения занимают 1—2 урока, то достижение устойчивого навыка вибрации иногда длится несколько месяцев. Упражнения в вибрации должны быть проработаны не только в классе, но и дома.

Начинать вибрировать с участием смычка нужно с высоких позиций — IV—V, упирая кисть в корпус скрипки. Легче всего овладеть вибрацией вторым и третьим пальцами, а затем уже перейти к вибрированию первым и четвертым:



Такие же ритмически организованные колебания кисти нужно делать третьим и первым пальцами на нотах *ля* и *фа* (*фа-диез*) второй октавы. К четвертому пальцу (нота *си*) для лучшей опоры можно присоединить третий, с тем чтобы они вибрировали вместе.

Во время упражнений педагог должен отсчитывать каждую ритмическую долю вслух, следя за тем, чтобы ученик строго соблюдал указываемый ритм.

Упражнения в вибрации хорошо проводить на длинных нотах, в медленном темпе (восьмыми, триолями). Движения должны осуществляться как бы толчком, акцентом на каждое колебание кисти. Акценты («встряхивания», как их называет Б. А. Струве) помогают осуществить колебательное движение. Затем, с переходом к вибрирующим упражнениям шестнадцатыми, — один толчок должен прийти уже на полное двойное колебание.

Очень полезно начинать такие же упражнения с одновременным акцентом в правой руке.

Следующим этапом является переход к вибрации без опоры о корпус скрипки в III, II и I позициях.

Для того, чтобы облегчить ученику освоение вибрации, на первых порах можно разрешить ему опираться ладонью о шейку скрипки, хотя такое положение и противоречит общепринятой постановке (см. фото 11).

В дальнейшем, когда вибрация в I позиции станет закрепившимся навыком, рука ученика должна занять естественное положение.



Фото 9

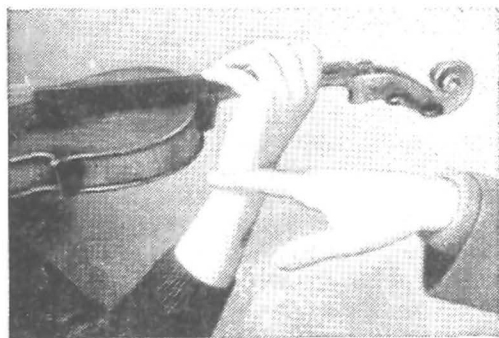


Фото 10

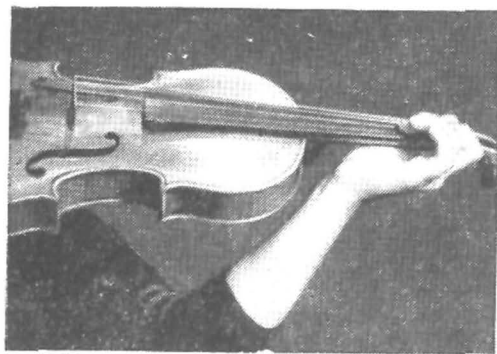


Фото 11

Описанные выше упражнения направлены на выработку кистевой вибрации, как наиболее целесообразной, причем впоследствии легко переходящей в смешанные виды.

Работа над локтевой вибрацией изми специально не проводилась; когда же она возникала у учеников из-за жесткости связок и вызывала зажатость, то и в этих случаях мы стремились перевести ее в смешанный вид — кистевой с участием локтя, то есть к тому, чтобы колебания производились с импульсом от кисти.

Период обучения вибрации очень неприятен для ученика в художественном отношении. Плохое звучание — неприятный раскачивающийся звук — служит препятствием для многих учащихся, которые из-за этого часто не могут заставить себя работать над вибрацией, и педагог должен в этих случаях помочь ученику преодолеть трудный период. Ученик должен пройти начальный путь овладения навыком как можно скорее, что возможно лишь при активном процессе его изучения.

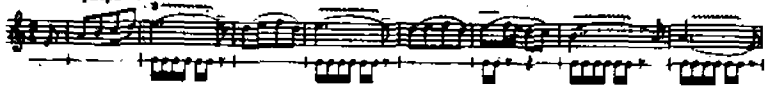
Большинство учащихся лучше усваивает вибрацию, если направить их внимание на активное разгибание кисти, между тем это часто ускользает от внимания педагога. Активное движение в сторону порошка выравнивает колебательное движение.

Очень важный момент — равномерность вибрации на протяжении ноты. Часто учащиеся начинают вибрировать в середине или конце ноты, отчего возникают звуковые «опухолки». Педагог должен внимательно следить, чтобы этого не происходило, обращая внимание на начало и окончание звучания, на соединение предыдущего с последующим.

По мере овладения вибрацией следует давать те или иные вспомогательные упражнения, однако опираться надо в основном на художественный материал, причем все время апеллируя к внутренним слуховым представлениям: «Спой про себя эту мелодию», «Представь себе эту нсту (отрывок)» и т. д.

Пьеса должна быть подобрана так, чтобы длинная нота, на которой можно вибрировать, чередовалась с последовательностью нот, не требующих вибрации, на которых рука может отдохнуть. Удобными в этом отношении являются пьесы типа Старинной французской песенки П. Чайковского (в переложении В. Бурмистра):

18. Вальс умеренно

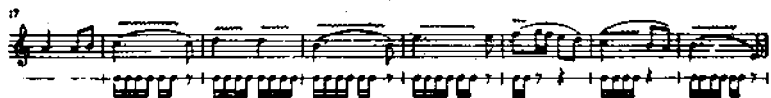


На ноте *ми* (2-й и 4-й такты), ноте *си* (7-й такт) и ноте *ля* (8-й такт) следует сделать 6 колебаний (по 3 колебания в разные стороны), как бы приравнивая эти колебания к шест-

надцатым. Восьмые, приходящиеся на затаковую долю (2-й, 4-й и 8-й такты), после остановки смычка лучше не вибрировать. При непрерывной вибрации эти ноты не удастся отделить от предшествующих, а провибрировать каждую восьмую отдельно начинающему скрипачу трудно. Важно также соблюдать правило — вибрировать только на длинных нотах.

Иногда ученику удается сделать короткий вибрационный акцент на ноте *ми* в шестом такте,¹ но нужно проследить, чтобы после акцента левая рука не раскачивалась по инерции, а спокойно исполняла остальные ноты такта без вибрации.

В среднем разделе Французской песенки сначала можно разрешить не вибрировать длинные ноты в I позиции. Но когда вибрация будет усвоена на нотах III—V позиций, нужно добиться, чтобы с вибрацией прозвучали и ноты I позиции:



Несколько труднее для начинающих вибрировать исполнение «Сладкой грезы» Чайковского, поскольку в ней содержится большое количество длинных нот, следующих одна за другой. К тому же располагаются они во II позиции, где нет опоры о корпус скрипки:

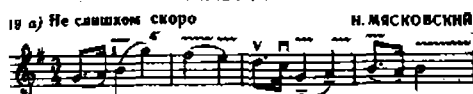


Исполняя пьесу, нужно опять-таки придерживаться ритмической вибрации: на нотах *до*, *ре*, *ми* (1-й такт) надлежит произвести по четыре колебания (по два в разные стороны), на ноте *ми* (2-й такт) два-три колебания. Вибрацию во втором и четвертом тактах на коротких нотах можно рассматривать как акцентируемую. Акцентируемая вибрация («встряхивание») производится вместе с активной сменой смычка, причем после первого активного колебания последующие движения должны производиться как бы по инерции. Желательно довести эти колебания до четырех на четверть.

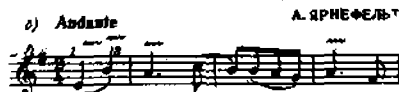
¹ Короткая вибрация с акцентированным началом вообще представляет собой более легкий прием, чем равномерная неакцентированная вибрация на длинной ноте.

Удобна для изучения вибрации Мазурка Н. Мясковского (в переложении М. Гольдштейна), а также Колыбельная А. Ярнефельта:

МАЗУРКА



КОЛЫБЕЛЬНАЯ



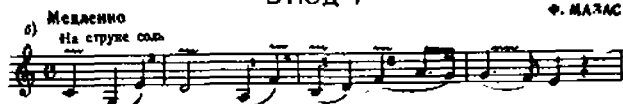
На начальном этапе не следует добиваться законченной вибрации — столь же быстрой, как и у взрослого сформировавшегося исполнителя. Это несвойственно детскому исполнению. Напротив, такая вибрация может принести даже вред учащемуся, так как в дальнейшем, с увеличением моторности, способности мышц к быстрым движениям, ее скорость будет увеличиваться, и вместо полноценного звучания возникнет «блеющий», тремолирующий звук. Стремление некоторых учащихся сразу играть быстрой вибрацией приводит к беспорядочным и неуправляемым движениям. С такой тенденцией нужно бороться и терпеливо вырабатывать правильный двигательный импульс, пройдя начальный этап ритмической организации колебаний полностью. Этот период можно сократить, в зависимости от быстроты усвоения вибрации учеником, но миновать его, на наш взгляд, нельзя.

С более подвинутыми полезно использовать этюды Мазаса, написанные специально для развития певучести звука и вибрации:

ЭТЮД 1



ЭТЮД 7



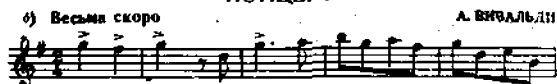
Этюд 7 удобен еще тем, что вибрируемые ноты располагаются на высоких позициях и есть возможность опереть ладонь о корпус скрипки.

Для изучения вибрации с акцентирующим началом звука можно посоветовать Арию в старинном стиле Г. Мари, Концерт соль мажор А. Вивальди (I часть):

АРИЯ В СТАРИННОМ СТИЛЕ



КОНЦЕРТ



Весь указанный выше материал рекомендован как специальный для изучения вибрации. В то же время остальной изучаемый в период выработки вибрации материал может проходиться без данного приема (он часто даже мешает очередным методическим задачам, не говоря уже о том, что приводит к торможению образования самой вибрации). Однако, когда навык уже выработался, его нужно постепенно распространить на весь учебный материал и даже напоминать ученику о необходимости вибрирования.

Трудной является вибрация двойных нот. Начинать ее изучение нужно с простых интервалов (сексты и кварты) с участием открытой струны, так как вибрация здесь ничем не отличается от вибрирования одной ноты. Затем нужно перейти к вибрации на интервалах малой сексты, так как чем ближе расположены пальцы друг к другу, тем легче вибрировать. Для начала их лучше всего изучать в III позиции на струнах *ля* и *ми*.

Уменьшенные квинты, увеличенные кварты, несмотря на близкое расположение пальцев друг к другу, представляют для вибрирования большую трудность, чем сексты из-за перекрещивания пальцев и не совсем удобного поворота кисти. Поэтому к ним можно перейти после вибрации на секстах.

С увеличением расстояния между пальцами возрастает необходимость в подвижности пальцевых суставов. Способность двух далеко расположенных пальцев к суставным движениям неодинакова ввиду неравной их длины, что и создает известное затруднение при вибрировании. Когда ученик осваивает вибрацию на широком расположении пальцев, ему нужно подсказать, что более короткий (или слабый) палец

должен как бы присоединяться к более длинному и сильному, «копираться» на него в колебательных усилиях. Нельзя только чтобы происходило постоянное перемещение вибрации от одного пальца к другому, потому что это может нарушить ощущение привычной вибрации.

Вибрация двойными нотами часто вынуждает исполнителя изменить способ вибрирования, например перейти к смешанной вибрации.

Итак, проходить интервалы надлежит по степени их сложности для вибрации: большая секста — кварта, большая терция — малая септима, малая терция — большая септима (в III позиции 1—2 м, 2—3-м и 1—3-м пальцами), затем вернуться к тем же интервалам, но с участием четвертого пальца:



И, наконец, октава, секунды малая и большая, унисон, децима малая и большая, фингерированные октавы:



Вибрирование октав (а также децим) удастся легче, если основным вибрирующим пальцем является первый, а четвертый как бы пассивно к нему присоединяется.

Обычно после усвоения вибрации одинарными нотами, особенно в I и II позициях (то есть без опоры о корпус скрипки), вибрация двойными нотами не представляет особых трудностей. (Чаще всего эти трудности возникают при возобновлении хватательного движения, когда ладонь соединяется с шейкой скрипки.) Если же исполнение двойных нот с вибрацией не удастся, то полезно поупражняться в вибрации гамм двойными нотами (в терциях, секстах и октавах), проводя их в ритме шестнадцатых в медленном темпе с перерывами после двух—четырёх интервалов для отдыха:



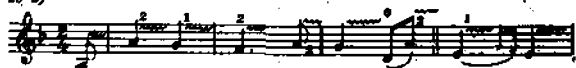
Одно из первых произведений, где появляются двойные ноты — это вариации ре минор Ш. Берно:

26 Вар. V



Полезно провибрировать их сначала в одноголосном изложении (с той же аппликатурой):

26 а)



б)



затем, установив пальцы на двух струнах, вибрировать обоими пальцами, играя поочередно верхний и нижний голос.

После нескольких повторений можно перейти к вибрированию двойных нот. Обычно такое прохождение материала дает хорошие результаты.

Если возможность обучения вибрации оспаривается, но все же имеет сторонников, то вопрос о возможности исправления вибрации вызывает сомнение у большинства. Ряд педагогов выражает опасение, что ухудшится звук (с плохой вибрацией все же «звучит», а если начать менять и исправлять ее — качество звука резко ухудшится). Подобные опасения несостоятельны. Практика проведения этой работы в школе доказала, что учащиеся, с которыми занимались исправлением вибрации, значительно улучшили качество звука, повысили выразительность исполнения, вообще стали лучше играть.

Исправление вибрации дается нелегко, требует много времени и усилий со стороны играющего и педагога.

Приступая к исправлению вибрации, следует проанализировать, почему она не удастся ученику. В некоторых случаях причиной является плохое звукоизвлечение, а вибрация лишь «прикрывает» его. С такими учениками и начинать нужно с работы над звукоизвлечением.

Непосредственной причиной плохого звучания, вызванного вибрацией, является нарушение ее основных компонентов: скорости вибрации (ее частоты), размаха колебаний (периодичности). Дрожащая, прерывистая или блеющая вибрация чаще всего образуется от зажатости в левой руке. Рука делает судорожные движения, чтобы расколебать концевые

фаланги пальцев, и это ей не удастся. С таким учеником нужно работать не над исправлением вибрации, а над освобождением рук, облегчением манеры игры. Временно нужно вообще отказаться от вибрации, чтобы затем обучать этому наряду с самого начала. При этом нужно тщательно следить, чтобы судорожные движения и зажатость не возобновились. Для этого следует хорошо отработать колебательные движения, обращая особое внимание на их плавность. Нужно, наконец, скоординировать колебательные движения с ровным звуком в правой руке, так как часто причиной судорожных, толчкообразных движений бывает плохое распределение смычка.

Большая частота (чрезмерно скорые колебательные движения) производит неприятное для слуха впечатление. Для ее замедления (помимо освобождения руки) можно использовать все упражнения, указанные выше для образования навыка: колебательные движения кисти без инструмента, движения кисти с опорой о шейку скрипки; вспомогательные движения большого пальца. Особенно важно добиваться увеличения размаха колебания, что приведет к замедлению вибрации. В ряде случаев хорошие результаты дает перемена формы вибрации — переход от локтевой формы (с которой чаще всего связана большая частота вибрации) на кистевую или смешанную — кистевую-локтевую.

Однако изолированное от музыки упражнение обычно не дает полного исправления недостатка. Для улучшения результатов вибрации полезно пройти в замедленном темпе, с несколько расширенным размахом колебаний одну из медленных певучих пьес типа Арии Ан. Александрова, или Каватины И. Раффа. Заметим при этом, что уже играющему скрипачу исполнять пьесу с замедленной вибрацией гораздо труднее, чем начинающему, так как все его эстетическое чувство «протестует» против «завываний», возникающих вместо красивого звучания, и педагогу необходимо помочь преодолеть внутреннее сопротивление ученика и добиться того, чтобы он успокоил вибрацию.

Б. А. Струве рекомендует для замедления частоты вибрации упражнения по Рау, когда один палец тянет длинную ноту, а второй делает хроматические движения шестнадцатыми:



Полезны также кистевые широкие движения со скользящим пальцем, которые мы описывали в предыдущем разделе.

Медленная, завывающая вибрация получается из-за слишком большого размаха или медленных колебательных движений вследствие недостаточно развитой моторности. Медленная вибрация может быть кистевой и локтевой. Кистевая вибрация широкого размаха связана обычно с большой, крупной кистью. Но даже у учеников с такой конструкцией рук, если движения производятся легко, свободно, бывает достаточно указания педагога о необходимости сократить размах и ускорить колебательное движение кисти, чтобы вибрация улучшилась.

Медленную локтевую вибрацию ускорить труднее. С учениками, имеющими такую вибрацию, целесообразнее улучшать не ее, а перейти на кистевую или смешанную (с участием кисти) форму, при полном освобождении руки, а потом уже ускорить ее темп.

Для увеличения моторности, ускорения колебательных движений могут быть рекомендованы все упражнения, способствующие развитию беглости, выработке трели, работа над гаммами и трезвучиями в быстром темпе и т. д.

Моторность улучшается с увеличением эластичности суставов, а потому очень полезна работа над сменой позиций, в какой-то мере над двойными нотами (особенно штрихом легато).

Подлинное владение вибрацией означает произвольное ее применение. Исполнитель должен уметь вибрировать в желаемом месте, на определенных нотах, и прекращать вибрирование там, где оно не нужно и противоречит хорошему вкусу. При этом педагогу надлежит научить ученика владеть вибрацией, заставлять его вибрировать в разных темпах, с разной степенью интенсивности, произвольно прекращать вибрацию и т. д.

Очень часто при хорошей вибрации играющий пользуется ею неумеренно: вибрирует на всех нотах (как медленных, так и быстрых) непрерывно.

Игра такого исполнителя производит тягостное впечатление из-за интонационной неустойчивости, зыбкости звука, усиливающейся с ускорением темпа. Такой недостаток скорее напоминает болезнь, и лечить ее нужно полным прекращением вибрации на какой-то срок и строгой дозировкой вибрации после ее возобновления. Необходимо убедить играющего в том, что сам по себе звук определенного качества образуется от работы правой руки, а вибрация лишь украшает его, что пользоваться вибрацией нужно умеренно и со вкусом.

Плохое впечатление на слух производит вибрация, производимая толчками, судорожными всплесками. В данном случае следует бороться с беспорядочными колебаниями. Такого исполнителя нужно научить вибрировать равномерно, свободно, приемами, которые были рассмотрены выше, при-

чем работа эта обычно протекает длительно и производить ее нужно с большой настойчивостью.

Подчеркиваем еще и еще раз, что технические приемы вибрации должны развиваться в тесной связи с художественными представлениями, причем по мере овладения навыком акцент должен все более и более переноситься на выразительность вибрации. Ослабление внимания к выразительности исполнения даже при наличии хорошо усвоенного навыка вибрации, приводит к формальному и немзыкальному исполнению.

Дальнейшая работа над вибрацией — эта работа над ее разнообразием. Она должна проводиться на музыкальных произведениях различных стилей.

Овладение навыками вибрации знаменует собой качественный скачок в музыкальном развитии ученика, важную веху в его исполнительстве. Изучение вибрации является важным воспитательным приемом, стимулирующим музыкальное развитие ученика.

В ряде случаев подготовительная работа над вибрацией и усвоение этого навыка более действенно сказываются на освобождении рук, чем другие приемы, и положительно отражаются на улучшении моторности и смены позиций.

Итак, опыт, накопленный рядом педагогов, убеждает, что вибрация является одним из исполнительских навыков, который, как и другие навыки, поддается воспитанию, исправлению и совершенствованию. Педагог может и должен заниматься воспитанием вибрации у каждого ученика, не ожидая, пока этот навык возникнет самостоятельно.

Для успешного овладения вибрацией необходимы надлежащая подготовка ученика в художественно-эстетическом отношении, хорошее развитие музыкально-слуховых представлений и обогащение этих представлений новой тембровой окраской, которую привносит вибрация. Техническим же условием овладения ею является свобода игрового аппарата.

СОДЕРЖАНИЕ

Начальное обучение игре на скрипке и развитие музыкальных способностей	3
Работа над вибрацией	21

АРНОЛЬД ЛЬВОВИЧ ГОТСДИНЕР

**СЛУХОВОЙ МЕТОД ОБУЧЕНИЯ
И РАБОТА НАД ВИБРАЦИЕЙ
В КЛАССАХ СКРИПКИ**

Редактор А. Н. Крюков

Худож. редактор Л. Н. Рожков

Техн. редактор Г. С. Мичурина

Корректор Н. К. Яковлева

Сдано в набор 16-VII-1963 г.

М.-52278. Подписано к печати 29/X-63 г.

Бум. ф. 60 × 90¹/₁₆. Бум. л. 1,375.

Печ. л. 2,75 (2,75). Уч.-изд. л. 2,33

Тираж 3000 экз. Заказ № 477.

Цена 12 к.

Музгиз

Ленинградское отделение

Ленинград, Невский пр. 28

Типография № 1 Госбытиздата.

Ленинград, Фонтанка, 62.