

М. В. Трогусева

Вопросы
методики
обучения
игре
на скрипке



ОТ АВТОРА

Настоящая работа представляет собой учебно-методическое пособие по методике обучения игре на скрипке и педагогической практике и предназначается для учащихся музыкальных училищ и начинающих педагогов детских музыкальных школ.

Отсутствие специального руководства в значительной степени затрудняет работу педагогов, всдуших педагогическую практику и особенно методику преподавания. Положение еще более усложняется, если эти предметы поручены разным педагогам и свои методические приемы, касающиеся обучения начинающего, они не согласовывают между собой. Такой разноречивой, безусловно, снижает качество подготовки педагогических кадров.

Курс методики обучения игре на скрипке только тогда оправдывает свое назначение, когда является теоретическим, научным обоснованием предлагаемых практических приемов. В процессе многолетнего опыта каждый педагог постепенно отбирает приемы, которые он считает наиболее целесообразными и эффективными, и таким образом вырабатывает свою методику преподавания.

Руководя педагогической практикой учащегося, педагог показывает ему приемы постановки рук и игровые движения у начинающего ученика. Пока этот ученик находится под зорким контролем опытного педагога, естественно, что он правильно осваивает необходимые навыки; роль самого учащегося при этом в большинстве случаев сводится к респондентству. Все же «подводные камни» педагогического процесса, связанные с индивидуальностью ученика, его физиологией и психологией, остаются для начинающего педагога пока загадкой.

Приступая к самостоятельной работе в детской музыкальной школе сразу с большим числом учеников, молодой педагог испытывает немало затруднений. Ему, фактически, известен только один метод обучения, а ученики, как правило, бывают разные, и подход к каждому из них должен быть особым. На этой почве начинают возникать всякие осложнения, так как педагог, не учитывая индивидуальных особенностей ученика, часто допускает методические ошибки. За многие из них ученики тяжело расстраиваются в дальнейшем.

Наблюдая работу начинающих педагогов, обучающих детей игре на скрипке, можно заметить, что недостатки в их самостоятельной работе носят довольно определенный характер. Среди них наиболее часто встречаются: излишнее напряжение в мышцах рук и всего тела у играющего ученика, несправильности в постановке рук, нечистая интонация, плохое звукоизвлечение. Типичным недостатком работы начинающих педагогов является также непоследовательность в изучении учебно-художественного материала.

Все это свидетельствует о том, что при подготовке педагогов-скрипачей в стенах музыкальных училищ на уроках методики преподавания перечисленные недостатки не подвергались глубокому анализу, не выявлялись причины их возникновения. Внимание не заострялось на том, какое громадное значение имеет правильное, последовательное обучение начинающего скрипача. Учащийся получал только общие сведения о процессе обучения; поэтому неудивительно, что в своей самостоятельной работе он будет допускать много ошибок, которые снизят качество музыкально-технической подготовки его учеников.

Настоящее пособие ставит перед собой задачу проследить, когда и при каких обстоятельствах возникают перечисленные выше недостатки, и попытаться внести в методику преподавания некоторые дополнения, которые помогут бы в какой-то мере избежать подобных методических ошибок. Пособие преследует также цель облегчить работу начинающему педагогу, на плечи которого ложится самый сложный и ответственный процесс первоначального обучения¹.

Поступающие в школу дети не все одинаково способны, каждый из них обладает индивидуальными психическими и физиологическими данными. Чтобы уметь разобраться во всем этом, начинающий педагог должен быть оснащен глубокими знаниями по каждому методическому вопросу и там, где не хватает личного практического опыта, ему должно помочь знание физиологических и психологических закономерностей, лежащих в основе всякой человеческой деятельности.

Если на основе этих закономерностей проанализировать первоначальный процесс обучения, это поможет разобраться в наиболее уязвимых и сложных его сторонах. Педагогу будет легче ориентироваться в выборе более правильных методов, так как он будет критически относиться к каждому приему, не будет находиться в плену педагогических догм. Такие дополнительные знания пробудят в процессе работы инициативу и творческую мысль.

На основе научных данных можно прийти к более согласованным,

¹ «Трудно переоценить значение постановки для всего дальнейшего развития скрипача» (К. Г. Мострас. Виды постановки. В сб. «Очерки по методике обучения игре на скрипке». Музгиз, М., 1963, стр. 19).

«Как много ни подчеркивать значение первых простейших практических шагов долгого процесса овладения скрипкой, нет опасности преувеличить его» (Л. Ауэр. Моя школа игры на скрипке. Изд-во «Тритон», Л., 1929, стр. 35).

объединенным требованиям по педагогической практике и по методике обучения игре на скрипке. Автор стремится «узвязать» практические и теоретические вопросы педагогики в единое целое на основе ряда данных физиологии и психологии. В связи с этим весь процесс первоначального обучения, как наиболее ответственный, подвергается детальному анализу. В книге имеются разделы с кратко изложенными самыми необходимыми сведениями по физиологии высшей нервной деятельности и психологии музыкального восприятия.

Пособие охватывает учебный процесс в объеме детской музыкальной школы-семилетки, начиная с приемных испытаний и кончая выпускными экзаменами. На каждом этапе обучения автор обращает внимание на наиболее типичные методические ошибки, попутно предлагает возможные способы их предотвращения. При этом автор широко использует методические указания ведущих советских педагогов-методистов.

Чтобы облегчить начинающему педагогу на первых порах соблюдение правильной последовательности прививаемых ученику навыков, в работе приводится один из возможных вариантов подбора учебно-художественной литературы в соответствии с программой по классу скрипки для детских музыкальных школ. В некоторых случаях делается разбор основных трудностей произведения и предлагается способ их преодоления.

ПРЕДМЕТ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИГРЫ НА СКРИПКЕ

Для того чтобы уметь преподавать, еще недостаточно хорошо играть самому. Нужно в совершенстве знать весь процесс обучения в детской музыкальной школе с первого до седьмого класса включительно и способы воспитания каждого навыка. С этой целью в музыкальных училищах введены два предмета: педагогическая практика для учащихся III и IV курсов, занимающихся с начинающими учениками под руководством опытного педагога, и методика преподавания, которая теоретически подкрепляет и дополняет их практические знания.

В течение двухгодичной педагогической практики учащийся непосредственно знакомится с учебным процессом в двух первых классах детской музыкальной школы. Занятия в последующих классах он изучает только теоретически на уроках методики.

Каждый класс имеет свою учебную программу, определенную последовательность воспитания навыков. Педагог по курсу методики знакомит студентов с учебно-художественной литературой и теми методами, которыми целесообразно пользоваться при обучении игре на скрипке.

Методика преподавания состоит из комплекса педагогических приемов, посредством которых учитель передает свои знания ученику. Эти приемы выработаны практикой многих поколений педагогов и все время видоизменяются, совершенствуются.

Каждый новый педагогический прием возникает эмпирическим путем. Так, на практике педагоги убедились, что трудность усвоения учеником первоначальных навыков объясняется тем, что левая и правая руки должны одновременно выполнять совершенно разные функции. В результате многочисленных опытов педагогами была установлена система занятий постановкой левой и правой рук некоторое время раздельно. Для еще большего облегчения постанов-

ку правой руки осваивают сначала на карандаше, потом на смычке. В то же время левой рукой ученик осваивает гриф «шипком». Затем игровые движения обеих рук объединяются. Практика показала, что такой способ обучения значительно облегчает усвоение первоначальных навыков. Кроме того, в нашей стране существует отечественная учебно-художественная скрипичная литература, доступная пониманию ребенка и построенная, в основном, на детских и народных песнях. В музыкальных школах организованы дошкольные группы музыкального воспитания; введены занятия по музыкальной грамоте и сольфеджио, которые облегчают трудности освоения нотации, интервалики, метроритма и т. д.

В настоящее время методика обучения игре на скрипке продолжает развиваться. Все чаще педагоги-методисты считают необходимым обращаться к физиологии и психологии. В качестве примера приведем высказывание профессора А. И. Ямпольского: «В области педагогики и методики советская скрипичная школа показала замечательные достижения как в смысле непосредственных творческих результатов, так и в смысле накопления знаний и совершенствования методов преподавания. Подведение под эти достижения подлинно научной базы, в частности разработка вопросов скрипичной педагогики в свете учения И. П. Павлова о высшей нервной деятельности, — задача, которая для нас становится все более актуальной»¹. Профессор К. Г. Мострас в своих трудах придает большое значение знанию законов высшей нервной деятельности для правильного понимания педагогами основ обучения: «Необходимо помнить, что игра на инструменте, все движения, выполняемые в процессе игры, есть проявление высшей нервной деятельности, направляющей, контролирующей и регулирующей этот процесс»².

Совершенно очевидно, что методический прием, который научно обоснован, окажется более эффективным, значит — и более правильным. Ведь, обучая ученика игре на скрипке, педагог фактически воздействует на его нервную систему и психику, имеющие свои закономерности. Не случайно у опытного педагога ученик развивается правильнее и быстрее, чем у неопытного, так как первый путем наблюдений и длительной практики находит более правильные приемы. Если тщательно проанализировать работу опытного педагога с точки зрения физиологии и психологии, все его средства воздействия на ученика, то окажется, что они действительно явля-

¹ А. И. Ямпольский. О методе работы с учениками. «Труды Государственного музыкально-педагогического института им. Гнесиных», вып. I, 1959, стр. 5.

² К. Г. Мострас. Виды постановки. В сб. «Очерки по методике обучения игре на скрипке», стр. 43.

ются наиболее близкими к требованиям законов высшей нервной деятельности. Таким образом, педагог эмпирическим путем доходит до тех основных положений, которые уже известны в науке и подтверждены экспериментами.

Часто встречаются случаи, когда ученик долго не может приспособиться к скрипке, неверно усваивает постановочные навыки. Было бы неправильным считать, что качество постановки зависит от способности ученика. Доказательством этому служат многочисленные примеры из педагогической практики, когда у талантливых учеников бывает плохая постановка и «зажатые» руки, а у среднего ученика руки поставлены правильно и без излишнего мышечного напряжения. Поставить правильно руки, обеспечив свободное, естественное исходное положение для игровых движений, можно любому ученику, независимо от его музыкальных способностей: все дело в методике первоначального обучения. Для учеников, которым усвоение первоначальных навыков дается трудно, должны быть разработаны соответствующие методы, облегчающие этот процесс. Если доказано, что каждый навык в отдельности усваивается гораздо легче, чем в комплексе, то при обучении ученика следует уметь расчленить сложный навык (например, постановка каждой из рук) на его составные элементы и каждый из них освоить в отдельности, затем постепенно присоединяя один к другому. Практика показывает, что при таком способе навык правильной постановки усваивается гораздо быстрее и качественно лучше.

Некоторые педагоги, очевидно, не имеют еще достаточно четкого представления, например, о причинах возникновения напряжения в мышцах, об условиях, необходимых для чистого интонирования, и о многом другом. Если раньше методика основывалась исключительно на результатах многолетнего опыта, то теперь предоставляется возможность научного обоснования учебного процесса и поэтому при подготовке молодых педагогов-скрипачей необходимо наряду со специальными музыкальными вопросами широко освещать на основе научных данных общие проблемы педагогики.

РОЛЬ ПЕДАГОГА КАК ВОСПИТАТЕЛЯ

В воспитании ребенка решающую роль играет окружающая его среда: первое место принадлежит семье и школе, которые должны быть едины в стремлении сформировать моральные качества ребенка в соответствии с требованиями нашего социалистического общества.

Частое общение педагога с учеником и его родителями дает ему возможность знать домашнюю обстановку и усло-

вия жизни ребенка. Такой контакт позволяет педагогу оказывать влияние на формирование характера, взглядов, вкусов ребенка, расширять его знания и кругозор посредством музыки и бесед на самые различные темы, развивая в нем стремление к пониманию прекрасного. Чтобы иметь возможность оказывать такое влияние, педагогу необходимо пользоваться у ученика большим авторитетом во всех жизненных вопросах, а такой авторитет надо заслужить.

Педагог должен воплощать в себе все те идеи и стремления, которые он хочет воспитать в ученике. Малейшая фальшь или отклонение в своем поведении от требований, которые он предъявляет своему ученику, не пройдут незамеченными. Ребенок, как бы ни был он мал, заметит слабые стороны своего педагога, и авторитет последнего уменьшится¹. Ученик чутко прислушивается к мнению и вкусам педагога, подражает ему в поведении, в суждениях, иногда незаметно для себя усваивает некоторые его привычки. Поэтому личный пример педагога является самым могучим средством воспитания. Даже такие детали, как «постановка голоса, мимика, умение встать, умение сесть, — все это очень и очень важно для педагога. Каждый пустяк имеет большое значение»². Очень важно с первой же встречи найти правильный тон с учеником³. Необходимо помнить, что даже у маленького ребенка есть самолюбие и чувство собственного достоинства, которые надо уважать и ни в коем случае не ущемлять.

Одним из главных условий правильных взаимоотношений между педагогом и учеником является создание дисциплинирующей обстановки в классе. Дисциплина как обязательное подчинение твердо установленному порядку — одно из эффективнейших средств правильного воспитания ученика⁴. В вопросе дисциплины важна каждая деталь: вовремя начатый урок, аккуратное ведение дневника, требовательность

¹ «Авторитет, сделанный специально для детей, существовать не может. Такой авторитет будет всегда суррогатом и всегда бесполезным» (А. С. Макаренко. Сочинения, т. IV. Изд-во Академии педагогических наук, М., 1957, стр. 150).

² А. С. Макаренко. О коммунистическом воспитании. Учпедгиз, М., 1952, стр. 402.

³ «Воспитание детей требует самого серьезного тона, самого простого и искреннего» (А. С. Макаренко. Избранные педагогические произведения. Учпедгиз, М., 1946, стр. 243).

⁴ «От советского гражданина мы требуем гораздо более сложной дисциплинированности. Мы требуем, чтобы он не только понимал, для чего и почему нужно выполнить тот или другой приказ, но чтобы он и сам активно стремился выполнять его как можно лучше» (А. С. Макаренко. Лекции о воспитании детей. Учпедгиз, М., 1953, стр. 29).

выполнения заданий или распоряжений¹, манера поведения в классе, вселяющая подтянутость — всё это хорошо подмечает и усваивает ученик с первых же дней обучения.

Однако вопрос дисциплины решает не один педагог по специальности. Добиться настоящей дисциплины можно только при условии, если весь коллектив педагогов будет придерживаться единых требований и будет строго контролировать выполнение этих требований.

На каждом уроке педагог должен ставить перед учеником конкретную задачу-цель и указывать средства ее выполнения, а также побуждать ученика к индивидуально-творческому исканию новых средств выразительности. Для этого необходимо, чтобы ученик был заинтересован работой: насильно заставить ученика работать творчески нельзя. Заинтересованность ученика в большой степени зависит от метода преподавания педагога: уроки должны быть понятными, интересными, разнообразными. Следовательно, успех работы определяется не только способностями ученика, но и теми условиями, которые создает педагог в процессе его обучения. Это кропотливая работа, требующая терпения, эрудиции, а главное — настоящей любви к этому самоотверженному, благородному труду — труду педагога-воспитателя.

О РАБОТЕ И СВОЙСТВАХ МЫШЦ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА СКРИПКЕ

О причинах возникновения мышечного напряжения у начинающего. Самым большим злом в процессе обучения ученика игре на скрипке является напряжение мышц всего его тела, которое часто появляется с первого же урока. Если такое напряжение вовремя не предупредить, оно может стать серьезной помехой для правильного усвоения постановочных и игровых навыков. Зжатые руки неподатливы и неэластичны, выглядят на инструменте неуклюже. Напряжение мышц сказывается самым отрицательным образом на звукоизвлечении, интонации, вибрации, на смене позиций, на выполнении различных штрихов, ограничивает беглость пальцев, быстро вызывает их утомление.

Как обычно поступает педагог? Он показывает, какой должна быть рука в свободном состоянии, и неустанно следит за выполнением своих указаний. Постепенно вырабатывая игровые навыки, ученик начинает в какой-то мере «осво-

¹ «Если распоряжение отдано, оно должно быть обязательно выполнено. Очень плохо, если вы распорядились, а потом и сами забыли о своем распоряжении» (А. С. Макаренко. Лекции о воспитании детей, стр. 38).

бождать» руки. Но иногда, несмотря на все усилия педагога, напряжение не исчезает, а входит в привычку ученика, которая отрицательно влияет на все его дальнейшее развитие.

Всегда ли появляется напряжение в мышцах ученика в начальный период его обучения? Ответ на этот вопрос дает сама практика. Довольно часто встречаются ученики, которые, не испытывая напряжения, легко приспосабливаются к инструменту и правильно усваивают постановку с первого же года обучения. Значит, есть причины, вызывающие напряжение в мышцах на первоначальной стадии обучения, причины эти должны быть известны каждому педагогу. Поэтому необходимо хотя бы в общих чертах ознакомиться с работой и свойствами мышц.

О работе и свойствах мышц. Мышцы состоят из большого количества мышечных волокон, густо пронизанных кровеносными капиллярами и нервными волокнами, соединяющими мышцу с центральной нервной системой.

Работой мышц называется их попеременное сокращение и расслабление. Сокращение мышц сопровождается окислением питательных веществ, поступающих через кровь. Энергия, которая освобождается при этих реакциях, используется мышцей для очередных сокращений. При окислении в этом процессе участвует кислород, который поступает по дыхательным путям в кровь и разносится ею по всему организму. Если мышца не работает, то для циркуляции крови раскрыта только небольшая часть капилляров, но, как только мышца начинает сокращаться, большинство из них раскрывается. При этом резко увеличивается скорость тока крови¹. Таким образом, работа мышц тесно связана с обменом веществ, кровообращением, дыханием и прежде всего с деятельностью центральной нервной системы.

Мышца обладает тремя свойствами — эластичностью, сокращаемостью и напрягаемостью. Эластичность — это способность мышц восстанавливать свое естественное состояние после прекращения воздействия на них внешних сил. Например, при нажатии на любую мышцу на ней образуется углубление, после прекращения нажатия мышца сама восстанавливает свое исходное состояние. Сокращаемость и напрягаемость — разные свойства. Так, при свободном сгибании руки в локтевом суставе двуглавая мышца плеча сокращается, но при этом остается на ощупь мягкой, ненапряженной. В таком состоянии рука может находиться довольно

¹ При «разрывании» музыкакта или разминке спортсмена происходит включение в работу необходимого количества капилляров, которые приводят мышцы в «боевую готовность». Потепление конечностей — лишь результат этой готовности.

долго. Если же сгибать руку в том же суставе с целью показать силу и крепость своего «биценса», то мышца руки, как бы преодолевая большую тяжесть, сильно напрягается и становится твердой. Следует отметить, что продолжительное время в таком состоянии мышца находиться не может из-за быстрого наступающего утомления.

Всякое напряжение мышц сопровождается большой затратой энергии, количество которой расходуется в зависимости от силы и продолжительности действия нагрузки, которую испытывают мышцы. Следовательно, напряжением мышц называется такое физиологическое их состояние, которое является противодействием в ответ на всякую испытываемую ими нагрузку. Но этой нагрузкой может оказаться не только физическое действие, как, например, преодоление тяжести, но и психическое состояние: страх, волнение, отчаяние и другие переживания, которые обычно вызывают непроизвольное напряжение мышц.

Плохо освоенные двигательные навыки тоже требуют затраты лишней энергии, гораздо большей, чем для них необходимо. Например, начинающий писать ребенок напрягает все мышцы тела, вплоть до языка, тогда как навык писания требует участия мышц только кисти правой руки. То же можно часто наблюдать у ребенка, который впервые берет в руки скрипку. Для поддержания скрипки, имеющей незначительный вес, ребенок часто включает мышцы всего тела, затрачивая массу лишней энергии, о чем свидетельствует очень быстрое утомление рук.

Итак, напряжение мышц может быть вызвано у ученика волнением, страхом, застенчивостью, неумением обращаться с инструментом, чрезмерным старанием, а также большим количеством требований, которые предъявляет к нему педагог. Следовательно, при работе с начинающим учеником педагог должен так продумать методику первоначального обучения, чтобы сию предупреждалась возможность возникновения перечисленных выше явлений. Другими словами, педагог должен учесть, что у каждого ученика могут возникнуть все эти явления, и быть готовым к их предотвращению.

На практике же часто бывает так, что педагог не придает особого значения тому, что ребенок, который впервые пришел к нему на урок, испытывает волнение, робость, смущение, вызванные новой, непривычной обстановкой. Подобное состояние обычно выражается в общей скованности, при которой все его мышцы могут оказаться напряженными еще до знакомства с инструментом. Это первое, на что педагогу следовало бы обратить внимание. Но он считает такое состояние естественным, полагая, что оно со временем пройдет, и,

не теряя времени, с первого же урока приступает к постановке рук.

Когда педагог дает ученику скрипку, то напряжение может усиливаться за счет хватательного рефлекса, чрезмерного старания и неумелого обращения с инструментом. Не придавая этому значения, педагог начинает показывать ученику правильное положение руки, пальцев, головы, ног. Каждое его указание ученик должен успеть осознать и выполнить, а если указаний этих делается сразу много, то они представляют значительную для ученика трудность и могут вызвать у него еще большее напряжение мышц.

Таким образом, педагог не предотвращает причины возникновения напряжения в мышцах ученика, а скорее усугубляет их, и постановка рук усваивается долго и не всегда правильно. Самый факт появления напряжения часто воспринимается как неизбежное зло в работе с начинающими, с которым надо бороться.

Основная ошибка неопытного педагога заключается в том, что, приступая к постановке, он видит перед собой только зажатую руку ученика, которой тот держит скрипку или смычок, и все свое внимание обращает только на ее освобождение. На самом же деле у начинающего напряжены мышцы не одной руки, а всего корпуса, ног, другой руки, спины и шеи. Ребенка надо освободить от общего напряжения и лишь после этого приступить к занятиям, иначе ощущение мышечного напряжения, испытанного на первом уроке, может связаться с давлением держания скрипки и от него будет очень трудно избавиться. С постановкой рук не следует торопиться. Нужно дать ученику возможность хорошо познакомиться с педагогом, освоиться в новой обстановке. Первые уроки могут быть с пользой проведены без скрипки. Они должны вызвать у ученика только положительные эмоции, интерес и активность, но ни в коем случае не страх и волнение.

До освоения навыков постановки надо дать ученику представление, что такое свободное состояние мышц (чтобы он знал, к чему стремиться), показав ему на примере, что любое действие можно выполнить напряженными и свободными мышцами. При многократных подобных упражнениях на каждом уроке ученик постепенно научится сам контролировать состояние своих мышц и освобождать их от напряжения. Добиваясь свободы движений рук, не следует смешивать понятие активной свободы мышц с их излишней расслабленностью, при которой мышцы становятся инертны и вялы. Контроль за состоянием своих мышц ученик должен вырабатывать с первого дня обучения, тогда этот контроль постепенно перейдет в необходимую привычку.

Работа над освобождением мышц от напряжения у играющего скрипача. Выше были предложены способы, помогающие избежать возникновения напряжения в мышцах у начинающего ученика. А как быть, если напряжение уже имеется? Как с ним бороться?

В педагогической практике часто встречаются случаи, когда ученик, проучившийся на скрилке несколько лет, играет очень напряженными руками. Бороться с напряжением мышц у таких учеников гораздо труднее, чем не допустить его в самом начале обучения. С годами ученик так свыкается с напряженным состоянием мышц при игре, что не замечает его, и, следовательно, все возникающие трудности и самое качество игры не связывает с этим напряжением.

Опытному педагогу сразу бросается в глаза вредное воздействие напряженного состояния мышц ученика на постановку его рук и всего корпуса, на качество звукоизвлечения, вибрацию, смену позиций и приобретение игровых навыков.

Неопытному педагогу иногда бывает трудно определить состояние мышц у ученика и вот по какой причине. Мышечное напряжение может иногда проявляться внешне, то есть быть видимым, а иногда оно замаскировано, скрыто от глаз. Приведем пример внешне выраженного напряжения: у ученика жесткая хватка скрипки и смычка, руки, особенно кисти, будто застывшие; пальцы левой руки так крепко сжимают шейку скрипки, что большой палец почти невозможно от нее сторвать; пальцы правой руки впиваются в трость смычка, при этом часто бывает поднято правое плечо, напряжена шея, стиснуты зубы, дыхание неровно, движения рук затруднены. Неопытный педагог в подобных случаях фиксирует свое внимание, главным образом, на имеющихся внешних отклонениях от стандартной формы постановки, таких, как неправильное положение пальцев на смычке, на грифе, или на том, что при ведении смычка ученик не сгибает кисть в положении смычка у колодки и не разгибает ее при ведении вниз. В этих недостатках он видит «корень зла» и пытается путем их внешнего исправления привить ученику плавные, свободные движения, создавая этим иллюзию правильной постановки. Внешне правильные движения еще не означают того, что руки свободны от напряжения, тем более что все другие незамеченные педагогом проявления напряжения мышц остаются. Просто это напряжение превратилось в скрытое, что еще более опасно.

Таким образом, скрытое напряженное состояние мышц у играющего ученика может сохраняться при формально правильно выполняемых им сгибательных и разгибательных движениях кисти (иногда даже преувеличенных). Это обстоятельство часто вводит в заблуждение неопытного педагога,

и он тиетно ишет истинную причину плохого звукоизвлечения и других недостатков.

Кроме причин, перечисленных в предыдущем разделе, напряжение может быть вызвано неудобной для ученика постановкой рук. Иногда нахождение удобного положения рук на инструменте оказывается достаточным, чтобы движения стали свободнее. Однако ошибочно добиваться освобождения только рук. Необходимо обеспечить свободу мышц всего тела, с этого и следует начинать работу.

Задача педагога заключается в том, чтобы научить ученика контролировать состояние своих мышц во время работы. Для этого нужно, чтобы он путем сравнения ощутил и осмыслил разницу между «зажатым» и свободным состоянием своих мышц¹. К примеру, ученик берет скрипку напряженной рукой, привычно зажимая ее шейку между большим и указательным пальцами, а край корпуса скрипки — между плечом и подбородком. В этот момент нужно заставить ученика «прислушаться» к ощущению своих мышц, после чего предложить ему сделать без инструмента ряд гимнастических упражнений с вдохом и выдохом, освобождающих мышцы от напряжения². Затем педагог сам должен положить скрипку на плечо ученику, и тот поднимает освобожденную, «легкую» руку и без всяких усилий приложит ее к скрипке в пужном положении. Такое многократное упражнение убедит ученика в том, что раньше он брал скрипку напряженными руками, и постепенно приучит его к свободе движений.

Подобный же прием применим и к правой руке: надо вкладывать смычок в освобожденную руку ученика и следить за тем, как он ведет смычок по открытой струне. Коль скоро ученик уловит это ощущение свободы, он будет знать, к чему стремиться, и с помощью самоконтроля гораздо легче добьется освобождения мышц и исправит недостатки в постановке.

При работе над освобождением мышц у играющего ученика необходимо временно оставить разучиваемые им произведения и научить его правильно, свободно вести смычок, используя самый облегченный материал, например гаммы.

Об утомлении и правильной тренировке мышц. Всякая незнакомая работа нередко вызывает у человека непроизвольное включение большого количества лишних мышц, и

¹ Довольно легко определить напряжение мышц (без скрипки), делая круговые движения головой. При этом можно заметить, как руки, вытянутые вдоль туловища, обычно прижимаются к нему, становятся напряженными, негнущимися, как палки. При повторном упражнении можно заставить себя не напрягать рук.

² См. об этом в разделе «Учебный процесс» («Постановка рук»).

каждое движение при этом получается неуклюжим, требует излишней затраты энергии. При систематических занятиях мышцы тренируются, специализируются и в управлении ими человек приобретает ловкость, быстроту и точность.

Обучение на скрипке тем и сложно, что специфика этого инструмента требует очень тонкой дифференциации в работе мышц. Чтобы обеспечить максимальную эффективность труда без утомления и болевых ощущений, необходимы следующие условия: экономная трата мышечной энергии во время выполняемой работы, чередующейся с отдыхом, регулярная ежедневная тренировка на инструменте и ровное дыхание без задержек вдоха и выдоха. Экономия мышечной энергии тесно связана с режимом их работы: не следует долго занимать одни и те же мышцы. Ученики же часто долго учат одно и то же сложное место, думая таким путем скорее преодолеть его трудность. Это неверно. Нужно чаще возвращаться к трудному месту после других упражнений, тогда оно быстрее усвоится. Кроме того, мышцы, как всякий живой орган, нуждаются в правильном чередовании работы и отдыха. Работой для мышц, как известно, является ее сокращение, а отдыхом — ее расслабление. Чем правильнее чередовать в мышцах эти состояния, тем выносливее и продолжительнее будет их работа. Лучшим доказательством является мышца сердца, работающая без перерыва в течение всей жизни человека. Поэтому во время игры на скрипке необходимо как можно чаще давать отдых работающей мышце¹. Правильная ежедневная тренировка скрипача укрепляет его мышцы, постепенно делает их выносливыми для все более продолжительной работы.

Если скрипач вдруг жалуется на быструю утомляемость или на ощущение боли в мышцах при игре, это значит, что был нарушен режим его занятий. Например, он несколько дней не занимался, а затем хочет наверстать потерянное время, играя много часов подряд, или, увлекшись, забывает передохнуть. В результате оказывается, что руки уже устали, даже побаливают и играть дальше становится трудно.

Бывает и так, что ученик на уроке устал, но стесняется остановиться при педагоге и, преодолевая усталость, продолжает играть утомленными руками, после чего они начинают болеть. Перетруженные (или как принято говорить,

¹ Интересны в этом отношении высказывания известных пианистов И. Гофмана и В. Гизекинга: «Хорошо можно играть только при наибольшей экономии сил. Экономия эта совершенно отсутствует у весьма многих пианистов, играющих напряженной рукой. У меня расслабление следует тотчас после прикосновения к клавишам». «Практикуйте расслабление, то есть мгновенное, совершенное распускание мышц между двумя усилиями» (Иосиф Гофман. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. Музгиз, М., 1961, стр. 211).

«переигранные») хотя бы оди раз руки становятся подверженными частому утомлению. Поэтому необходимо с первых дней занятий с учеником приучать его к самоконтролю за состоянием своих мышц.

Особенно надо быть осторожным в запятиях на скринке при заболевании гриппом или ангиной. Часто у скрипачей эти заболевания дают осложнения на мышцы рук, если заниматься во время болезни или вскоре после нее. Об этом должен помнить каждый ученик и педагог.

Итак, утомление и заболевание мышц можно избежать при регулярной правильной тренировке и воспитании у ученика самоконтроля за состоянием своих мышц, при обязательном чередовании работы и отдыха и разумном распределении времени в зависимости от трудности изучаемого материала. Наиболее утомительными для мышц левой руки являются упражнения в двойных нотах, особенно в децимах, где требуется большое растяжение пальцев. Для правой руки, мало натренированной, бывает утомительно долго длящееся быстрое дятше. Следовательно, подобные упражнения надо учить, во-первых, медленно, постепенно прибавляя темп, во-вторых, начиная с минимальной затраты на них времени, постепенно и осторожно его увеличивая.

УСЛОВИЯ ОБРАЗОВАНИЯ НАВЫКОВ (РЕФЛЕКСОВ)

Освоение любого навыка (или условного рефлекса) зависит от целого ряда условий, одни из которых могут способствовать его быстрой и прочной выработке, другие, напротив, затруднять его образование. Поскольку весь учебный процесс представляет собой бесконечную цепь формирующихся сложных систем двигательных условных рефлексов (навыков), педагогу необходимо знать хотя бы некоторые законы и условия их образования, так как, каким бы методом преподавания он ни пользовался, усвоение учеником навыков происходит по определенным законам высшей нервной деятельности. Педагог не должен мешать этим закономерностям.

Все поведение, почти все движения человека являются ответом или реакцией на всевозможные раздражения, идущие из окружающей внешней среды. Эта реакция осуществляется посредством нервного механизма, важнейшей частью которого является центральная нервная система. Ее устройство можно схематично представить так: в головном и спинном мозгу находится огромное количество нервных клеток, от этих клеток расходятся отростки в виде нервных волокон. Нервы являются как бы проводниками, связывающими

центральную нервную систему со всеми органами и участками нашего тела. Они делятся на два вида: одни, центроостремительные, или чувствующие, нервы проводят раздражения с периферии к центрам нервной системы; другие, центробежные, или двигательные, проводят раздражения из центральной нервной системы к рабочим органам (в частности, к мышцам).

Откуда же нерв получает раздражение? У человека пять внешних органов чувств: зрение, слух, обоняние, осязание и вкус. Каждый из них имеет свои определенные участки клеток в коре головного мозга, от которых идут нервные волокна, завершающиеся нервными окончаниями, то есть воспринимающими приборами — глазом, ухом, носом, кожей, языком. Эти приборы раздражаются под влиянием внешних воздействий, таких как свет, звук, химические вещества, механические факторы и другие. Возникшее раздражение поступает в центральную нервную систему, в частности в кору больших полушарий. Там происходит анализ и синтез раздражений, после чего соответствующие клетки по центробежным путям посылают импульс к определенной группе мышц и происходит необходимое в данный момент движение. Это и есть рефлекс — ответ на полученное раздражение. Рефлексы бывают разные — безусловные и условные.

Приведем простой пример: допустим, маленький ребенок потянулся к зажженной свече и обжег палец. Он мгновенно отдернул руку. Как это произошло? Нервные окончания, которые расположены на поверхности кожи пальцев, получили острое раздражение от огня, после чего оно по нервным волокнам передано в центральную нервную систему, оттуда и был послан импульс к соответствующим мышцам руки, сокращение которых вызвало оборонительное движение. Такая реакция без участия сознания называется врожденным или безусловным рефлексом.

Безусловные рефлексы не в состоянии обеспечить организму безопасное существование, поэтому в дополнение к постоянным рефлексам в процессе жизненной практики развиваются временные, или условные, рефлексы. Вызвать условный рефлекс может любая вещь или явление, если оно однократно или многократно совпадало во времени с безусловным рефлексом.

Возьмем тот же пример: ребенок, который обжогся, одновременно с ощущением боли воспринял и вид горящей свечи, оба ощущения связались вместе, что легко проверить: если снова поднести горящую свечу близко к ребенку, он сделает оборонительное движение, так как вид свечи теперь стал как бы сигналом возможной боли. Такое оборонительное движение является уже условным рефлексом.

Все подобные условные рефлексы относятся к так называемой первой сигнальной системе, которая обеспечивает ориентировку в среде по свойствам и признакам предметов.

На один прочно выработанный рефлекс можно «надстраивать» другие условные рефлексы. Если эти надстройки по числу ограничены у животных, то у человека они безграничны благодаря наличию речи. Слова становятся заместителями реальных предметов, становятся сигналом сигналов (это вторая сигнальная система) и могут вызвать у человека такие же ответные реакции, как самые предметы или явления, которые они означают. Вторая сигнальная система допускает отвлечение и обобщение первых сигналов действительности, что и составляет физиологическую основу человеческого мышления.

Таким образом, условный рефлекс — это временная нервная связь, которая существует, пока она необходима, и угасает за ненадобностью. В основе ее функционирования и угасания лежат процессы, возбуждения и торможения, которые составляют суть деятельности мозга. «Возбуждение приводит в деятельное состояние мозговые центры и рабочие органы, с ними связанные. Торможение, наоборот, задерживает, угнетает их деятельность»¹. Эти процессы возникают одновременно в разных участках мозга и непрерывно уравнивают друг друга.

Быстрота смены одного процесса другим, сила и выносливость нервной клетки зависит от типа данной нервной системы. Нервные клетки очень хрупки и быстро утомляются. У каждой клетки есть предел ее работоспособности, поэтому, если долго или слишком сильно раздражать клетку, возникает торможение, охраняющее ее от истощения и разрушения. Во время торможения клетка не воспринимает раздражения, она отдыхает и набирается новых сил, после чего охранительное торможение уступает место новому возбуждению.

Клетки утомляются от разных причин: от чрезвычайно сильного, хотя и короткого раздражения (например, после вспышки яркого света человек некоторое время плохо видит), от большого количества очагов возбуждения (если, например, одновременно изучать несколько новых навыков), от долгого однообразного, хотя и не сильного, раздражения (тикающие часы, стук дождя, монотонная речь или любая длительная и однообразная работа). Такое раздражение утомляет, клонит ко сну и вызывает частичное торможение. Необходимо отметить, что во всех этих случаях прежде все-

¹ А. Занороженец. Психология. Учпедгиз, М., 1961, стр. 25.

го устают нервные клетки, а не самые нервы и не работающая мышца. Истощение нервных клеток человек ощущает как общее утомление. Торможение бывает частичное, быстро проходящее и более длительное. Примером длительного, глубокого торможения клеток является сон человека.

В приведенных примерах участвовал один вид торможения — охр а п и т е л ь н ы й. Кроме него, существуют и другие виды, которые объединяются в две группы — торможение внутреннее и внешнее. «Такое торможение, которое вырабатывается лишь в определенных условиях, называется внутренним или условным торможением. Внутреннее торможение является физиологической основой разрушения навыков при длительном отсутствии упражнения, а также забывания фактов, ставших для нас безразличными, потерявших свое былое значение»¹.

К внутреннему относится, в частности, д и ф ф е р е н ц и р о в о ч н о е торможение, с которым педагогам все время приходится сталкиваться. Педагог должен учитывать закономерности нервного механизма, с которым он имеет дело. Прежде всего ему надо помнить, что усвоению любого навыка мешает перенапряжение раздражительного или тормозного процесса, а также непосредственное столкновение обоих процессов. В нашей музыкально-педагогической практике подобные случаи, к сожалению, нередки.

Для быстрого и прочного усвоения навыка необходимо создать спокойную, не стесняющую ученика обстановку, а главное — заинтересовать его. Кора головного мозга должна быть в оптимально возбужденном состоянии, тогда реакция будет быстрая и точная.

Каждый данный раздражитель должен многократно повторяться в одинаковых условиях, тогда для формирующегося рефлекса образуется свой нервный путь, который при тренировке быстро закрепляется. Это требование часто нарушается педагогами. Например, часто меняются первоначальная аппликатура и штрихи, к которым ученик уже привык, один прием заменяется другим (что особенно практикуется при переходе ученика от одного педагога к другому), меняется обстановка, в которой проходит урок. Обычно педагог не придает этому особого значения, однако такие нарушения всегда сказываются на качестве усвоения навыков учеником.

Действующий раздражитель не должен быть слишком сильным, так как это вызывает процесс охр а п и т е л ь н о г о торможения. Сильным раздражителем со стороны педагога может быть: окрик, неосторожное слово, грубый жест, внезапный всплеск гнева, крутая мера наказания, угроза

¹ А. Запорожц. Психология, стр. 27.

и т. п. При появлении охранительного торможения дальнейшая выработка навыка будет бессмысленна.

Во время занятий следует по возможности исключить ненужные раздражители, которые могут мешать формированию навыка. Обычно педагог старается изъять все то, что отвлекает ученика от работы (шум, посторонние люди, лишние предметы в классе и т. д.), не придавая большого значения тому, что сам становится источником многих лишних раздражителей (большое количество замечаний, громкое отсчитывание тактов ногой, подпевание и т. д.). Все это, безусловно, может отрицательно сказаться в дальнейшем.

Каждый новый навык должен по возможности некоторое время вырабатываться отдельно. Только тогда, когда он прочно усвоен, к нему можно присоединять другой. Под прочным усвоением подразумевается осознанное, правильное воспроизведение учеником нужного движения без помощи педагога. Такое условие является самым главным в педагогической практике, и большинство методических ошибок происходит от недостаточного соблюдения именно этого правила. Кроме того, что несколько навыков в комплексе усваиваются учеником медленнее и качественно хуже, педагогу труднее проследить за их выполнением. Пока он добивается правильности одного навыка, другой, ускользнув на какое-то время от его внимания, усваивается учеником неправильно. Таким же путем приобретаются сопутствующие «беспризорные» навыки-привычки (например, гримасы, закусывание губ, сопение, раскачивание корпуса, топание ног); они заучиваются вместе с необходимым навыком так прочно, что от них потом трудно избавиться. При борьбе с этими привычками ухудшается состояние нужного навыка, с которым они выработались вместе: ученику уже не хватает их присутствия, он чувствует неудобство и неуверенность. Все это говорит о том, что, следуя перечисленным закономерностям, касающимся выработки навыков (рефлексов), начинающий педагог может избежать многих методических ошибок, особенно в начальной стадии обучения ребенка.

О ЗАИНТЕРЕСОВАННОСТИ И ВНИМАНИИ

Каждому педагогу хорошо известно, насколько легче ученик все усваивает, если он заинтересован работой, сосредоточен, внимателен. Такое состояние, с физиологической точки зрения, является свойством нервной системы реагировать на всякое новое необычное раздражение. Эту реакцию на новизну академик И. П. Павлов называл «ориентировочным рефлексом» или рефлексом «что такое?». В момент дейст-

вия ориентировочного рефлекса органы чувств максимально мобилизуются на восприятие объекта, его вызвавшего. Организация такого восприятия получила в психологии название **внимания, сосредоточенности**. При наличии сосредоточенности все условные рефлексy усваиваются гораздо быстрее и прочнее.

Ориентировочный рефлекс составляет физиологическую основу внимания. Но этот же рефлекс обладает и другим свойством: как только новизна восприятия прошла, интенсивность реакции падает, возбуждение уступает место торможению, а при наступлении торможения усвоение навыка затрудняется.

Чтобы продлить действие ориентировочного рефлекса, необходимо поддерживать новизну впечатлений. Ведь восприятие каждого предмета, каждого явления может быть все более детальным и бесконечно новым, если освещать различные стороны и свойства предмета, короче, если уметь многогранно и красочно его преподнести. В этом заключается искусство чтеца, актера, музыканта-исполнителя и в еще большей степени — искусство педагога.

Преподаватель, который находит способы вызывать и поддерживать интерес ребенка к занятиям и вместе с тем умест использовать каждый момент, когда эта заинтересованность исходит от самого ученика, всегда добивается больших результатов. Чем же можно заинтересовать ученика с первого урока? Ведь заинтересованность должна носить профессиональный характер, а не отвлеченно развлекательный!

О заинтересованности. Как известно, первоначальный период обучения игре на скрипке связан в основном с освоением постановки — утомительным и малоинтересным для ребенка занятием, ведь он учится только правильно держать скрипку и смычок. Поэтому педагогу необходимо с первых же уроков, помимо освоения постановки рук, заниматься развитием и других музыкальных навыков (пение, подбор песенок на рояле, изучение нотной грамоты и т. п.). Эти новые навыки потребуют от ученика активных действий и заинтересуют его. Долгое занятие одним и тем же быстро притупляет внимание ученика, включение же нескольких новых объектов в процесс урока позволяет чередовать их примерно через каждые пять минут, не утомляя внимания.

Очень хорошие результаты для повышения заинтересованности дают занятия одновременно с двумя начинающими учениками (по очереди). Показывая какой-либо новый навык одному ученику, педагог одновременно обращается к другому, чтобы тот внимательно послушал, посмотрел и затем выполнил то же самое. Соревнуясь на каждом уроке, оба ученика значительно охотнее и быстрее все усваивают.

Коллективные уроки полезны и тем, что педагогу предоставляется возможность в некоторых случаях подействовать на одного ученика опосредствованно через другого. Допустим, у Пети есть какой-либо недостаток в постановке или плохая привычка, но он очень обидчив, самолюбив и на сделанное педагогом замечание испытывает желание оказать сопротивление, а не исправить свою ошибку. Зная эти качества ученика, педагог может, занимаясь с Мишей, между прочим объяснить ему, что бывают такие недостатки, привычки, которые очень мешают скрипачу, и их следует избегать таким-то способом. Такое опосредствованное замечание гораздо сильнее подействует на Пестю. Он невольно проверит, есть ли у него такой недостаток, и обязательно примет к сведению слова педагога.

И, наконец, самая эффективная форма занятий с двумя учениками одновременно: педагог предлагает одному из них позаниматься с другим в его присутствии, проверить, правильно ли тот держит скрипку, и если неправильно, то поправить; на следующем уроке ученики меняются ролями. Такой метод очень заинтересовывает, активизирует ребят, укрепляет их знания, приучает к наблюдательности, заставляет к каждому своему навыку относиться осознанно, внимательно, требовательно.

О внимании. Внимание бывает произвольным и произвольным. Непроизвольное внимание возникает у ребенка по каждому интересующему его поводу, оно легко переключается с одного объекта на другой. Задача педагога в данном случае — суметь сосредоточить внимание ученика в нужном направлении. Лучшим средством является здесь вовлечение ученика в активную интересную работу, которая имела бы конкретную задачу-цель. Увлекаясь, он будет более продолжительное время сосредоточен и внимателен. Но с помощью только произвольного внимания, основанного на непосредственном интересе, нельзя вести длительную работу. «В силу усталости, скучного однообразия отдельных этапов, всякого рода отвлекающих впечатлений произвольное внимание неизбежно будет ослабляться. Таким образом, выполнение всякой работы требует участия и произвольного и произвольного внимания, постоянного их чередования»¹.

Возьмем простой пример. Начинаящий ученик с большим интересом и вниманием подбирает на рояле одним пальцем знакомую песенку (это произвольное внимание). Чтобы суметь сыграть эту песенку на скрипке, нужно преодолеть целый ряд совсем не интересных для него трудностей, связанных с постановкой рук. Для этого нужно некоторое

¹ Б. Теплов. Психология. Учпедгиз, М., 1960, стр. 92.

усилие, надо постараться быть внимательным. Это будет произвольное внимание, в основе которого лежит интерес к результату данной работы.

Взрослому человеку в поддержании произвольного внимания помогает воля, сознательность, чувство долга, ребенку же нужно помочь постепенно воспитать в себе эти качества, ставя перед ним по возможности интересные, близкие и выполнимые цели. Правильно поставленная цель и моральная поддержка со стороны педагога в том, что ученик сможет успешно достигнуть этой цели, способствуют более быстрому развитию произвольного внимания.

Объем внимания. Какое же количество объектов ученик может охватить вниманием одновременно?

Объем внимания зависит от тренировки. Ребенок, который учится читать, читает по буквам, каждая буква на какой-то момент приковывает к себе внимание и осознается как бы изолированно. Взрослый человек читает не по буквам, а сразу целыми словами, фразами.

То же относится к игре по нотам. Вначале ученик очень медленно охватывает вниманием каждую ноту, затем в результате тренировки он видит не только ноту, но одновременно обращает внимание и на ее длительность, высоту, далее воспринимает целую группу нот и т. д.

Такое комплексное внимание, когда целая группа объектов может восприниматься как один объект, вырабатывается в результате тщательного освоения каждого объекта в отдельности. Развитие комплексного внимания особенно необходимо при чтении нот с листа.

Внимание концентрированное и распределенное. Каждый новый навык должен вырабатываться при концентрированном внимании, то есть при тщательном контроле сознания. При совершенствовании навыка концентрация внимания будет постепенно снижаться и ученик научится распределять внимание. Он будет контролировать свои действия как бы издалека, и, наконец, когда навык автоматизируется, внимание освободится для усвоения новых навыков. Такое свойство нервной системы дает возможность накопления громадного числа навыков, которые могут действовать одновременно и безошибочно. Если в выполняемую работу вкрадывается ошибка, значит какой-то из навыков был усвоен недостаточно.

«Чтобы успешно выполнять одновременно две работы, надо по крайней мере одной из них владеть настолько, чтобы она выполнялась в значительной мере автоматически, «сама собой», чтобы требовалось лишь время от времени сознательно контролировать и регулировать ее»¹. Это положение

¹ Б. Теллон, Психологии, стр. 97.

должно найти отражение прежде всего в методике начального обучения скрипачей, у которых обе руки должны выполнять совершенно разные функции.

О воспитании внимания. Первое условие для хорошего внимания — это наличие достаточно широких и устойчивых интересов — устремлений. Человек, ничем серьезно не интересующийся, не будет иметь хорошего внимания.

Внимание поддается развитию, если этим специально заниматься. К. С. Станиславский заставлял своих учеников ежедневно трепировать свое внимание, сосредоточивая его в любой момент и на любом предмете, приучал работать в неблагоприятных условиях, чтобы уметь бороться с отвлекающими раздражениями. Это чрезвычайно важное качество, особенно в момент публичного выступления, необходимо воспитывать и в наших учащихся. При выходе на эстраду внимание исполнителя рассеивается на зал и на сцену. «Для того, чтобы отвлечься от зрительного зала, надо увлекаться тем, что на сцене»¹. Увлеченность играемым произведением должна воспитываться у исполнителя в период его изучения, познания. Но на эстраде эта увлеченность исчезает из-за рассеивания внимания. С помощью систематических упражнений Станиславский приучил учеников удерживать внимание на сцене сначала на одной ближней точке («малый круг» внимания), с тем чтобы в данный момент ничто не отвлекало, затем на средней и на дальней. Подобные специально разработанные упражнения могли бы иметь место и в музыкальных школах в классе по специальности.

О рассеянности. Люди, которые обладают недостаточной подвижностью нервных мозговых процессов, обычно бывают рассеянны, им трудно сосредоточиться, они легко отвлекаются другими, даже слабыми раздражителями. Этим же свойством отличаются почти все дети. Степень рассеянности зависит и от типа нервной деятельности, и в какой-то мере от полученного воспитания. У взрослого человека такая рассеянность может эпизодически возникать вследствие сильного утомления, истощения нервной системы. Но бывает рассеянность другого порядка, которая свидетельствует о большой силе нервных процессов, например у людей умственного труда — крупных ученых, когда их мозг бывает настолько захвачен одной доминирующей идеей, что все побочные очаги возбуждения слабеют, притупляются и, следовательно, не обеспечивают должной реакции. Такой человек, переходя улицу, может не услышать сигнала машины, не ответить на приветствие и т. д. Зато в захватившей его обла-

¹ К. С. Станиславский. Работа актера над собой. Т. 2. Изд-во «Искусство», М., 1954, стр. 100.

сти внимание особо сконцентрировано, благодаря чему рождаются новые мысли, смелые проскты, разрешаются труднейшие теоретические и практические проблемы. Причиной такого рода «рассеянности» является чрезмерно сильная заторможенность всей коры головного мозга, кроме участка с оптимальной возбудимостью, где совершаются «замыкания» мозговых связей. Рассеянность у ребенка, помимо причин, указанных выше, может возникнуть от того, что он не приучен еще к каким-либо обязанностям, требующим от него самостоятельности и собранности. Эти качества нужно воспитывать с самого раннего возраста, не боясь преждевременно «утруждать» ребенка. Если эти качества не прививались ему своевременно в семье, то в школе этим должен заняться педагог. С помощью большой заинтересованности работой можно достигнуть хотя бы кратковременной концентрации внимания даже у очень рассеянного ребенка. Положительный результат выполненной маленькой интересной работы доставляет ему чувство удовлетворения, и следующее задание он выполняет еще охотнее и собраннее. Так постепенно, при умении заинтересовать ребенка, его рассеянность будет уступать место сосредоточенности. Если же педагог будет пытаться бороться с рассеянностью ученика при помощи окриков или угроз, она будет только увеличиваться.

Однако из всего сказанного не следует, что рассеянность, так же как и внимание, является одной из характерных черт того или иного ученика. Один и тот же ученик может быть внимательным и невнимательным, что особенно заметно бывает на групповых занятиях. У одного педагога ученик внимателен, хорошо усваивает предмет и дисциплина у него хорошая. У другого педагога в тот же день ученик рассеян, развлекается посторонними предметами, что неминуемо отражается на его дисциплине¹. В первом случае педагог сумел заинтересовать ученика своим предметом, во втором случае не сумел.

Причиной отвлекаемости чаще всего является безответственное отношение ученика к своим обязанностям или отсутствие интереса к данному предмету. Но иногда и сам педагог дает повод для отвлечения внимания ученика, например при поспешном проведении урока (если педагог торопится), однообразном изложении темы, большом количестве замечаний; даже такие, казалось бы, мелочи, как неудачно сказанное слово, внешний вид (яркая одежда, блестящие украшения) и прочее, могут отвлечь ученика. Для

¹ Отсюда можно сделать вывод, что дисциплина ученика во многом зависит от умения педагога привлечь его внимание, заинтересовать своим предметом.

поддержания внимания все бывает важно: темп повествования, тембр голоса и динамика речи, жест и мимика.

Чтобы уметь вдохновить учеников, заставить их верить и сопереживать, педагогу пужно самому уметь вдохновляться, быть увлеченным, как это делают актеры перед многочисленной публикой в театре. В этом заключается немалое мастерство педагога. Прежде всего надо хорошо знать и любить свой предмет, хорошо готовиться к уроку, не прибегать к конспектам и записям, не затрудняться в выборе примеров и приемов, так как это очень расхолаживает учеников.

В каждом изучасом предмете есть разделы трудные или малоинтересные. При этом очень большое значение приобретает то, как распределить такой материал. Некоторые педагоги предпочитают начинать с трудного или неинтересного и завершать урок интересным или более легким для восприятия материалом. Это не совсем верно. Зная свойства внимания, следует сначала соответственно подготовить восприимчивость ученика, а затем чередовать трудное с легким: можно в самом начале урока, поделившись какой-либо интересной мыслью или фактом, постараться вызвать у ученика повышенный тонус, так пазываемый оптимальный очаг возбуждения, настроить мозг деятельно, и, пока действует эта доминанта, преподавать небольшое количество трудного или скудного материала. На возбужденной коре он воспримется легко и может показаться ученику даже интересным, хотя интерес был вызван и не им. Этот прием, как показывает практика, себя оправдывает.

ПАМЯТЬ И ЕЕ РАЗВИТИЕ

Как известно, человек воспринимает окружающую его действительность посредством своих органов чувств и эти восприятия остаются у него в памяти (запечатлеваются). Память выражается в способности человека к запоминанию, сохранению, узнаванию и воспроизведению того или иного предмета или явления.

В соответствии с тем, каким из органов чувств (рецепторов) мы воспринимаем окружающую нас среду, память может быть зрительной, слуховой, моторной и т. д.

Приведем пример зрительной памяти. Допустим, мы познакомились с новым человеком. Если это знакомство имело для нас какой-то интерес, мы легко запомним внешность этого человека и при повторной встрече сразу узнаем его, затем, при желании, можем легко представить его себе, то есть мысленно воспроизвести его образ в памяти.

Пример слуховой памяти. Мы услышали хорошую песню

и запомнили ее лишь настолько, чтобы узнать, услышав вторично, но не можем воспроизвести ее голосом или на инструменте. Последнее зависит не только от памяти, но и от умения владеть голосом или инструментом. Кроме того, песня, помимо мелодии, имеет еще словесный текст, который также является объектом для запоминания. Поэтому необходимо, чтобы каждый из этих объектов был уже знаком нам в отдельности, тогда понадобится меньшее число повторений, чтобы запомнить всю песню и суметь правильно ее воспроизвести.

Осязание представляет собой целый комплекс ощущений, направленных на один объект, отчего этот объект как бы получает рельефную форму, хорошо запоминается, узнается и представляется мысленно даже с первого ощущения¹. Например, дотронувшись до меха, можно сразу ощутить его мягкость, теплоту и густоту шерсти. Осязание тесно связано с мышечным чувством, с работой мышц. Поэтому осязательная память особенно важна для скрипача. При освоении игровых навыков она помогает ориентироваться в каждом новом движении рук и пальцев на грифе и корректировать их.

Приведенные примеры памяти показывают, что образ объекта возникает на основе ряда ощущений: каждое ощущение в отдельности не дает полного представления об объекте. В первом приведенном примере зрением воспринимался весь облик незнакомого человека, в первую очередь то, что «бросалось в глаза», то есть наиболее примечательное. Попутно, как бы на втором плане, в поле зрения попадали предметы и окружающая обстановка, в которой происходило знакомство с этим человеком. Слух в то же время воспринимал тембр его голоса и особенности речи. Возможно участие и осязания, допустим — при рукопожатии.

Весь этот комплекс ощущений обеспечивает предметность восприятия. Вспоминая человека, мы представляем его на фоне всего того, что тогда окружало его, причем каждое из этих ощущений в отдельности может напомнить все остальное². Вот почему иногда незначительное, случайное явление может воскресить в памяти крупное событие. «Запоминая какие-либо образы, мысли, слова, чувства, движения, мы всегда запоминаем их в определенной связи друг с другом. Без установления тех или других связей невозможно ни запоми-

¹ Наряду с осязательными нервами, расположенными на всей поверхности кожи человека, на этой же поверхности находятся окончания нервов, возбуждающихся болевыми, температурными, механическими раздражителями.

² Такое свойство памяти очень важно при воспроизведении, то есть при исполнении пьесы наизусть. Например, если играющий забудет аппликатуру, мелодия поможет ему восстановить забытое.

знание; ни узнавание, ни воспроизведение»¹. Эти связи, лежащие в основе памяти, называются ассоциациями.

Во втором приведенном примере для узнавания песни достаточно однократного прослушивания, для запоминания нужны повторы, а для воспроизведения — определенные навыки.

Чтобы уметь правильно использовать все свойства памяти, следует детальнее ознакомиться с ее механизмом.

О запоминании. Запоминание может быть непреднамеренным и преднамеренным. Непреднамеренное запоминание происходит без всяких усилий с нашей стороны: это обычно бывает, когда человек воспринимает что-то интересное, или неожиданное, или сильно его волнующее. Но непреднамеренные запоминания не могут образовать систематических связей, необходимых при целенаправленной деятельности человека. Есть детали, которые сами собой не запоминаются. Значит, нужно употребить некоторое усилие (так же как в произвольном внимании), чтобы запоминание сделать преднамеренным, то есть сознательным.

Запоминание может быть механическим и смысловым. «Основное условие механического запоминания — повторение... Основное условие для смыслового запоминания — понимание»². Когда перед нашей памятью стоят большие сложные музыкальные задачи, необходимо прибегать к обоим видам запоминания: сначала осмыслить новый материал, а затем повторять его. Осмыслить — значит понять его суть и предлагаемые способы его выполнения. Это возможно сделать при условии, что в новом произведении есть много общего с уже имеющейся у ученика системой определенных навыков (знаний).

Следовательно, каждый новый навык должен вырабатываться на базе уже хорошо закрепленного старого. В методике преподавания такое правило называется последовательностью, но, к сожалению, педагоги иногда не придают ему значения, пропускают отдельные звенья в изучаемых навыках, завышают репертуар. В этих случаях новый материал плохо увязывается со старым, вследствие чего во время игры цепь ассоциаций легко нарушается, может наступить «провал» памяти, ученик начнет ошибаться, останавливаться.

Однако помехой для запоминания могут быть не только эти причины, но и самый процесс неправильного заучивания. Бывают ученики, которые учат произведение долго, а запомнить на память не могут, ошибаются. Чтобы понять причину плохого запоминания, следует сначала разобраться, что, собственно, ученику приходится запоминать в музыкальном про-

¹ Б. Теплов. Психология, стр. 103.

² Там же, стр. 105.

изпеденни? Он должен запомнить мелодию, аппликатуру, штрихи, динамику. В чем чаще всего ошибается ученик? В штрихах, аппликатуре, реже в мелодии. Ошибки происходят оттого, что все перечисленные объекты для памяти (исключая, может быть, динамику, которой занимаются позже) ученик изучает одновременно. Он играет по нотам, знакомясь с мелодией, попутно замечает аппликатуру, штрихи, то есть внимание его «скользит» по поверхности нотного текста. Так можно играть, читая с листа. Если же произведение предназначено для выучивания на память, такая система оказывается ненадежной, сколько бы раз ученик ни повторял его. Механическая память, то есть повторение, должна быть на втором месте. В первую очередь нужно обратиться к смысловой памяти, сначала охватив ею произведение в целом, а затем на короткое время уделить концентрированное внимание отдельно мелодии, аппликатуре, штрихам, после чего можно повторять все вместе. Практически это можно представить в двух вариантах: для более подвинутых учеников подобное осмысливание возможно без инструмента путем представления и запоминания каждой детали, глядя в ноты¹. Мало подвинутым для усвоения мелодии очень полезно сначала несколько раз просольфеджировать произведение (при этом хорошо усваивается интервалика и его ритм). Затем следует перейти к аппикатуре, играя все ноты, по возможности, отдельно (без штрихов). При этом внимание ученика должно быть направлено также на осмысливание позиций (если они имеются), так как в ряде случаев они ими пользуются механически, не отдавая себе отчета, какими именно. После освоения аппикатуры можно переходить к штрихам.

Концентрированное внимание ученика будет уже свободно от контроля за мелодией и аппикатурой (которые переходят в область распределенного внимания), и он сможет сосредоточить его на штрихах. При запоминании штрихов следует руководствоваться содержанием музыки, тогда каждый штрих приобретает смысловое значение, легче запоминается, а не выполняется автоматически. При таком запоминании ученик сможет начать играть от любой фразы, не путая штрихов.

¹ «Учащийся окажет себе очень хорошую услугу, если он не устремится к клавиатуре до тех пор, пока не осознает каждой ноты, секвенции, ритма, гармонии и всех указаний, имеющих в нотах. Он должен знать, в каком порядке идут секвенции и что они выражают. Он должен уметь прервать игру в любом месте и потом опять начать оттуда с такой же уверенностью, как он пишет свое имя. Только когда овладеешь музыкальным таким образом, можно ее «озвучивать» на рояле. Когда так изучил произведение, оно запомнится прочно. Играя его, исполнитель никогда не потеряется, не запутается, ибо «игра» — это только выражение при помощи рук того, что он прекрасно знает» (Иосиф Гофман. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре, стр. 217).

Таким образом, каждый освоенный навык, автоматизируясь, освобождает внимание для усвоения новых навыков, постепенно присоединяющихся один к другому.

Практика показала, что если придерживаться последовательной системы изучения нового материала, о которой было сказано выше, то не потребуется специального заучивания «наизусть», так как процесс запоминания, являясь результатом планомерного усвоения всех элементов в едином целом, происходит сам собой, не составляя никакого труда. Начинаящие педагоги иногда спрашивают, как надо учить произведение наизусть? Очевидно, в их представлении учить произведение по нотам — это одна задача, а на память — другая, поэтому их и интересует именно память. Вопрос этот задается не случайно. В нем отражается существенный методический пробел — непонимание того, что смысловая память должна привлекаться с первого момента разучивания произведения и далее, путем систематических повторов, закрепляться, постепенно объединяя все игровые навыки¹.

От постоянной тренировки в осмысливании и запоминании все новых текстов память развивается, но в процессе обучения ученика в музыкальной школе это свойство недооценивается. Этюды и пьесы учат на память обычно только к зачетам или экзаменам, остальные произведения проходятся по нотам и то не до полной готовности. В результате память мало тренируется и ученик часто испытывает затруднение в запоминании текста. Кроме того, система изучения произведения по нотам в ряде случаев неправильна. Ученик охватывает почти все детали сразу, не осознавая каждую, поэтому он может по нотам сыграть без ошибки, а играя на память ошибается. В этих случаях педагог пытается подсказать, напомнить текст или ставит перед учеником ноты. Ни тот, ни другой прием не воспитывает память, ошибки будут появляться в других местах. Гораздо полезнее, чтобы ученик тут же сам определил, почему произошла ошибка, что именно ему не запомнилось, сравнил бы, как он сыграл и как написано в нотах, затем следует повторить это место правильно, с большим вниманием. Такой способ научит его обращать свое внимание на все детали, особенно при домашних занятиях.

¹ «Если повторения следуют сразу друг за другом, не будучи разделены паузами, то человек утомляется, в соответствующих участках головного мозга возникает торможение, что создает неблагоприятные условия для образования временных связей, а тем самым и для запоминания. При распределении такого же количества повторений во времени и паузах между ними утомления от запоминания не наступает и эффективность запоминания повышается» (А. Я. Липовицкий. Психология, стр. 78).

Есть ученики, которые, обладая хорошей музыкальной памятью, чуть ли не на второй урок приносят новое произведение, выученное на память. Это не столь положительное качество, как кажется на первый взгляд. Запоминая быстро мелодию, ученик обычно не успевает при этом так же быстро осознать аппликатуру, позиции, на которых он играет, и многое другое. Следовательно, все эти навыки усваиваются механической памятью, то есть путем повтора, без предварительного осознания каждого из них. Это будет непрочное выученное произведение, так как закон памяти таков: то, что плохо осознается, то быстро забывается, а неосознанные вовремя навыки могут в какой-то момент подвести исполнителя.

На практике в педагогике этому свойству памяти часто не придаётся значения. Не учитывая законов памяти, многие педагоги считают, что немислимо помнить такое количество аппликатуры, необязательно знать, на каких позициях надо играть, и т. д. Но ведь не следует забывать, что весь процесс игры постепенно автоматизируется: сознание лишь изредка контролирует навыки. Важно в процессе первоначального освоения нового произведения осознать все детали (где и что находится), чтобы в дальнейшем во время игры исполнитель вдруг не обнаруживал для себя нечто новое, незнакомое. Допустим, ученик раньше никогда во время игры не смотрел на свои пальцы, не задумывался, на каких позициях он играет, какие пальцы ставит, а во время публичного исполнения нечаянно посмотрел на пальцы и вдруг начал сомневаться, туда ли он их ставит, теми ли пальцами играет. Сомнение во время игры — это запоздалый контроль, действующий, как тормоз. Сомнение возникает у играющего от неуверенности: мол, знает ли он, какой это палец, какая позиция. Происходит заминка, ошибка или остановка.

Если все детали в свое время были осознаны и зрением, и слухом, и осязанием, а затем в комплексе прочно выучены, то у исполнителя и не возникнет желания устраивать себе подобный рискованный экзамен во время игры, а если случайно и включится сознание в качестве контроля, память спокойно и правильно ответит ему.

ОБ ИНДИВИДУАЛЬНОМ ПОДХОДЕ К УЧЕНИКУ

В педагогической практике не бывает никогда двух одинаковых учеников. У каждого из них есть свой характер, своя манера поведения, каждый по-своему реагирует на одно и то же замечание. Одни легко и быстро справляются с предлагаемым заданием, другие требуют более продолжительного времени для усвоения материала.

Чтобы правильно обучать ученика и оказывать влияние на его эстетическое и моральное формирование, необходимо знать его индивидуальные особенности.

Каждый педагог в процессе работы подмечает индивидуальные особенности ученика и согласно с этими особенностями планирует свою работу. Прежде всего он стремится определить музыкальные данные учащегося: слух, память, чувство ритма, физические свойства. Попутно педагог отмечает быстроту восприятия, сообразительность ученика, степень сосредоточенности, память, терпение, заинтересованность в работе и другие индивидуальные качества.

На основании своих наблюдений педагог разрабатывает индивидуальный план работы с каждым учеником и, учитывая возможности ребенка, постепенно добивается выполнения поставленных задач, наблюдая при этом, какие методические и этические приемы в его общении с учеником дают лучшие результаты. Так должен постепенно складываться индивидуальный подход к каждому ученику и, естественно, определяться методика воспитания необходимых навыков.

Если представить себе педагога, который пользовался бы всегда одним единственным методом и одинаково обращался бы с разными учениками, то результат обучения был бы весьма плачевным: ведь то, что полезно одному ученику, может оказаться вредным для другого.

Отчего же зависят различия в индивидуальности? Этот вопрос для начинающего педагога представляет особый интерес, так как, не имея опыта, ему не так просто ориентироваться в каждом отдельном случае при выборе методических приемов.

Мы очень кратко изложим основные положения о типовых свойствах нервной деятельности человека, так как это в какой-то мере должно помочь педагогу разобраться в индивидуальных особенностях его учеников.

Выше было уже отмечено, что все наше поведение управляется нервной системой, основные свойства которой определяются особенностями высшей нервной деятельности человека. Известно, что сила, равновесие и быстрота нервных процессов бывают у людей разные. В зависимости от сочетаний этих свойств определяются типы нервной деятельности: сильный и слабый, уравновешенный и неуравновешенный, подвижный и медлительный. У уравновешенного типа процессы возбуждения и торможения по силе равны, если же один из этих процессов преобладает над другим, тип нервной деятельности будет неуравновешенный. Если первые клетки данного человека способны выносить сильные или длительные раздражения, тип нервной деятельности будет сильный, выносливый. Слабый тип не может выдерживать ни силь-

ного, ни длительного раздражения из-за быстрого истощения нервных клеток. Когда процессы возбуждения и торможения обладают свойствами быстро сменять друг друга, реакция на раздражение у человека будет быстрая, при медленной смене процессов — реакция замедленная.

На основании всех перечисленных свойств принято различать четыре основных типа нервной деятельности (темперамента):

1. Живой тип. Сильный, уравновешенный и подвижный. Сангвиник.

2. Спокойный, медлительный тип. Сильный, уравновешенный и малоподвижный. Флегматик.

3. Возбудимый, безудержный тип. Сильный, но неуравновешенный, со слабыми по сравнению с возбуждением тормозными процессами. Холерик.

4. Слабый тип. Со слабыми процессами возбуждения и торможения. Меланхолик¹.

Каждый из перечисленных типов имеет свои преимущества и недостатки. Чтобы достичь наилучших результатов в деятельности человека каждого типа, необходимо, чтобы создаваемые условия работы отвечали наиболее характерным особенностям данного типа нервной деятельности.

Для сангвиника такими условиями являются: частая смена впечатлений, активная, быстрая работа. Если же она будет однообразна и медленна, результативность его деятельности значительно снизится. Флегматик, наоборот, очень вынослив, склонен к кропотливой работе, воспринимает и запоминает медленно, но зато прочно и основательно. Быстрая и частая смена явлений, навыков, привычек для него значительно труднее, чем для сангвиника. Холерик — сильный, чрезвычайно возбудимый тип, способный выдерживать большое количество сильных раздражителей, но с трудом сдерживающий себя там, где это является необходимым. Меланхолику свойственна быстрая истощаемость. Он может выносить только слабые раздражители и в очень малом количестве. Малейшая перегрузка влечет у него продолжительный тормозной процесс. Работать с обладателем такого типа нервной деятельности нужно чрезвычайно осторожно.

Однако в чистом виде перечисленные четыре типа нервной деятельности встречаются редко. В разных жизненных ситуациях человек обнаруживает черты разных типов. Кроме того, темперамент человека складывается не только из его врожденных типовых свойств, но и под влиянием на эти свойства окружающей среды, то есть воспитания.

¹ См. А. Запорожец. Психология, стр. 99.

Воспитание может в значительной степени маскировать природные типологические свойства нервной деятельности, поэтому очень часто при поверхностном наблюдении поведение человека не соответствует его природным данным. В этих случаях, особенно в педагогике, могут быть допущены досадные ошибки. Однако при тщательном изучении человека (экспериментальном или путем наблюдения, бесед) несомненно обнаруживаются черты, наиболее характерные для данного типа нервной деятельности. Выявить эти черты легче всего в условиях максимальной заинтересованности со стороны ученика, когда он проявляет свои свойства наиболее отчетливо. Для этой цели рекомендуется использовать разные игры, в том числе и музыкальные, требующие быстрой реакции, сообразительности, памяти¹. Кроме того, в самом музыкально-учебном процессе на каждом шагу предоставляется возможность наблюдать за реакцией ученика и определять ее: одни медленно соображают, другие быстро, одни могут быть долгое время сосредоточены на однообразном материале, например играя упражнения, другие, даже сознавая пользу этих упражнений, не в силах выдерживать их относительно долгое время. Некоторые из старших учеников с трудом переучивают аппликатуру, другие же меняют ее без затруднения, иногда даже во время выступления, прямо «на ходу», что говорит о большой их находчивости и скорости нервных процессов.

Определив хотя бы приблизительно наиболее типичные свойства нервной системы ученика, надо хорошо обдумать, какие следует создать условия (в каждом отдельном случае) для более легкого и быстрого достижения поставленной цели. Важно не ошибиться в том, какие условия особенно тяжелы для нервной системы данного ученика, и не злоупотреблять ими. К примеру, каждому педагогу, работающему с начинающими учениками, приходилось наблюдать, как по-разному они относятся к ведению смычка по открытым струнам. Один ученик может водить долго, сосредоточенно и не чувствовать усталости. Другой проведет смычком два-три раза и искренне заявляет, что он устал (так, по крайней мере, он определяет свое состояние). Но это не та усталость,

¹ Для выявления скорости реакции можно использовать игру «тяти-пусти», которая заключается в следующем: трое детей и педагог стоят держат платок за концы. При слове «тяти!», обращенном к одному из них, тот должен быстро потянуть конец к себе, при слове «пусти» — выпустить платок. Игру надо вести в очень быстром темпе, при этом педагог наблюдает за реакцией играющих. Они ведут себя по-разному: один ошибается или опаздывает, скоро устает, другой, наоборот, от повторения приобретает ловкость, быстроту. Такая игра дает большой материал для определения типа нервной деятельности данного ребенка.

которой подвержены все без исключения ученики, не имеющие еще соответствующей тренировки: ученику просто наскучило медленное, однообразное движение, ему надоело стоять спокойно на одном месте. Если педагог будет настаивать на продолжении этого занятия, ребенок покорится, но бессознательно станет переступать с ноги на ногу, вертеться, разглядывать посторонние предметы. Само собой разумеется, подобные занятия не принесут пользы, так как у ученика пропадает желание продолжать учиться играть на скрипке.

В последнем случае можно предположить наличие у ученика сангвинического типа нервной деятельности, однако этот вывод преждевременный: очень возможно, что ученик просто избалован, плохо воспитан, недисциплинирован, не привык к какому-либо труду.

Часто рассказ родителей многое объясняет педагогу. Оказывается, ребенок дома тоже очень непоседливый, шумный, быстрый в работе, всем интересуется, в школе учится хорошо, но получает часто замечания за болтовню на уроке, за шалости, за неряшливое писание в тетрадях и т. д., у него не хватает терпения медленно выводить буквы и цифры.

Это еще больше укрепляет первоначальное предположение, что у ребенка сангвинический темперамент, но несомненно и то, что воспитанием его характера серьезно не занимались, довольствуясь результатами природных данных и не заботясь об их развитии. Несмотря на то, что сангвинику свойственны часто мешающая ему живость, непостоянство в работе, быстрое, но неглубокое схватывание знаний «налету», при правильном, умелом воспитании все эти свойства можно обратить в лучшие качества.

Для такого ученика должна быть применена методика, предусматривающая частую смену объектов изучения, ставящая самую ближнюю задачу-цель, которую он должен осилить, и видеть при этом хотя бы малый, но ощутимый результат своих усилий. Необходимо требовать тщательно осознанного, организованного выполнения ребенком этой задачи. Так у ученика постепенно вырабатывается ответственность за качество своей работы.

Возьмем другой пример. Допустим, ученик спокойно ведет смычок по открытой струне, его движения мало активны, вялы, педагог подбадривает ученика, попутно делает разные замечания, поправляет то левую, то правую руку. Между тем, ученик становится еще безучастнее, смотрит в одну точку, как будто не реагирует на все происходящее. Педагог повышает голос, и вдруг ученик начинает плакать. Для нервной системы этого ребенка оказалось непосильным такое количество раздражителей, казалось бы самое обыкновенное для других детей. Процесс возбуждения у него слаб, поэтому и получился

такой срыв. Однако это не значит, что ребенок неспособный. Среди меланхоликов есть очень талантливые, глубоко чувствующие, впечатлительные люди, но воспитание навыков у них в детском возрасте требует большой осторожности, выдержанности и такта со стороны педагога.

Выше были приведены в качестве примера типы нервной деятельности учеников, которые более других могут ввести в заблуждение начинающего педагога и дезориентировать его в работе. В первом случае педагог обычно склонен переоценить возможности ученика: его вводит в заблуждение то, что ребенок быстро схватывает суть дела, быстро учит наизусть. Такие качества радуют педагога, и он постепенно начинает потворствовать его стремлению к новизне, задавая все новые этюды и пьесы. Продвижение ученика идет быстро, но репертуар в таких случаях бывает завышен, прорабатывается небрежно, несистематично, поверхностно. Происходит это потому, что педагог не сумел вовремя противостоять склонности ученика к быстрому, поверхностному охвату изучаемого материала, не предвидел губительных последствий подобной работы. Не встречая преград со стороны педагога, ученик развивает в себе все большее неустойчивое в работе, небрежность, неорганизованность, и с каждым годом с ним будет все труднее заниматься. Упомянутые выше природные свойства нервной деятельности путем соответствующего воспитания могут быть улучшены или ухудшены.

В данном случае педагог по неопытности упустил возможность улучшить природные качества своего ученика путем постепенного, но неуклонного воспитания в нем недостающих ему качеств — чувства ответственности, выдержки и старания.

Встречается и другая крайность со стороны педагога, когда подобного ученика он хочет перевоспитать сразу, заставить учить его одно и то же так долго, пока не получится требуемое, в то же время не давая никакой другой работы. Для взрослого человека такой метод вполне приемлем, ему помогает воля, сознание необходимости и прочее, но ребенок, да еще с сангвиническим складом характера, редко выдерживает такое «насилие». Внешне он может подчиниться, будет выполнять требуемое, но результат такой работы обычно далек от его настоящих возможностей.

Индивидуальный подход педагога к каждому ученику в том и заключается, чтобы суметь максимально раскрыть и развить все его способности, найти такой метод воздействия, который смог бы вызвать в ученике горячее стремление к достижению поставленной цели. Вызванный интерес и желание мобилизуют у ученика все его творческие силы и возможности.

УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

Педагогический процесс начинается с приемных испытаний. Педагог, экзаменуемый ребенка, должен знать не только систему, по которой ему следует определить музыкальные данные испытуемого, но и уметь разбираться в вопросах физиологии и психологии детей дошкольного и школьного возраста.

ПРИЕМНЫЕ ИСПЫТАНИЯ

При существующей системе приемных испытаний в детских музыкальных школах экзаменатор определяет у испытуемого музыкальный слух, музыкальную память, чувство ритма, физические данные.

Определение музыкального слуха. Обычно ребенку предлагают спеть песню, которую он знает. По качеству исполнения им этой песни (спел правильно, интонационно чисто) судят о наличии у него музыкального слуха. Однако неточно спетая песня не всегда означает отсутствие музыкального слуха. Песня могла быть заучена ребенком неправильно, если он слышал ее в фальшивом исполнении, поэтому надо предложить ему повторить отдельные звуки или звуковые последования¹, например:



Петь лучше на слоги *та* или *ту*, это помогает более четко артикулировать каждый звук.

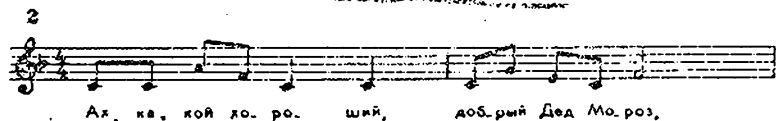
Нетренированному слуху легче различать звуки, находящиеся друг от друга на довольно широком расстоянии (тер-

¹ Замечено, что ребенок лучше воспринимает звуки, воспроизводимые голосом, нежели на рояле.

ции, кварты, квинты), нежели на узком (большие и малые секунды). Поэтому лучше сначала давать звуки на широких интервалах, постепенно доводя их до расстояния тона и полутона. Если ребенок свободно интонирует голосом звуки на расстоянии полутона, то он безусловно обладает хорошим звуковысотным слухом.

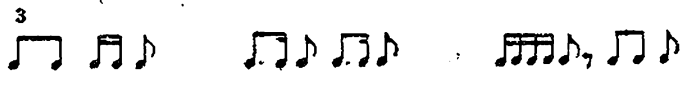
Применяют также способ проверки гармонического слуха, когда в одновременно исполненном созвучии — интервалах или аккордах — ребенок должен определить, сколько звуков он слышит, и затем повторить их голосом поочередно. Этот способ не считается обязательным при приеме в детские музыкальные школы, так как он может быть применен лишь к детям с хорошо натренированным слухом. Некоторые дети не владеют голосом (хрипота, несмыкание связок), в этих случаях можно предложить ребенку прослушать и запомнить исполненный на рояле звук, а затем найти его на клавиатуре.

Проверка музыкальной памяти¹. Для выявления слуховой памяти требуется запоминание и воспроизведение ребенком уже не одного звука, а небольшой незнакомой ему мелодической фразы, сыгранной экзаменатором. Эта мелодия должна быть проста, гармонически устойчива и коротка (не более двух тактов), желательно с текстом, например²:



Проверка чувства ритма. Наличие ритмического чувства определяется способностью воспроизвести музыкальный ритм данного мелодического отрывка. Для этого можно использовать только что спетую ребенком мелодию или сыграть ему другую и попросить его не спеть, а прохлопать в ладоши.

Иногда чувство ритма проверяют без мелодии, предлагая ребенку простучать или прохлопать в ладоши не очень сложную ритмическую фигуру, например:



Этот способ, однако, не из лучших, так как желательно выявить у ребенка не чувство ритма вообще, а чувство музыкального ритма.

¹ Музыкальная память бывает слуховая, моторная и зрительная. На приемных испытаниях в детских музыкальных школах проверяется обычно только слуховая память.

² В. Витлина. «Дед Мороз». В сб. «Мы любим музыку», вып. II., Музгиз, М., 1960, стр. 19.

Физические данные. Дети, обучающиеся в музыкальных школах, одновременно занимаются и в общеобразовательных. Совмещение двух школ создает для ребят большую физическую и умственную нагрузку. Не каждый способен ее вынести, поэтому необходимым условием при приеме ребенка в музыкальную школу является заключение врача о состоянии его здоровья.

С точки зрения чисто профессиональных требований, к физическим данным ученика относятся особенности строения его рук. Наиболее приспособленными для игры на скрипке являются руки с широкой, эластичной кистью, с хорошей «растяжкой» между пальцами. На концах пальцев желательны «подушечки»; мизинец не должен быть короче сустава третьей фаланги безымянного пальца. Руки с плохой растяжкой между пальцами или с коротким мизинцем очень осложняют обучение игре на скрипке и считаются профессионально мало пригодными. Ученики, имеющие какие-либо дефекты рук (например: неподвижность одного из суставов, деформация пальцев и т. п.) для обучения игре на скрипке также непригодны.

О системе приемных испытаний. Существующая система приемных испытаний давно требует пересмотра и изменения, так как ко всем ребятам применяется одинаковый способ проверки музыкальных данных, без учета их индивидуальных физиологических и психологических свойств и степени музыкальной подготовки.

Если ребенок на приемных испытаниях спел песенку интонационно чисто, верно прохлопал в ладоши заданную ему ритмическую фигуру, запомнил и повторил маленькую мелодию и проделал все это быстро и легко, приемная комиссия считает, что ребенок музыкально способен, ставит ему оценку «пять» и принимает в музыкальную школу. Все же отклонения и задержки в ответе вызывают у комиссии сомнения по поводу музыкальных способностей испытуемого, и в школу его не принимают, тем самым закрывая доступ к музыкальному образованию. И все это решается в весьма короткий срок — 5-7 минут, не более. При такой системе приемных испытаний могут быть допущены серьезные ошибки, так как не учитывается ни нервное состояние испытуемого, ни степень его музыкальной натренированности.

Кроме того, вся обстановка приемных испытаний не только не способствует раскрытию музыкальных данных ребенка, но, наоборот, лишает его такой возможности. Непривычная обстановка с утомительным ожиданием своей очереди за дверью экзаменационного класса, нервным состоянием родителей, официальной комиссией, сидящей за красным столом, и неведомое ранее чувство ответственности за качество своих

ответов — все это полнует детей. В результате ребенок, который дома пел песенку уверенно и свободно, на приемных испытаниях вдруг теряет эту способность. От волнения он забывает слова или не может найти удобную для него тональность, отчего вместо пения иногда получается скороговорка на неопределенных звуках. От недовольства собой волнение ребенка усиливается, его самочувствие еще более ухудшается. Такие случаи наблюдаются часто, но из этого нельзя еще делать вывода о качестве музыкальных способностей.

То обстоятельство, что некоторые дети относительно легко преодолевают все эти трудности, еще не означает, что они окажутся способнее других. Кроме природных способностей, громадную роль играет воспитание, среда¹. Разве можно сравнивать результаты проверки музыкальных данных ребенка, специально подготовленного (или даже «натасканного») для приемных испытаний, с результатами поступающего, который, возможно, впервые видит рояль и иногда просто не понимает, что от него хотят на приемных испытаниях? Конечно, нет. Тем более нельзя применять к таким детям одинаковые приемы проверки.

Для того чтобы можно было точнее определить музыкальные способности детей, нужно поставить их в одинаковые условия и длительное время наблюдать за ними в процессе работы².

Можно предположить, что со временем общее музыкальное образование в нашей стране станет таким же обязательным предметом в общеобразовательных школах, как рисование и изучение иностранных языков, тогда отпадет необходимость проведения специальных приемных испытаний. Пока же в существующих условиях необходимо изменить систему их проведения так, чтобы в значительной степени облегчить испытываемому проявление своих не только музыкальных данных, но и таких качеств, как эмоциональность, активность, внимание, сосредоточенность, быстрота реакции и т. д. Для этого необходимо ему дать возможность сначала освоиться с новой обстановкой и не торопиться с индивидуальным опросом³.

¹ «... Характер психологического содержания на 999/1000 дается воспитанием в обширном смысле слова и только на 1/1000 зависит от индивидуальности» (И. Сеченов. Рефлексы головного мозга. Изд-во Академии медицинских наук СССР, М., 1952, стр. 206).

² Такие опыты были проведены в Ленинграде и описаны в книге «Опыт проведения приемных испытаний». Составитель В. Ананьева. Л., 1959.

³ «С ребенком надо прежде всего «познакомиться», поговорить о разных, самых обыденных вещах, сделать его доверчивым и лишь постепенно подойти к судности испытания» (Б. Струве. Пути начального развития скрипачей и виолончелистов. Музгиз, Л., 1937, стр. 23).

Прежде всего в экзаменационном классе не должно быть официальной обстановки — стола с красной скатертью и сидящей за ним комиссии; наблюдающие за детьми педагоги должны быть рассредоточены по всему классу. Занятия следует проводить сразу с целой группой ребят. В эти занятия могут входить коллективные ритмические движения под музыку, марширование с внезапными изменениями темпа, разучивание хором интересной песенки, слушание музыки с определением детьми ее характера (веселая или грустная), узнавание «своей» мелодии (каждому ребенку проигрывают определенную мелодию, которую он должен потом узнать среди других) и, наконец, специальные музыкальные игры, в которых хорошо проявляются быстрота реакции, сообразительность и другие индивидуальные качества. Все это вызывает у ребят большой интерес, они начинают чувствовать себя свободно. Затем можно постепенно переходить к индивидуальному опросу.

На втором туре приемных испытаний у ребят проверяется музыкальная память (насколько они запомнили песенку, разученную в прошлый раз), уточняются и другие индивидуальные их качества.

Такие встречи дают педагогам громадный материал для наблюдений и заключений, а ребята, не испытывая волнения, с удовольствием выполняют все требования педагога, раскрывая перед ним свои возможности и знания.

Выбор инструмента. В отдельных случаях педагог может подсказать родителям более целесообразный выбор инструмента, исходя из музыкальных и физических данных их ребенка, но во всех случаях испытуемый должен обязательно увидеть и услышать тот инструмент, на котором он будет учиться играть. Весьма целесообразно перед приемными испытаниями в музыкальной школе устраивать концерт силами педагогов или старших учащихся с демонстрацией для поступающих детей всех видов музыкальных инструментов, на которых обучают детей в данной школе.

Концерт-показ помогает детям получить представление о каждом из инструментов и выбрать один из них себе по вкусу. В то же время он может служить средством пропаганды для всех, даже самых непопулярных инструментов, например духовых, ударных.

ПЕРВАЯ ВСТРЕЧА ПЕДАГОГА С УЧЕНИКОМ И ЕЕ ЗНАЧЕНИЕ

Педагог должен хорошо подготовиться к первой встрече с учеником, так как для ребенка эта встреча представляет большое событие.

Когда начинающий ученик впервые приходит на урок в музыкальную школу, он ждет чего-то необычного, интересного. Его внимание обострено новыми впечатлениями, которых на первом уроке бывает много; они-то, как правило, являются наиболее сильными и прочнее закрепляются в памяти.

В зависимости от характера впечатлений, у ученика складывается определенное отношение к своему педагогу и к занятиям — положительное или отрицательное. Эмоции, как известно, являются мощным стимулом в любой деятельности, поэтому следует с первой же встречи вызвать в ребенке только положительную эмоциональную реакцию, добиться того, чтобы он чувствовал себя в классе свободно, непринужденно, стал бы активно интересоваться предложенной ему музыкальной работой.

Какая же форма музыкальных занятий может быть использована на первом уроке? Как ни странно, для этой цели менее всего подходит занятие на скрипке. Не умев держать ее в руках, на первом уроке ученик не сможет извлечь на ней ни одного звука. Некоторые педагоги начинают с объяснения, как устроена скрипка, как называются ее части и затем приступают к постановке рук. Такие занятия не особенно интересуют ученика и, кроме того, не налагают на него никаких обязанностей в отношении следующего урока, так как задание в таких случаях на дом не дается.

Однако не следует забывать при этом, что ребенок пришел учиться музыке и еще не настолько сознателен, чтобы терпеливо ждать месяц и больше, пока будут освоены необходимые постановочные навыки, позволяющие ему извлекать музыкальные звуки на скрипке. Поэтому нужно заинтересовать ученика именно музыкальным процессом, в котором он мог бы активно участвовать.

Дети быстрее привыкают к новой обстановке, друг к другу и полнее раскрывают себя при педагоге, находясь в коллективе. Этим надо воспользоваться и организовать первую встречу учеников нового приема одновременно. Можно провести коллективное занятие: марширование под музыку со сменой темпа, музыкальные игры или разучивание хором короткой песенки (хлопая в такт ладошками), а затем подбирать ее каждым учеником на рояле.

Если первый урок почему-либо не может быть коллективным, то все равно с каждым учеником в отдельности рекомендуется поработать в том же плане. Кроме разучивания песенки и подбора ее на рояле одним пальцем, следует заняться развитием слуха и изучением нотной грамоты. Если ученик принес с собой скрипку, можно в общих чертах объяснить ее устройство, но заниматься постановкой рук не следует.

Первый урок имеет также и большое воспитательное зна-

чение: он должен проходить в атмосфере доброжелательного и одновременно требовательного отношения к ученику. Педагогу необходимо уметь сразу направить, организовать все внимание и поведение ученика таким образом, чтобы последнему стало ясно, какие на него налагаются обязанности в отношении дисциплины и поведения в классе и своих занятий.

Педагог должен постараться заинтересовать ученика перспективами занятий, показав ему, какие возможности открываются перед ним при овладении инструментом. Было бы очень хорошо, если бы педагог сам поиграл на скрипке, а еще лучше, если это сделают старшие ученики. От такого показа интерес к обучению на скрипке у ученика сильно возрастает, и его будет радовать каждый урок, приближающий его к освоению инструмента. Заинтересованность и устремленность ученика к занятиям нужно суметь поддерживать и на всех последующих уроках. От этого во многом будет зависеть степень его продвижения.

К сожалению, в педагогической практике бывают и другие «первые» встречи с начинающими учениками. Допустим, что на первый урок пришло несколько детей одновременно (что вполне возможно, пока нет расписания). С одним из них педагог занимается в классе, другие пока ждут своей очереди в коридоре. Следующий ученик входит в класс уже утомленный ожиданием, желание и интерес к первому занятию у него значительно снижается. В классе педагог, не слышавший этого ученика на приемных испытаниях, снова проверяет у него музыкальные данные, затем, если у ребенка еще нет инструмента, объясняет родителям, где и какого размера следует приобрести скрипку и смычок, какую нужно сшить подушечку, какие купить ноты; затем улаживает о дне и часе следующего урока, и на этом первая встреча ученика с педагогом заканчивается. Если же у ученика есть с собой скрипка, педагог объясняет ученику, как называется каждая из ее частей, после чего приступает к постановке рук. Ученик напряженно держит в руке инструмент, а педагог пытается освободить руку и придать пальцам необходимое положение.

Проходит несколько секунд, ученик уже устал. После отдыха все начинается сначала. Ученик отсутствующим взглядом смотрит по сторонам, ему скучно, он тяжело вздыхает. Вздох — признак усталости. Педагогу следовало бы заняться чем-нибудь другим, но он с большим старанием хочет добиться хоть каких-нибудь результатов на первом же уроке и снова возвращается к постановке левой или правой руки. Когда кончается такой урок, ребенок оживает и спешит покинуть класс. Второй и третий уроки не сулят ничего более интересного: опять держать скрипку, а играть не дают.

Если педагог «сжалится» и позволит ученику немного

поиграть смычком по открытой струне, то прибавляются только лишние замечания, относящиеся к постановке сразу обеих рук. Ученику неинтересно ходить на такие уроки, и, промучавшись так месяц-два, он бросает занятия на скрипке и в школе больше не появляется.

Постановка рук — самый неинтересный, утомительный и сложный период в обучении начинающего скрипача, поэтому педагогу нужно хорошо продумать всю свою методику первоначального обучения, начиная с первой встречи с учеником, чтобы не только не отбить у него охоту учиться на скрипке, но заинтересовать его и заставить полюбить эту работу.

БЕСЕДА С РОДИТЕЛЯМИ

Правильные взаимоотношения педагога с родителями — одно из необходимых условий успешного обучения ребенка. Следует сразу же договориться с ними о соблюдении единства педагогических требований. Возникающие между ними взаимоотношения строятся на основе обоюдного уважения. Грубый, повелительный тон, фамильярное или снисходительное отношение к родителям со стороны педагога отрицательно влияют на дисциплину ребенка в школе и дома. Первый разговор должен происходить в присутствии ребенка. При этом выясняется и уточняется расписание, объясняется, что необходимо приобрести для занятий.

О скрипке. Для семи—восемилетних детей обычно подходит скрипка размером $\frac{1}{4}$. При определении размера инструмента нужно руководствоваться следующим: рука, держащая инструмент в первой позиции, имеет в локте прямой или слегка заостренный угол; тупой угол означает, что скрипка для ребенка велика. Существует и другой способ определения размера скрипки: ученик вытянутой рукой свободно охватывает ладонью головку скрипки. Смычок должен быть легким и соответствовать размеру скрипки. Для смычка необходимо приобрести канифоль.

Подушечка. При держании скрипки между нижней декой и плечом образуется пространство. Чтобы не поднимать плеча до уровня скрипки, следует подкладывать подушечку соответствующей толщины в зависимости от длины шеи и покаты плеч. Без подушечки плечо поднимается и излишне напрягаются шейные и плечевые мышцы. Кроме того, со временем игра без подушки может повлечь за собой деформацию плечевого сустава.

Сшить подушечку можно из любого плотного материала, кроме «скользящего», вроде шелка или атласа. Подушечка имеет прямоугольную форму, приблизительно 7×12 см. Ее набивают ватой. С двух широких концов пришивают тесе-

мочки, которыми подушечку свободно завязывают вокруг шеи ученика перед занятием на скрипке.

Уход за инструментом. Скрипка хранится в футляре или в теплом чехле. Там же помещается канифоль, запасные струны и чистая тряпочка. После занятий гриф тщательно протирается от пыли и канифоли. Волосы смычка слегка спускаются, скрипка заворачивается в материю и прячется в футляр.

Приступать к занятиям на инструменте необходимо с чисто вымытыми руками и коротко подстриженными ногтями.

Дома, во время перерыва в занятиях, скрипку и смычок следует класть в футляр (а не на стол, поверхность которого может оказаться загрязненной).

Дневник. Ведение записей в дневнике ученика является одной из форм воспитательной работы. Дневник заполняется педагогом на каждом уроке: подробно и четко он заносит в него свои замечания и указания к следующему занятию. В дневник педагог может вписать индивидуальный план ученика на полугодие, а также план ежедневных домашних занятий для более целесообразного распределения времени.

Такие меры воздействия, как поощрение или наказание, сведения о дисциплине учащегося и выполнении им задания отражаются в дневнике в форме оценок или соответствующих записей. Таким образом, дневник помогает учащемуся фиксировать все замечания и задания педагога, а родителям предоставляет возможность контролировать выполнение ребенком этих заданий.

Одежда ученика. Во время занятий одежда не должна стеснять движений ученика. Рукава и ворот не должны быть узкими и тесными. Школьную форму (для мальчиков) лучше заменять на время занятий на скрипке мягкой одеждой, без молний и пуговиц у ворота, так как при соприкосновении их с корпусом скрипки будет получаться дребезжащий звук.

Не рекомендуется также одевать тугие резинки к чулкам, так как при поднятии левой руки к инструменту происходит еще более сильное натяжение и в первые уроки особенно левая рука будет сильнее утомляться.

Все вышеизложенное необходимо довести до сведения родителей при первой же беседе с ними в присутствии ученика.

ПОСТРОЕНИЕ УРОКА ПРИ РАБОТЕ С НАЧИНАЮЩИМ УЧЕНИКОМ

Уроки с начинающими значительно отличаются от уроков со старшими учениками. Нужно учесть малый возраст, легко отвлекающееся внимание, быструю утомляемость, отсутствие

музыкальных навыков, неумение обращаться с инструментом и многое другое.

Чтобы добиться наилучших результатов в обучении начинающего, необходимо обеспечить заинтересованность его в работе, соблюдать последовательность в изучении каждого нового навыка и добиваться осмысленного его усвоения. Эти условия должны служить для педагога основой при построении им каждого урока. Кроме того, в каждом отдельном случае должны учитываться индивидуальные особенности, характер ребенка. Особенности у детей бывают самые различные, но всех их объединяет одно свойство: в возрасте шести-семи лет продолжительность внимания, сосредоточенного на одном объекте, равна в среднем пяти-шести минутам, после чего резко снижается их восприимчивость. Если соответственно указанному времени менять объект внимания в работе, то заинтересованность и внимание у ребенка возобновляются. Таким образом, эти свойства нервной системы сами подсказывают, как эффективнее строить урок с начинающими учениками.

Первоначальные уроки предполагают решение четырех ближайших задач (условно):

1. Постановка левой руки.
2. Постановка правой руки.
3. Развитие слуха.
4. Изучение нотной грамоты.

Поскольку эти задачи некоторое время решаются отдельно, желательно каждой из них отводить на каждом уроке приблизительно пять минут. Следовательно, весь урок будет длиться 20—25 минут. Практика показала, что такое распределение времени способствует лучшему усвоению навыка.

Полагающиеся 45 минут урока для начинающего слишком утомительны, а значит — и не продуктивны. Поэтому гораздо эффективнее в первое время заниматься по 20 минут четыре раза в неделю, а не два.

Уделяя на уроке каждой из поставленных задач по пять минут, педагог достигает двойной цели: ребенок постоянно заинтересован новым в работе и не устает. А оба эти условия в свою очередь обеспечивают прочное и быстрое усвоение навыков.

Кроме распределения урока по времени, очень важно найти нужный темп работы с учеником. Начинающий педагог не всегда ясно представляет себе последовательность усложнения каждого навыка — что за чем следует. Например, ученик уже правильно держит скрипку, а преподаватель в это время старается вспомнить, как надо начать освоение грифа. Во избежание подобных задержек педагог должен заранее готовиться к каждому уроку, продумать систему, по которой он

будет записываться с каждым учеником, хотя все заранее предвидеть, конечно, невозможно. В процессе занятия неизбежно возникнут необходимые поправки, а так как два разных замечания, как правило, сделать одновременно не следует, то необходимо научиться на ходу решать, какие требования в каждый данный момент являются главными, какие второстепенными, и добиваться их выполнения по очереди, а не сразу.

ПОСТАНОВКА РУК

Что такое правильная постановка. Воспитание первоначальных навыков в обучении игре на скрипке является самым трудным и неинтересным этапом для ученика. В то же время от качества усвоения этих навыков зависит во многом его дальнейшее музыкально-техническое развитие. Поэтому педагог должен суметь облечь первые занятия в такую форму, чтобы трудное и неинтересное стало для ученика увлекательным, несложным и хорошо усваивалось.

Основная ошибка в работе начинающего педагога заключается в том, что он форсирует период постановки рук, чтобы скорее перейти непосредственно к игре на скрипке. В результате при первом же совместном движении обеих рук обнаруживается их напряженность, каждая рука требует непрерывной поправки со стороны педагога. В этих условиях продвижение ученика идет медленно, иногда неверно, так как плохо контролируемые им постановочные и игровые навыки постепенно искажаются (особенно при домашних занятиях) и усваиваются неправильно. Необходима последовательность в обучении и умение педагога определить в каждом отдельном случае, что является главным в данный момент для данного ученика. Стандартному обучению не должно быть места.

Правильной постановкой называется наиболее целесообразное исходное положение рук и всего корпуса учащегося, приспособленное к игре на инструменте. Во всех начальных пособиях для игры на скрипке можно найти изображение общепринятой формы постановки корпуса, рук и ног, которая определилась в результате многолетнего опыта педагогов как наиболее рациональная для начального обучения.

Однако в процессе игры постановка почти у каждого скрипача несколько видоизменяется согласно индивидуальным особенностям строения рук: скрипач сам или с помощью педагога приспосабливается к инструменту и к игровым движениям. Но бывает и так, что педагог, не учитывая особенностей строения рук ученика, продолжает придерживаться первичной стандартной формы постановки или изменяет ее, исходя из своих субъективных представлений, ощущений и привычек. Очень важно, чтобы каждое требование, касающееся

постановки, было вызвано органической необходимостью. «Между тем навязывание или копирование стандартной формы постановки и игровых движений без учета индивидуальных особенностей каждого данного учащегося в большинстве случаев становится серьезным препятствием к овладению игрой на скрипке, тормозит не только техническое, но и музыкальное развитие, ограничивает исполнительские возможности и зачастую приводит к профессиональным заболеваниям», — пишет К. Г. Мострас¹.

Начинающему педагогу очень трудно учитывать индивидуальные особенности рук каждого ученика. Ему бывает нелегко добиться у ученика даже стандартной формы постановки. Это происходит потому, что педагог часто не учитывает самого главного: «Прежде чем приступить к постановке левой руки учащегося, следует обеспечить естественное, ненапряженное состояние всего его тела в целом»².

Следовательно, необходимо заострить внимание педагога на том, что первым условием правильной постановки является свободное состояние всех мышц, а не внешняя форма рук. При освобожденных мышцах всего тела ученик без затруднений находит более рациональное естественное положение для своих рук как в постановке, так и в игровых движениях.

Первоочередная задача педагога в работе с начинающим учеником — добиться свободного состояния всех его мышц. Обычно начинающие педагоги не придают особого значения общему напряжению мышц ребенка, появляющемуся на первых уроках, и требуют освобождения одних только рук. Ребенок не сможет сделать этого, если он весь напряжен. Для того чтобы освободить его, необходимо использовать физические упражнения (вольные движения), например: взмах обеих рук до уровня плеч с глубоким вдохом и затем бросание их вниз с выдохом, одновременно низко сгибаясь в поясе и продолжая «болтать» повисшими руками наподобие полоскания ими в воде. Обычно такие упражнения, сделанные несколько раз подряд, освобождают большинство мышц от напряжения. Испытав это ощущение, ученик уже будет иметь представление, что такое общая мышечная свобода.

Затем следует закрепить в сознании ученика это ощущение свободы в мышцах, чтобы он мог произвольно вызвать у себя такое состояние, и, наконец, приучить ученика контролировать состояние своих мышц в каждый данный момент их работы и соответственно расслаблять напрягающуюся мышцу.

¹ К. Г. Мострас. Виды постановки. В сб. «Очерки по методике обучения игре на скрипке», стр. 19.

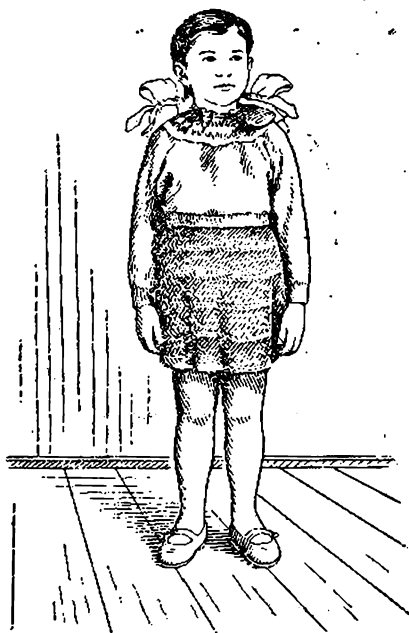
² Там же, стр. 22.

Эти навыки самоконтроля над мышцами усваиваются не сразу, но прививать их необходимо с первого дня обучения, давая ученику самые разнообразные задания и в классе и на дом, даже не имеющие отношения к скрипке: передает ли он педагогу книгу или какую-либо другую вещь, садится ли на стул, поднимает ли с пола упавшую вещь, он должен «прислушаться», какие мышцы тела при этом напряжены, и тут же освободить их.

Сначала подобные упражнения делаются с помощью педагога, а потом постепенно самоконтроль входит в привычку ученика, крайне необходимую при выработке каждого постановочного и игрового навыка¹.

Обычно ощущение общей свободы достигается на первом же уроке после соответствующих вольных движений. Когда педагог убежден, что мышцы всего тела учащегося в данный момент свободны, он может заняться постановкой рук.

Постановка левой руки. Постановка начинается с правильного положения всего корпуса и устойчивой расстановки ног: пятки слегка повернуты внутрь, а носки — немного врозь для большей устойчивости.

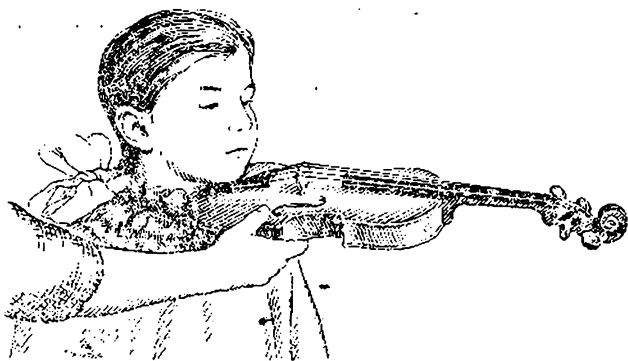


¹ «Эта привычка должна вырабатываться ежедневно, систематически, не только во время класса и домашних упражнений, но и в самой реальной жизни, то есть в то время, когда человек ложится, встает, обедает,

Это ученик должен хорошо усвоить¹. Далее нужно проделать с ним подготовительные упражнения: подъем левой руки, согнутой в локте до уровня скрипки, все пальцы округлой формы, локоть повернут под скрипку вправо.



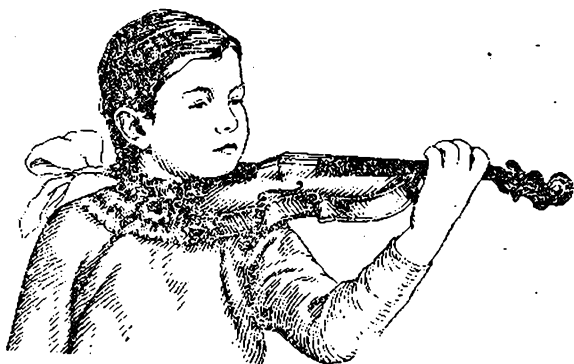
При таких упражнениях мышцы включаются в работу небольшими группами и поэтому не испытывают напряжения. После многократного подъема руки педагог прикладывает скрипку к плечу ученика (на подушечку). К этому ощущению начинающий тоже должен привыкнуть. Затем делается небольшой поворот головы на скрипку, без усилий и нажима на подбородник:



гуляет, работает, отдыхает, словом, во все моменты его существования» (К. С. Станиславский. Работа актера над собой. Т. 2. Изд-во «Искусство», М., 1954, стр. 135).

¹ «Общепринятым и наиболее целесообразным можно считать такое положение, при котором тяжесть свободного от излишних напряжений корпуса равномерно распределяется на обе слегка расставленные ноги» (К. Г. Мострас. Виды постановки. В сб. «Очерки по методике обучения игре на скрипке», стр. 23).

Левая рука плавно подымается в уже знакомое ученику положение и прикладывается к шейке скрипки в первой позиции таким образом: с одной стороны у порожка находится указательный палец, прислоняясь к шейке своей первой фалангой, с другой стороны примыкает слегка согнутым суставом большой палец. При этом надо следить, чтобы большой и указательный пальцы не сближались между собой под шейкой скрипки. Между ними должен оставаться просвет — «окошечко». Большой палец обычно располагается напротив указательного или между указательным и средним пальцами. Остальные пальцы находятся над струнами в округленном положении. Ладонь не прислоняется к шейке скрипки. Необходимо следить за тем, чтобы плечо, поддерживающее скрипку, не поднималось, а голова, слегка повернутая и прислоняющаяся к подбороднику, не наклоняясь вправо:



В процессе освоения каждого из неречисленных приемов педагог первое время поддерживает скрипку, и если его требования воспроизводятся безошибочно, то оставляет ее в руке ученика на несколько секунд, затем при повторных упражнениях постепенно прибавляет время.

Все эти навыки постановки надо повторять на каждом уроке в том же порядке, добиваясь сознательного воспроизведения учеником каждого движения.

После этого ребенок должен брать в руки скрипку самостоятельно: первое время целесообразно брать ее правой рукой за правый край корпуса, затем прислонить ее к плечу и поднести к шейке левую руку.

Когда ученик убедится, что левая рука находится в правильном положении, он отпускает правую руку и, продолжая держать инструмент левой, считает вслух, до десяти, при повторном упражнении — до пятнадцати, с каждым

разом увеличивая время, но не доводя руку до усталости¹. Такое упражнение может быть хорошим заданием на дом.

Освоение грифа. К освоению грифа можно приступать только после того, как ученик научится самостоятельно и правильно держать скрипку в исходном для игры положении. При начальном освоении грифа надо научиться прежде всего правильно опускать пальцы на струну и затем чисто интонировать извлекаемые звуки (пока шипком):



Ввиду того, что вместе с опусканием пальцев на струну начинается работа над интонацией, целесообразно расстановкой пальцев заниматься на струне Ре, так как в этом регистре ученику будет легче постичь изучаемый тетрахорд.

Задача педагога — расставить пальцы ученика на струне так, чтобы найти удобное, наиболее естественное положение для руки. Например, если пальцы короткие, следует всю руку вместе с большим пальцем повернуть правее под скрипку, чтобы четвертый палец мог легко доставать до своего места на струне; при длинном мизинце такой поворот руки не понадобится.

После этого надо научить ученика правильно снимать каждый палец со струны по очереди, начиная с четвертого. Поднимать пальцы следует активно, но невысоко, чтобы они оставались в округленной форме и находились над тем же местом, с которого поднялись².

¹ При счете вслух у ученика будут свободны от напряжения челюсти и шейные мышцы, что очень важно для правильного поддержания скрипки.

² Занимаясь постановкой левой руки, педагог должен стоять возле ученика в таком положении, чтобы одновременно наблюдать за правильностью постановки всех пальцев с обеих сторон. Привычка сидеть справа от ученика часто приводит к тому, что большой палец оказывается безнадзорным и усваивает неправильное положение.

Сначала пальцы на струне расставляет педагог, а ученик только снимает их, затем ученик сам расставляет и снимает все пальцы, пока беззвучно. При расстановке пальцев необходимо следить, чтобы струна проходила по середине подушечки пальца, не касаясь ногтя. Затем очень полезно поупражняться в опускании и подъеме каждого пальца в отдельности для большей ловкости и точности движения. Делать это следует ритмично, например: на счет раз-два опустить, на три-четыре поднять. Все незанятые пальцы находятся над струной, сохраняя округленную форму.

Нажим пальцев на струну не должен быть чрезмерным. Проверить силу нажима нетрудно: при чрезмерном нажатии напрягается (становится твердой на ощупь) приводящая мышца большого пальца, которая находится с левой стороны ладони.

К тому времени, когда ученик научится ставить пальцы на струну, он уже должен усвоить название нот и чисто петь до-мажорный звукоряд. После этого можно начинать опускать пальцы с извлечением звука, соединяя, таким образом, работу левой руки со слуховыми навыками.

Если педагог предпочитает расстановку с расстоянием целого тона между первым и вторым пальцами, надо соответственно подготовить слух ученика к ладовой транспонировке мажорных гамм, чтобы он мог чисто спеть ре-мажорный тетрахорд, а затем воспроизвести его на скрипке следующим образом: щипком правой руки берется открытая струна *Ре*, после чего ребенок поет следующую ноту *ми*, ставит палец на соответствующее ей место на струне и проверяет звук щипком. Если он получился фальшивым, следует повторить все еще раз от открытой струны, предварительно объяснив, в каком направлении двигать палец, чтобы звук повысить или понизить. Таким образом, с первой же озвученной ноты начинается работа над освоением чистой интонации.

Если расставлять пальцы в положение полутона между первым и вторым пальцами, то можно использовать уже знакомый ученику до мажор. Тонику *до* педагог дает ученику на рояле, открытую струну *Ре* ученик берет щипком, затем поет *ми* и ставит первый палец на соответствующее этому звуку место.

По тому же принципу осваивается весь ре-мажорный или до-мажорный тетрахорд, являющийся основой для чистой интонации и правильной расстановки пальцев также и на других струнах. Необходимо прочно закрепить все пройденные навыки сначала на одной струне, играя упражнения и песенки с использованием различной последовательности пальцев, затем можно переходить к игре на другой струне.

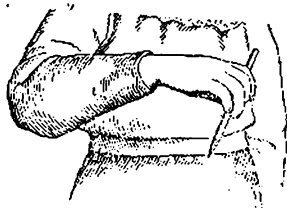
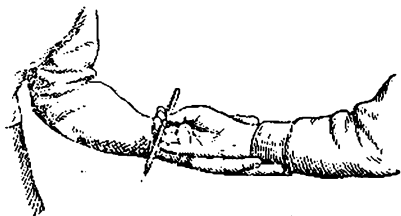
Преимущество освоения грифа щипком в том, что ученик изучает все новые навыки для левой руки, в то время как правая рука может быть еще не готова к совместной работе: можно освоить каждую струну, переход пальцев со струны на струну, пройти новые гаммы, песенки, легкие пьески и т. д.

Постановка правой руки. Правая рука должна быть в свободном, но активном (не расслабленном) состоянии. Пальцы на трости находятся приблизительно в следующем положении: мизинец своей подушечкой ставится на трость; указательный палец прилегает к трости примерно серединой своей второй фаланги. Средний и безымянный пальцы свободно свисают вниз так, чтобы средние суставы всех четырех пальцев были примерно на одном уровне; форма всех пальцев слегка закругленная. Большой палец, тоже округленной формы, располагается на трости приблизительно напротив среднего, не прикасаясь к нему.

Каким же путем ученик осваивает правильное держание смычка? Советские педагоги для облегчения этой работы показывают ученику расстановку пальцев сначала на карандаше: его можно держать на весу в разных положениях без всякого усилия и напряжения. Вряд ли кого нужно убеждать в целесообразности таких занятий, однако еще многие педагоги «по старинке» ставят руку детям сразу на смычке.

Держать смычок на весу нельзя, так как в руке может возникнуть напряжение. Если же смычок положить сразу на струну, это осложнит работу. Одновременное держание скрипки и смычка быстро утомит ученика и рассеет его внимание, что неминуемо вызовет неполадки в обеих руках. Такой метод значительно замедляет процесс освоения постановки и может привести к неправильному усвоению навыков. Начинающим педагогам рекомендуется соблюдать максимальную последовательность в выработке каждого навыка, как это было предложено в отношении постановки левой руки.

Прежде чем расставлять пальцы на карандаше, ученик должен усвоить расположение пальцев по отношению друг к другу при помощи подготовительных упражнений. Повернув ладонь тыльной стороной вверх, он готовит пальцы правой



руки к такому положению, в каком они должны быть на смычке. Ребенок быстро усваивает этот навык, обычно скрытый от глаз при расстановке пальцев прямо на смычке.

Когда расположение пальцев станет привычным, тогда можно вложить ученику в пальцы карандаш, после чего повернуть его руку с карандашом тыльной стороной вниз и проверить, правильно ли рука выглядит на карандаше. Обычно она сразу выглядит правильно, но этот навык надо хорошо закрепить многократной тренировкой:

Следующая задача заключается в том, чтобы ученик сам расставил свои пальцы на карандаше в вертикальном и затем в горизонтальном положении, сначала глядя на карандаш, а затем закрыв глаза — на ошупь. Это нужно для того, чтобы ребенок с помощью глаз, а затем мышечного ощущения запомнил нужное расположение своих пальцев на трости. После этого он легко возьмет правильно и смычок (поддерживать смычок должен пока педагог).

Первое время пальцы на трости можно расставлять несколько дальше от колодочки. От этого смычок становится короче и легче. Сразу начинать водить смычок по струнам не рекомендуется. Надо постараться освоить движение смычка сначала без скрипки, но в таком же положении. Для этого следует сделать опору для смычка при помощи большого и среднего пальцев левой руки в виде колечка, замкнутого между тростью и волосом смычка:



В таком положении рука не испытывает никакого напряжения, в то же время ее движения активны и свободны, пальцы на трости приобретают эластичность, устойчивость и уверенность.

После такого упражнения смычок нужно поставить его средней частью на струны и приучать ученика к ощущению совместного держания скрипки и смычка, хотя бы в продолжении нескольких секунд, но многократно. Попутно объясняется, что смычок должен находиться посередине между подставкой и грифом:



Затем можно начать водить смычком (пока только его серединой) по струне *Ля*¹. Трость при этом слегка наклонена в сторону грифа, волос лежит всей лентой на струне.

Первоначально при ведении смычка по струне можно немного помочь ученику: движение вниз он делает самостоятельно, при движении вверх педагог (если нужно) слегка корректирует направление смычка, стараясь приучить ученика к осознанному, самостоятельному ведению. Движения руки должны быть легкими, плавными, звук — чистым, без скрипа. Контроль за качеством звука нужно воспитывать сразу, с первой же ноты, что заставит ученика подчинять свои движения соответствующему звукоизвлечению.

Движения эти лучше сразу воспитывать в определенном ритме, например по две четверти на один смычок, не очень медленно. По мере овладения ведением смычка в средней части, следует постепенно расширять движения в обе стороны, но пока не доводить смычок до колодочки, где он делается тяжелее, из-за чего ученик напрягает руку или придает неправильное положение кисти и пальцам на трости.

При ведении смычка вниз кисть руки слегка разгибается, при ведении вверх — слегка сгибается; локоть свободно сви-

¹ Если у ученика руки короткие, левую руку со скрипкой следует держать несколько правее, тогда правой руке будет легче вести смычок параллельно подставке. Если руки очень длинные, скрипку надо держать немного левее.

сает. Когда ученик научится правильно водить смычком по струне *Ля*, следует освоить ведение смычка по струне *Ре*¹. Локоть при игре на струне *Ре* должен быть несколько выше, чем он был на струне *Ля*. Все прочее остается тем же самым.

Совместная игра правой и левой руками. Теперь можно приступить к совместной игре обеих рук на следующем упражнении:



При этом надо следить за тем, чтобы смена смычка точно совпадала с опусканием пальца на струну. Таким же образом, прибавляя по одному пальцу, осваивается весь тетрахорд, затем играют песенки в том же порядке, в каком они уже были пройдены на струне *Ре* щипком. Далее осваивается смычком струна *Ля* в той же последовательности, что и струна *Ре*.

Когда наступает время для перехода смычка со струны на струну, надо стремиться к тому, чтобы этот переход был плавным, без всяких толчков кисти. Для большей наглядности рекомендуется сначала поставить смычок на две открытые струны сразу, провести его так несколько раз, а затем эти два звука сыграть по очереди в медленном легато, показав ученику на этом упражнении, как нужно слегка приближать смычок к следующей струне:



Этот же переход следует освоить без легато тоже на открытых струнах, а затем играть смычком уже знакомую ученику гамму *ре* мажор. Необходимо обратить внимание на то, чтобы во время смены смычка между звуками не получались паузы.

Следующий навык — исполнение гаммы по две ноты легато с разделением смычка на две равные части. Попутно играют все ранее пройденные щипком песенки. По тому же

¹ Можно начинать ведение смычка на струне *Ре*, с последующим освоением струны *Ля*.

принципу осваивается смычком струна *Ми*, на которой локоть имеет самое низкое положение, и соединение ее с соседней струной *Ля* посредством гаммы ля мажор. Для лучшего усвоения пройденных навыков рекомендуется подобрать учебно-художественный материал, в котором могут быть использованы все три освоенные струны в различных комбинациях. Последней осваивается струна *Соль*, на которой правый локоть имеет самое высокое положение.

Разница между методами постановки рук, предложенными в этой главе, и теми, которые практикуются среди начинающих педагогов, заключается в том, что педагоги по-разному представляют себе сложность навыка постановки каждой из рук. Например, одни педагоги склонны правильное держание скрипки принимать за один навык; другие же считают: сколько предъявляется ученику требований в процессе держания скрипки, столько и навыков в нем заключено. Требования этих бываеет не менее десяти (по отношению к каждой из рук), все они являются составными элементами сложного навыка постановки рук. Показав их все сразу на первом уроке, педагог будет повторять эти требования и на всех последующих занятиях. Одни ученики быстро запомнят все это и легко приспособятся к инструменту, другие нуждаются в непрерывных напоминаниях и поправках. Часто поправки в постановке педагог производит своей рукой, как бы «вылепливая» необходимую форму руки, и делает это иногда молча, без пояснений. Гораздо реже, к сожалению, обращаются к сознанию ученика, что отнюдь не способствует развитию у него самостоятельности, активности, стремления осознать, постичь то, что от него требуется.

Кроме того, начинающий педагог обычно не дожидается прочного усвоения своих требований, надеясь, что они усвоятся со временем, и продолжает нагружать внимание ученика новыми. У таких учеников процесс освоения постановки затягивается, так как многие из них не в состоянии осознать и охватить своим вниманием большое количество замечаний одновременно.

При такой системе первоначальных занятий закладывается шаткая основа для всего последующего. Во избежание подобных случаев для начинающего педагога в этом разделе и предлагается один из способов последовательного усвоения каждого составного навыка, значительно облегчающий труд ученику и педагогу в процессе освоения постановки рук. Каждый из этих элементов постановки должен быть хорошо осознан и правильно воспроизведен учеником в отдельности, а затем, по мере освоения каждого, их нужно присоединять один к другому и совершенствовать вместе.

Для того чтобы ученик хорошо понял каждое требование

педагога, необходимо тщательно, подробно объяснить и показать ему, что именно требуется, после чего он должен воспроизвести это самостоятельно, без помощи педагога. Если ученик не сумел выполнить требование, значит, он его не понял, и педагог должен, терпеливо объясняя все сначала, добиться правильного, самостоятельного выполнения навыка и обязательно прочно закрепить его, сколько бы уроков на это ни понадобилось. Только после этого можно переходить к объяснению следующего.

Педагога не должно смущать, что вначале на постановку рук уходит несколько больше времени. Это кажущееся промедление с избытком возмещается в период освоения грифа, когда ученик начинает играть. Педагогу не придется возвращаться к исправлению пройденного, так как к тому времени все уже автоматизируется, и ученик сможет, не распыляя своего внимания, сосредоточенно осваивать каждый последующий навык, что значительно ускорит его продвижение.

Преимущества предложенного способа заключаются еще и в том, что педагогу не придется бороться с напряжением в мышцах, так как таким методом можно избежать его возникновения. Кроме того, ученик, хорошо осмыслив и правильно воспроизведя в классе одно требование педагога, в своих домашних занятиях не допустит ошибки, усвоит его значительно быстрее, нежели в комплексе со многими, и педагогу гораздо легче проследить за качеством выполнения одного нового навыка, чем нескольких сразу.

Дальнейшая последовательность прохождения учебно-художественного материала на первом году обучения может быть примерно следующей. На основе усвоенных тетрахордов ре и ля мажора (соответственно на струнах *Ре* и *Ля*) могут быть сыграны следующие пьески: русские народные песни «Ходит зайка по саду», «Как под горкой, под горой», «На зеленом лугу», детская песенка М. Магиденко «Петушок» и другой подобный материал. Если же осваивался тетрахорд с полутоном между первым и вторым пальцами, то можно играть песенки из сборника Т. Захарьиной: «Не летай, соловей», «Как пошли наши подружки», «Савка и Гришка» и другие.

Изучение однооктавной гаммы ре мажор обычно происходит посредством объединения двух тетрахордов на струнах *Ре* и *Ля*. Для закрепления навыков игры на двух струнах в этой тональности можно пройти с учеником такие, например, пьески, как «Охотник» Н. Потоловского и «Аллесретто» В. А. Моцарта.

Для закрепления целого тона и полутона между первым и вторым пальцами можно использовать народные песни (например, «Во саду ли, в огороде», «Во поле береза стояла»,

«Ой, джигуне джигуне») и пьески (Ж. Люлли — «Песенка», и другие) ¹.

Одновременно с этим осваиваются тетра хорды на струнах *Ми* и *Соль*, и тем самым создается подготовка для исполнения гаммы соль мажор сначала в одну (пизжую) октаву, затем в две.

В зависимости от качества интонации ученика и от степени усвоения им постановки рук, можно пройти наиболее легкие минорные гаммы (например, ми минор, ля минор) и начать изучение бемольных тональностей (фа мажор, си-бемоль мажор — верхняя октава). Если же интонация и постановка рук еще не устойчивы, следует лучше ограничиться мажорными гаммами ля, ре, соль.

РАБОТА НАД РАЗВИТИЕМ СЛУХА В КЛАССЕ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ

Одной из важнейших музыкальных способностей ребенка является музыкальный слух. Является ли музыкальный слух особым свойством, данным природой не каждому человеку, или поддается развитию путем соответствующей тренировки? Врожденные задатки для развития музыкального слуха имеются у каждого человека, следовательно, все дело в том, как реализуются эти возможности. Большое значение в направлении любых интересов ребенка имеет окружающая его среда, она воспитывает в нем соответствующие вкусы и стремления.

В нашей стране музыка прочно вошла в быт почти каждой семьи. У детей с самых ранних лет имеется возможность слышать музыку по радио, телевизору, в кино, в грамзаписи. Приобретение музыкальных инструментов и стремление родителей обучать своих детей в музыкальной школе свидетельствует о росте материального и культурного уровня нашего населения.

Когда детей приводят в музыкальную школу, педагоги на приемных испытаниях прежде всего проверяют, есть ли у них музыкальный слух. Для этого ребенка просят спеть какую-нибудь песенку. Если он не знает никакой, то он должен уметь воспроизвести голосом данный ему звук или

¹ Перечисленные здесь пьесы изданы в сборниках: К. Родионов. Начальные уроки игры на скрипке. М., Музгиз, 1960. Хрестоматия педагогического репертуара. Вып. I. М., Музгиз, 1960. Т. Захарьина (составитель). Скрипичный букварь. Издание 2-е, дополненное Музгиз, Л., 1962. К. Фортунатов (составитель). Юный скрипач. Вып. I. Изд-во «Советский композитор», 1963.

определенную звуковую последовательность. Значит, музыкальный слух определяется умением не только различать высоту звука, но и воспроизводить его голосом. Откуда берется это умение? Само по себе умение предполагает практику, тренировку. Такой тренировкой может служить частое слушание музыки, подражание слышимым звукам, запоминание, напевание мелодий.

Если развитием музыкального слуха заниматься специально в интересной и доступной для ребенка форме, то он проявит большую слуховую подготовленность при поступлении в музыкальную школу. По этой причине дети музыкантов и певцов на приемных испытаниях обычно проявляют более развитый слух. Однако о качестве музыкальных способностей ученика можно судить определенно только в процессе его обучения.

Должен ли педагог, приступая к обучению ребенка игре на скрипке, заниматься развитием его музыкального слуха?

Обычно принято считать, что этому посвящены уроки сольфеджио, а педагог по специальности должен обучать только игре на скрипке и полутно, в процессе игры, добиваться у него чистого интонирования. Это неверно, так как у детей, принятых в музыкальную школу, бывает разная степень развитости слуха. Кроме того, уроки сольфеджио, обычно групповые, проводятся с обучающимися игре на разных инструментах и, следовательно, без учета специфики смычковых инструментов.

У начинающего пианиста нет необходимости беспокоиться о чистом интонировании извлекаемого звука: видимая и осязаемая клавиша фортепиано, фиксирующая высоту звука, позволяет довольно быстро образовать связь между слуховым и мышечным ощущением играющего. Пианист может сесть за рояль и немедленно извлечь верный, интонационно точный звук.

Значительно сложнее обстоит дело у скрипача. Не имея никаких внешних ориентиров на грифе, он должен научиться на ощупь, по слуху, находить пальцем место для каждого звука, что требует значительно большего развития музыкально-слуховых навыков. Единственным слуховым ориентиром для него является звучание открытой струны, от которой он может находить последующие звуки.

Все музыканты-профессионалы, имеющие хорошо развитый слух, воспринимают звуки в их ладовой взаимосвязи при помощи мелодического и гармонического слуха. Следовательно, для того, чтобы ученик мог мысленно представить себе требуемый звук и затем правильно отыскать его на грифе, он должен прежде всего усвоить ладовые соотношения звуков, научиться определять и знать мелодические и гармонические интервалы. Поэтому педагог, прежде чем приступить

с учеником к игре на скрипке, должен выработать у него необходимый минимум в развитии музыкального слуха, который обеспечит более легкое освоение чистой интонации в самом начальном периоде обучения.

Прежде всего необходимо установить степень развитости слуха начинающего ученика и в зависимости от этого решить, какие методические приемы следует использовать в работе.

При слаборазвитом слухе ученик слышит, что ему дают разные звуки, но не запоминает их и не может найти на рояле; или запоминает и находит на рояле данную ноту, но воспроизвести ее голосом не может¹. В таких случаях полезно предложить ребенку сделать голосом глissандо вверх и вниз, чтобы он ощутил разницу между низкими и высокими звуками. После такого упражнения появляется некоторая подвижность голосовых связок и какое-то представление о высоте. Встречаются и такие случаи, когда ученик реагирует голосом на разную высоту, но неточно. Рекомендуется взять на рояле тот звук, который он поет и повторить его несколько раз, пока ученик не научится петь его точно.

Обычно в музыкальные школы принимаются дети, имеющие слух не ниже средней развитости. Но даже хороший слух в соответствии с требованиями чистогоintonирования при игре на скрипке нужно систематически тренировать.

Поскольку в основу этих занятий должен быть положен принцип ладового воспитания музыкального слуха, то преподаватель знакомит ученика прежде всего с мажорным ладом (большинству детей подходит до-мажорный звукоряд первой октавы) и на примерах детских песен дает понятие об устойчивых и неустойчивых звуках.

Самый простой слуховой навык — повторять голосом данный звук. Ученику нужно давать звуки до мажора в разных последовательностях с разрешением неустойчивых в устойчивые. Полезно также упражнение на определение количества звуков, взятых на рояле одновременно (терция, трезвучие, секстаккорд), и воспроизведение их голосом.

Затем можно разучить с ребенком на рояле легкую песенку (один-два такта), после чего он должен эту песенку спеть со словами без инструмента. Процесс игры на рояле и слова песенки обычно интересуют ребенка и активизируют его внимание.

Далее надо добиться, чтобы учащийся пел до-мажорный тетрахорд. Труднее всего дети различают и воспроизводят

¹ Причины здесь могут быть разные: хрипота, невладеение голосовыми связками, неумение слушать собственный голос и просто непонимание ребенком, что от него хотят.

звуки на расстоянии полутона, так как они требуют более точного дифференцирования как в слуховом анализаторе, так и в сокращении голосовых связок; упорной тренировкой этот навык можно выработать. Усвоение голосом полутона позволяет постепенно расширять диапазон.

Теперь можно петь на слог *та* или *ту* до-мажорную гамму вверх и вниз, приучая ребенка к мелодической последовательности звуков: каждый звук должен получить свое название (*до-ре-ми-фа-соль-ля-си-до*).

Усвоив последовательность в звучании до-мажорной гаммы, следует упражняться в пении интервалов внутри лада: *до—ре, до—ми, до—фа, до—соль* и т. д., сколько позволяет голос ученика. Такое упражнение способствует развитию подвижности голоса, кроме того, ребенок привыкает к звучанию мелодических интервалов.

Для более быстрого развития мелодического слуха нужно тренироваться в транспонировании выученных песенок, а также в пении мажорной гаммы от любого звука (на слоги *та* или *ту*).



Ученик должен научиться представлять себе звучание следующей ноты. Для этого надо дать ему отправной звук, например *до*, предложив спеть *ми*; *ре* ученик должен представить себе мысленно, пропеть про себя, а *ми* воспроизвести вслух. Если он научился правильно представлять мысленно требуемый звук, можно приступать к освоению грифа. Открытую струну *Ре* ученик возьмет щипком, *ми* споет и после этого поставит первый палец на место, соответствующее звуку *ми*, воспроизведя его щипком. Этим же способом осваивается весь тетрахорд. Такая система значительно облегчает работу над чистотой интонации.

Одновременно ученик должен выучить все ноты, которые используются на первой позиции, и уметь их писать.

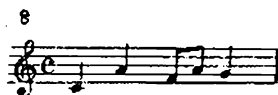


Песенку, которую он пел со словами, теперь можно петь с названием нот вместо слов, то есть сольфеджировать. Для этого ее надо написать на доске или в нотной тетради (если

песни нет в сборнике). Когда такой навык будет усвоен, к нему прибавляются размеренные движения руки, отсчитывающие четверти.

Весьма целесообразно каждое новое задание (этюд, пьеса) в течение первого года обучения сольфеджировать и только потом играть на скрипке. Это способствует чистому интонированию и быстрому усвоению материала.

Независимо от того, что ученик уже начал играть на скрипке, занятия над развитием слуха следует продолжать, так как до сих пор ученик мог петь по нотам только уже знакомые, выученные мелодии. Спеть же по нотам новый, незнакомый мотив ученик не сможет до тех пор, пока он не научится представлять себе мысленно ступени лада. Допустим, ученику предложено спеть такую мелодию:



Первые же две ноты вызовут у него затруднение, так как он должен представить, как звучит секста, чтобы спеть (или сыграть) ее чисто. Для этого ученик должен усвоить звучание устойчивых и неустойчивых звуков лада, а также научиться пропеть промежуточные ступени (сначала вслух, позднее про себя), например *до—ре—ми—фа—соль—ля*, одновременно отсчитывая количество нот по пальцам для большей наглядности, а затем повторить первую и последнюю ноты — *до—ля*, запоминая звучание и название этого интервала¹. Такими упражнениями можно заниматься по нотам и без них. По нотам следует петь знакомые и незнакомые очень легкие песенки. Без нот надо давать самые различные задания, например: спеть терцию от ноты *соль*, кварту от ноты *до* или предложить ученику определить по слуху интервал, сообщая ему название только одной нижней ноты, и, наконец, интервал без названия нот. Так постепенно ученик будет запоминать названия и звучание интервалов, затем сможет представить их себе мысленно без всякого пропевания и отсчитывания².

Если приведенный нотный пример предложить ученику со среднеразвитым музыкальным слухом сыграть на скрипке

¹ Представление о каждом интервале дается ученику пока упрощенно, как расстояние между двумя звуками, в котором заключено определенное количество промежуточных ступеней лада, расположенных в последовательности, знакомой ученику по до-мажорной гамме.

² Можно запоминать интервалы с помощью ассоциаций со знакомыми мотивами, например: с интервала кварты начинается Гимн Советского Союза и, т. д.

без предварительной слуховой подготовки, о которой говорилось выше, он, возможно, сыграет ноты, если уже знает, на какой струне и каким пальцем они берутся. Для этого ему не надо знать интервалы, так как у него есть другие упомянутые ориентиры, хотя и явно недостаточные для чистого интонирования. Поэтому многие педагоги считают даже излишним требовать от ученика осознания интервалов, которые он играет. По их мнению, гораздо проще поправлять ребенка при каждой фальши словом «выше» или «ниже», рассчитывая, что он со временем привыкнет играть чисто¹. Если у ученика хорошо развит слух и достаточно выработано мысленное представление чистого звучания всех соотношений звуков, он может не осознавать играемые интервалы и сам услышит и поправит свою интонацию. Ученик же со средне-развитым слухом, чтобы приобрести этот навык, первое время должен осознавать мелодическое, а затем гармоническое звучание каждого интервала и развивать в себе чувство лада. Необходимо натренировать свой слух настолько, чтобы, играя на скрипке, уметь «предслышать» внутренним слухом каждый последующий звук и проверять свою интонацию.

ИНТОНАЦИЯ

Нечистое интонирование — один из наиболее распространенных недостатков у обучающихся игре на скрипке. Этот недостаток чаще всего возникает в самом начальном периоде обучения и нередко продолжает сохраняться и в последующие годы. Нет необходимости доказывать, насколько нечистая интонация снижает качество музыкального исполнения, как она тормозит музыкальное и техническое развитие ученика.

Качество интонации у начинающего скрипача находится в большой зависимости от правильности усвоения многих других навыков. Ученик должен уметь мысленно представлять тот звук, который ему надлежит извлечь, должен усвоить постановку левой руки, научиться правильно опускать палец на струну и, наконец, точно ощущать пальцем на грифе место, соответствующее данному звуку. Все эти навыки, как известно, приобретаются постепенно, путем тренировки в определенной последовательности.

Начинающий педагог в большинстве случаев не соблюдает необходимой последовательности, а добивается от уче-

¹ Есть дети, которые, не зная нот и интервалов, могут петь чисто или подбирать по слуху на инструменте знакомую мелодию. Наша задача — научить ребенка чисто петь и играть по нотам новую, незнакомую мелодию. Без знания соотношений звуков он не сможет этого сделать.

лика выполнения всех перечисленных навыков почти одновременно. Начинаящий ученик в большинстве случаев еще не умеет представлять мысленно, как должна звучать требуемая нота, так как у него пока не развиты внутренний слух и чувство лада. В этих условиях добиваться чистого интонирования очень трудно. Поэтому необходимо до извлечения звуков на скрипке развить у ученика хотя бы элементарный внутренний слух, чего педагоги по специальности обычно не делают. В этом и заключается их большое упущение. «К работе над интонацией можно приступать только при наличии у ученика представления о высоте тех звуков, которые ему предстоит извлекать из инструмента», — пишет профессор К. Г. Мострас¹.

Работу над постановкой каждой руки необходимо проводить параллельно с развитием слуха. Затем, когда слух будет достаточно развит, начать работу над интонацией, то есть опускать палец с извлечением звука при помощи щипка с предварительным пропеванием. Если звук оказался фальшивым, нужно показать ученику, в каком направлении следует подвигать палец, чтобы звук стал выше или ниже, затем все упражнение повторить. Такие же упражнения надо проделать с каждым последующим пальцем. Прочно освоенный на одной струне тетрахорд будет залогом чистого интонирования и на других струнах. Вот почему следует работать над опусканием каждого пальца не торопясь, с предварительным пропеванием требуемого звука, и повторять это упражнение до тех пор, пока оно не будет выполнено безошибочно. Подобным упражнением воспитывается крайне важная для чистого интонирования связь между мысленно представляемым звуком и мышечным ощущением пальца на струне. В этой связи, или координации, внутреннего слуха с мышечным ощущением пальца на струне, воспроизводящего данный звук, и заключается сущность чистого интонирования.

Доказательством того, что внутренний слух при соответствующей тренировке, играет ведущую роль в интонировании и прочно координируется с мышечным ощущением и движением пальцев руки, могут служить следующие факты:

1. Когда педагог намечает аппликатуру на нотах, он мысленно поет мелодию и одновременно непроизвольно слегка шевелит теми пальцами, которые должны будут участвовать в ее воспроизведении.

2. Можно хорошо выучить новую пьесу без игры на инструменте, только глядя в ноты. Это означает, что мысленное представление мелодии внутренним слухом вызывает услов-

¹ К. Г. Мострас. Интонация. В сб. «Очерки по методике обучения игре на скрипке», стр. 188.

ные сокращения необходимых при исполнении мышц пальцев руки, еле уловимые для глаза, но достаточные для освоения произведений.

3. При хорошо развитом слухе скрипач может сыграть чисто на расстроенной скрипке, потому что внутренний слух под контролем внешнего будет очень быстро вносить необходимую корректуру в движения пальцев.

4. Если скрипка настроена выше или ниже привычного строя, то скрипач с очень хорошим слухом будет играть фальшиво, хотя известно, что при любом натяжении струн (настроенных по квинтам) расстояния на грифе не меняются. Значит, привычные мышечные ощущения и движения пальцев, усвоенные ранее в играемом произведении, в данном случае не выручают: несовпадение слышимого звучания с привычным для мышечного ощущения местом этого звука на грифе дезориентирует скрипача.

Эти факты убеждают в необходимости воспитывать чистую интонацию у скрипача, начиная с развития у него сначала внутреннего слуха, а затем только приступать к реализации мысленно представляемых звуков на скрипке¹.

При такой системе воспитания у ученика возникает условно-рефлекторная связь между мысленно представляемым звуком, его названием и мышечным ощущением в пальцах (местом на грифе), благодаря чему он учится сам легко корректировать каждое неправильное движение пальца. Постепенно этот навык автоматизируется, и чистая интонация становится привычным условным рефлексом.

Как же происходит работа над воспитанием чистой интонации, если педагог приступает к изучению грифа без предварительного развития внутреннего слуха у ученика?

Ученик опускает первый палец на струну, извлекает обычно фальшивый звук, так как берет его без всякой связи с другими звуками, поэтому поправиться сам не может. В этом случае ему помогает педагог². Он своей рукой подвигает палец ученика в нужном направлении или подсказывает словами: «выше», «ниже». Ученик пассивно подтягивает палец без контроля со стороны слуха, не представляя себе, какой должна быть разница в звучании и в движении. Мышечное ощущение пальца при этом также лишено слухового ориентира. Иногда педагог даст в качестве ориентира этот звук на рояле, и ученик соответственно корректирует свое движение.

¹ В случае, если ребенок не владеет голосом, можно вместо пропевания новой песенки подобрать и выучить ее с ним одним пальцем на рояле. Запоминавшаяся мелодия будет способствовать чистому ее интонированию на скрипке.

² Только с хорошо развитым слухом ученик может сам сразу исправить фальшивую ноту.

Как показывает практика, это очень долгий и ненадежный путь к овладению чистой интонацией, так как при такой системе процесс идет как бы в обратном порядке — от мышечного ощущения к внешнему слуховому контролю, без непосредственного участия внутреннего слуха. Ученик слышит звук только после того, как он уже его извлек, подыгрывание же на рояле тормозит развитие внутреннего слуха, совершенно необходимого скрипачу.

Не следует также подсказывать ученику — «выше» или «ниже». Играющий должен сам контролировать себя. Поэтому необходимо своевременно развивать у него внутренний слух, чувство лада и интервалов, с тем чтобы он смог сам поправить себя.

Перечисленные выше неправильные приемы воспитания интонации (подыгрывание на рояле, подсказывание «выше» или «ниже») на практике встречаются у педагогов, к сожалению, довольно часто. Такая система воспитания развивает у ученика пассивное отношение к интонации, и он всегда будет нуждаться в опеке со стороны педагога. Из года в год положение осложняется, так как в каждом классе прибавляются все новые трудности, а ученик, по сути дела, не умеет применить свои слуховые навыки в работе над интонацией, так как он не был сразу приучен «предслышать» внутренним слухом каждую следующую ноту во взаимосвязи с предыдущей.

В процессе занятий могут возникнуть и другие помехи для чистого интонирования в результате неправильной постановки левой руки. Например, если ладонь прогибается к шейке скрипки и большой палец находится почти в лежащем положении, то щель между большим и указательным пальцами смыкается. При таком положении руки постановка пальцев на струны будет неверная, лежащая, ограничивающая растяжение между пальцами и, следовательно, мешающая чистому интонированию.

При переходе со струны на струну в нисходящем звуковом ряду у ученика часто отсутствует «рулевое» движение левого локтя, которое обеспечивает чистое интонирование на струне. *Соль* четвертому пальцу, как самому короткому.

Все перечисленные помехи возникают на первом году обучения. Позднее часто наблюдается фальшивая интонация при переходе из позиции в позицию в результате излишнего напряжения в мышцах руки, мешающего плавному, свободному попаданию в позицию.

Особую трудность для чистого интонирования на скрипке представляют двойные ноты, особенно с переходами в позиции. Поэтому, прежде чем приступить к изучению двойных нот, необходимо устранить все те помехи, о которых говорилось выше.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ ПЛАН

На каждого ученика педагог по специальности составляет индивидуальный план на весь год. План должен содержать в себе краткую характеристику ученика, подробный перечень материала и литературы, которые подлежат пройти в течение первого и второго полугодий, и итог выполнения плана. Приступать к составлению индивидуального плана педагог может лишь после ознакомления с учеником, его музыкальными данными и индивидуальными особенностями. Суммируя все наблюдения, сделанные в течение трех-четырёхнедельных занятий, педагог пишет краткую характеристику ученика. Эта характеристика определяет, какой учебный материал и в каком количестве можно наметить на полугодие. Естественно, что ученик со средними данными пройдет материала меньше, способный — больше. Кроме того, существует утверждающая программа-минимум для каждого класса детской музыкальной школы, которой следует придерживаться. В этой программе имеются примерные требования и экзаменационные программы в конце каждого года, при переходе в следующий класс, и перечень рекомендуемой учебно-художественной литературы, которую можно использовать.

В процессе работы план может быть несколько видоизменен, одни произведения заменены другими, если в этом есть необходимость. Намеченный план работы надо довести до сведения ученика.

О выборе произведений. От правильного подбора учебного репертуара при составлении индивидуального плана во многом зависит музыкально-техническое развитие ученика. При выборе произведения педагог должен руководствоваться: техническими и музыкальными возможностями ученика (наличием у него соответствующих навыков), необходимостью изменить, улучшить или развить их или приобрести новые навыки, с соблюдением последовательности их усложнения.

Для начинающего педагога выбор репертуара обычно представляет известную трудность. Он недостаточно знает учебно-художественную литературу каждого класса, не всегда объективно оценивает возможности своего ученика (чаще всего завышает их) или выбирает пьесы, в которых можно наиболее успешно использовать какие-то отдельные, удающиеся ученику навыки (например, хорошую трель, острый штрих, красивую вибрацию), тем самым не развивая недостающих ученику качеств. Произведения выбираются больше из расчета на публичный показ без учета планомерного музыкально-технического развития ученика.

Часто начинающие педагоги сетуют на то, что они выпущены так поступать потому, что ученик должен выступать

три раза в году на академических зачетах и на экзамене (не считая открытых концертов школы) и поэтому он успевает хорошо выучить, в основном, только три программы, в то время как полагается проходить, начиная со второго класса, не менее 8—10 этюдов, 7—8 пьес, две крупные формы и т. д.

Медленно ученик учит потому, что педагог неправильно планирует свою работу: не выдерживает последовательности в проработке музыкального материала, завышает программу. Совершенно естественно, что на слишком трудное произведение уходит гораздо больше времени. За тот же срок можно было бы выучить несколько этюдов и несколько пьес, получив гораздо большую пользу. В завышении программы и заключается основная ошибка начинающих педагогов при выборе репертуара. Трудная пьеса (в отдельных случаях) может быть дана ученику с целью заинтересовать его, вызвать стимул к работе, развить технику, но наравне с ней должны изучаться и другие, менее сложные, но полезные этюды и пьесы, из числа которых и следует выбирать одно для публичного исполнения. Ученик должен развивать последовательно все музыкально-технические приемы, на одном же каком-либо произведении этого сделать невозможно.

При составлении индивидуального плана в каждом классе и для каждого ученика индивидуально, педагогом должна быть намечена основная линия музыкального воспитания. «Нахождение основной линии в работе связано с раскрытием индивидуальных особенностей дарования ученика, с равномерным и гармоничным развитием двух сторон исполнительского мастерства — технической и музыкальной. Это условие должно соблюдаться с первых шагов обучения игре на скрипке»¹. Придерживаясь такой системы, начинающему педагогу будет легче планировать свою работу и подбирать в каждом отдельном случае соответствующий учебно-художественный репертуар.

ТРЕБОВАНИЯ К УЧАЩЕМУСЯ В КОНЦЕ ПЕРВОГО КЛАССА

К концу первого года обучения ученику необходимо усвоить основы постановки обеих рук, правильное ведение смычка на всех струнах, соединение струн, чистое интонирование играемого учебно-художественного материала. Должен быть освоен гриф с использованием перечисленных нами гамм на всех четырех струнах в пределах длительностей половинных

¹ А. И. Ямпольский. О методе работы с учениками. «Труды Государственного музыкально-педагогического института имени Гнесиных», вып. 1. 1959, стр. 14.

и четвертных нот в медленном темпе. Должны быть пройдены песенки и пьески в тональностях, предварительно изученных на гаммах, с применением штрихов дятше и легато (по две ноты на смычок) и их простейших сочетаний.

О МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗЕ

Если ребенку рассказать какую-нибудь сказку, например про Красную шапочку, и затем попросить повторить ее своими словами, он без затруднения изложит самую суть сказки, так как в его представлении ярко запечатлелся образ доброй Красной шапочки и злого, хитрого волка. Представить все эти образы ему помогли уже знакомые по содержанию слова. Все, что означают эти слова, он встречал в жизни или видел на картинках. То же самое происходит, когда ребенок читает книгу. Он мысленно представляет себе образ героя и природу, описанную в книге, по сходству с теми ощущениями, которые он уже испытал раньше.

Ребенок не сумеет представить себе то, чего он никогда не видел. Но все то, что попадает в поле его зрения, оставляет след в его сознании, запечатлевается, и он по желанию может в любой момент представить себе это мысленно.

Все получаемые впечатления ребенок может сочетать в своем воображении в самых разнообразных комбинациях, которые в действительности даже не встречаются. Такое свойство воображения называется фантазией. Чем больше впечатлений накапливается у ребенка, тем интереснее и беспрельнее у него может быть фантазия, тем насыщеннее и глубже станет его восприятие внешнего мира.

В основе музыкального искусства лежат художественные образы, отражающие мысли, чувства, настроения людей.

Каждое переживание человека богато эмоциональными оттенками, которые имеют характерные внешние проявления. Материальными средствами для создания музыкального образа являются мелодия, ритм, гармония, динамика, штрихи и т. д.

Музыкальное произведение передается слушателю через исполнителя. Чем талантливее исполнитель, тем глубже и проникновеннее воспроизводит он идейно-художественный замысел композитора. Кроме того, он еще привносит в него свое индивидуальное отношение, отчего одно и то же произведение исполняется каждым музыкантом по-разному¹. Но прежде чем

¹ «Большая тайна великих исполнителей в том, что они исполняемое силой своего таланта освещают изнутри, просветляют, влагают туда целый новый мир ощущений из своей души, оставаясь, между тем, в высшей степени объективными» (А. Н. Серов. Воспоминания о М. И. Глинке. Избранные статьи, том первый. Музгиз, М.—Л., 1950, стр. 132).

ученик сможет исполнить какое-либо музыкальное произведение, он должен обладать соответствующими техническими и музыкально-художественными средствами выразительности.

Само собой разумеется, что, прежде чем извлечь хотя бы один верный звук на инструменте, нужно сначала научиться правильно держать скрипку и смычок, затем водить смычком, опускать и поднимать пальцы. Но даже десятки взятых звуков еще не составляют музыки, если они не осмыслены играющим и не выражают какое-то содержание.

С самого начала обучения ребенка педагог должен гармонично связывать освоение каждого нового технического приема с какой-либо конкретной художественной задачей.

О какой художественной задаче может быть речь на первом году обучения игре на скрипке? С чего, собственно, начинается развитие музыкально-художественных навыков у ученика при знакомстве с инструментом?

Прежде всего — с воспитания у него чистого и интонационно верного извлечения звука, чувства ритма во время игры. Далее ребенок знакомится с элементарными динамическими оттенками, дающими ему представление о контрастности в звучании как выражении различных по характеру настроений. Для этой цели можно подобрать соответствующие пьесы (с текстом и даже с иллюстрациями для большей доходчивости), в которых сочетаются контрастные образы злого и доброго, веселого и грустного и т. п.¹ Такими пьесами могут быть детские или русские народные песни, имеющиеся во всех «школах» и хрестоматиях для начинающих. При этом достигается сразу несколько целей: во-первых, ребенка заинтересовывает текст, а это очень важный фактор для усвоения материала; во-вторых, с первых же шагов ученик привыкает к русскому народному мелосу, который ложится в основу формирования его музыкального мышления и творчества; в-третьих, текст песенки делает ее доходчивой, служит как бы переходной ступенью от словесно-смыслового содержания к музыкальному образу. Текст дает ученику полное представление о характере данной песни, и он начинает ощущать потребность в определенной динамике и соответствующей окраске звука². Он сам

¹ «Первичной формой эмоциональной восприимчивости к музыке обычно является схватывание «общего характера» того или иного музыкального произведения. «Грустно» или «весело», хочется «танцевать» или «маршировать» под эту музыку... (Г. Прокофьев. Формирование музыканта — исполнителя-пианиста. Изд-во Академии педагогических наук, М., 1956, стр. 15).

² «Если ухо учащегося, — писал немецкий скрипач Людвиг Шпор, — испытывает потребность в хорошем звуке, то оно лучше всякой теории преподает ему те механические способы ведения смычка, какие нужны для получения такого звука» (Цит. по кн.: Г. Коган. У врат мастерства. Изд-во «Советский композитор», М., 1961, стр. 40).

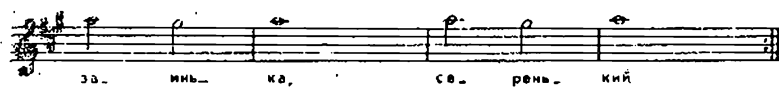
начинает подчинять свои движения этому настроению и найдет их гораздо скорее и легче, чем если педагог просто ограничится формальным обозначением: здесь, мол, играй громко, а здесь тише.

Конечно, педагог должен корректировать движения ученика и помогать ему находить нужные приемы, но инициатива должна, по возможности, исходить от ребенка. Еще лучше, если он сначала пропоеет песенку со словами, а затем будет находить нужные интонации, играя на инструменте.

Вот, к примеру, украинская песенка про козла и зайчика. Одна и та же мелодия звучит по-разному, выражая три совершенно разных настроения (образа).

Первый образ повествовательный:

9



Второй — образ перепуганного козла:

«Ах ты, зверь-зверина?	Уж не смерть ли ты моя,
Ты скажи мне свое имя!	Уж не съешь ли ты меня?
Смерть моя! Съешь меня!»	

Третий — образ ласкового зайчика:

«Нет, не смерть я твоя,	Уж я зайчика, уж я серенький,
Нет, не съем я тебя.	Зайчика серенький».

Очень важно, чтобы ребенок почувствовал разницу настроений, заключающихся в словах песенки, и выразил их посредством различных звуковых красок. Обычно дети легко улавливают по смыслу все три настроения и очень убедительно выражают их соответствующей динамикой в своем исполнении.

Речь пока идет о динамических контрастах *forte* и *piano*. Когда ребенок несколько освоится со звуковым воплощением возникнувшего конкретного образа, можно постепенно перейти к более обобщенным музыкальным образам в таких жанрах, как колыбельная, марш или танец. Необходимо привлечь фантазию ребенка, вызвать какие-то представления, ассоциации. Допустим, он укачивает куклу, поет ей колыбельную. В комнате полумрак, тишина, размеренный ритм мелодии совпадает с движениями укачивания куклы. Подобное представление описанной картины и самая мелодия помогут ребенку войти в соответствующее настроение и найти характер нужного звучания и средства для передачи его в музыке. То же относится и к маршу или танцу. Ребенок легко улавливает в них разницу настроений и ритмов.

Осваивая все новые средства выражения, он будет подчинять их своему воображению, пусть элементарному, но уже в какой-то степени индивидуальному, художественному замыслу. Так незаметно происходит этот переход от конкретного музыкального мышления к обобщенному, условному.

С возрастом мышление ребенка под влиянием окружающей его среды обогащается новыми впечатлениями и знаниями. Постепенно у него складывается индивидуальное отношение к окружающей действительности, и это находит свое отражение в его исполнительстве.

Громадную роль при этом играет всестороннее развитие ученика, его общая и музыкальная культура. Большая ответственность в музыкальном формировании ученика ложится на педагога по специальности. Развивать хороший вкус нужно с первых лет обучения, постепенно прививать ребенку любовь и интерес к слушанию серьезной музыки, к посещению концертов и затем обсуждать с ним прослушанное. Следует также привлекать ученика к участию в различных ансамблях (в пределах его технических возможностей) и, конечно, к сольным выступлениям.

Большое значение имеет подбор музыкально-художественной литературы. Воспитывать вкус ученика следует на лучших образцах русской, советской и западной классики, доступных его пониманию и техническим возможностям. «На ранних этапах развития педагогу бесспорно принадлежит руководящая роль в вопросе стиля, трактовки и т. п. Вместе с тем, необходимо особенно внимательно прислушиваться и «ло-

вить» малейшие проблески индивидуального творчества в исполнении ученика»¹.

Подобно тому как один и тот же сюжет может быть рассказан множеством рассказчиков по-разному, «своими словами», так и музыкальное произведение может и должно быть исполнено каждым учеником по-своему в зависимости от степени его культуры, эмоциональности, музыкальности и других индивидуальных качеств. Даже на первом году обучения, имея еще скудный запас средств, дети уже играют по-разному, выражая свое личное отношение к исполняемой пьесе.

¹ А. И. Ямпольский. О методе работы с учениками. «Труды Государственного музыкально-педагогического института имени Гнесиных», вып. I, 1959, стр. 17, 18

ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ

На втором году обучения ученик должен закрепить и совершенствовать все навыки, приобретенные им в первый год. Велется работа над хорошим извлечением звука; более детально изучаются штрихи деташе, легато и их чередование, продолжается работа над интонацией и овладением грифа в первой позиции. Гаммы играют уже четвертями, восьмыми и шестнадцатым — до 4—8 нот легато; совершенствуются навыки распределения смычка в простейших метроритмических группировках. Осмысливая музыкальные образы, ученик знакомится с элементарными динамическими оттенками.

ПЕРВЫЕ ЗАНЯТИЯ ПОСЛЕ ЛЕТНЕГО ПЕРЕРЫВА

Не занимаясь на скрипке в летний период, ученик обычно многое забывает из того, что было им пройдено в прошлом году¹. Поэтому очень полезно при первой же встрече предложить ученику постепенно все восстановить в своей памяти, начиная с правильной общей постановки держания смычка и скрипки. Необходимо также повторить навыки ведения смычка по открытым струнам, поиграть тетрахорды на каждой струне, затем повторить пройденные в прошлом году гаммы для проверки навыков чистогоintonирования. Если окажется, что ученик ничего не забыл, можно приступить к изучению нового материала. Если же обнаружится какая-либо неправильность в постановке рук, в ведении смычка или другие недостатки, надо заняться их исправлением на гаммах или на легком, пройденном ранее материале.

Пытаться исправлять эти недостатки на новом, более трудном материале не рекомендуется, это не даст нужных результатов; ученик будет продвигаться медленно, так как

¹ Ученикам первого класса заданий на лето давать не следует.

его внимание, направленное сразу на два объекта (новые трудности и исправление недостатков), не может быть полноценным.

Первое время нужно подбирать нотный материал, содержащий в себе только знакомые ученику навыки, а затем по мере исправления недостатков уже можно постепенно вводить новые тональности, длительности нот и штрихи.

УЧЕБНО-ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА

Повторив с учеником все гаммы, пройденные в прошлом году, но предъявляя теперь более высокие требования к звукоизвлечению, точности распределения смычка и плавности переходов со струны на струну (при более подвижном темпе, по 4—8 нот на смычок), можно переходить к изучению гамм в новых тональностях.

Если ученик закончил первый год гаммами фа мажор и ля минор, можно, соблюдая последовательность, продолжить изучение бемольных тональностей: си-бемоль мажор—сначала верхнюю октаву, затем нижнюю, а потом соединив их в двух-октавную гамму; далее можно пройти гамму ре минор в одну октаву, соль минор—сначала в одну октаву, затем в две, и ми-бемоль мажор—в одну октаву; из диэзных гамм—ми мажор. Таким образом, ученик изучит уже одиннадцать тональностей.

Каждая из пройденных тональностей должна непременно закрепляться на соответствующих этюдах и пьесах. Гаммы следует играть раздельными штрихами и по 2—4—8 нот legato на смычок (арпеджио, раздельно и по 3 ноты legato).

Если в первом классе ученик изучал преимущественно песенки и пьески, то во втором классе для закрепления и совершенствования приобретенных навыков, кроме гамм и пьес, необходимо также использовать упражнения и этюды, начиная с наиболее легких. В качестве этюдного материала могут быть использованы наиболее легкие примеры из «школы» К. Родионова, сборников Н. Баклановой, А. и Н. Яньшиновых и сборника «Избранные этюды для скрипки. Вып. I»¹.

Песенки и пьесы в начале второго класса надо подбирать так, чтобы в первое время придерживаться уровня тех трудностей, которые являлись как бы последовательным

¹ К. Родионов. Начальные уроки игры на скрипке. М., 1960; Н. Бакланова. Маленькие упражнения для начинающих. М., 1953; А. и Н. Яньшиновы. 30 легких этюдов, тетр. I. М., 1951; М. Гарлицкий, К. Родионов, К. Фортунатов (составители). Избранные этюды для скрипки, вып. I. М., 1959.

продолжением предшествующих, то есть пройденных в первом классе. Если, допустим, в конце первого года ученик играл «Аллегретто» В. А. Моцарта или «Песенку» Ж. Люлли, то в начале второго года можно выбрать одну из следующих: М. Старокадомский — «Воздушная песня», И. Бакланова — «Марш октябрят», И. Гайдн — «Песня», Л. Бекман — «Елочка», Н. Потоловский — «Метель» и «Зайка», В. Калинин — «Киска», Н. Римский-Корсаков — «Ладунки».

Далее репертуар следует усложнять. Можно пройти: «Майскую песню» В. А. Моцарта, «Мелодию» Р. Шумана, «Колыбельную» Н. Баклановой (после усвоения гаммы ре минор) и «Вальс» Ф. Шуберта (после гаммы си-бемоль мажор). Затем: «Веселый танец» Х. В. Глюка, «Ригодон» Ж. Ф. Рамо, «Веселый день» Д. Шостаковича, «Песню пастушка» В. А. Моцарта, «Хоровод», «Романс» и «Мазурку» Н. Баклановой¹.

Из этого перечня пьес ученик пройдет столько, сколько успеет. Важно лишь в каждом данном случае, выбирая очередную пьесу для ученика, предусмотреть, чтобы ее материал соответствовал тем задачам, которые в настоящий момент необходимо решить для успешного продвижения его вперед. В конце второго класса ученика следует познакомить с одной из пьес крупной формы, например с первой частью концерта О. Ридинга си минор.

ШТРИХ ДЕТАШЕ (DÉTACHÉ)

Штрих деташе представляет собой широкое, взятое раздельно на каждую ноту движение смычка с одинаковым нажимом и равномерной скоростью проведения его по струне. Смена смычка (у конца V и у колодки II) должна быть плавной, без пауз и толчков.

Работа над штрихом деташе в самом элементарном виде начинается с первого года обучения и продолжается затем на протяжении всего пути скрипача, так как этот штрих является основой для звукоизвлечения и всех других штрихов.

По мере развития ученика к качеству этого штриха предъявляются все более повышенные требования в зависимости от исполняемого им учебно-художественного репертуара.

В самом начальном периоде обучения при работе над штрихом деташе необходимо соблюдать следующие условия: смычок должен идти по одному месту струны посередине между грифом и подставкой и перпендикулярно к струне, то

¹ Перечисленные здесь пьесы изданы в сборниках: К. Родионов. Начальные уроки игры на скрипке; М. Гарлицкий, К. Родионов. Ю. Уткин и К. Фортунатов (составители). Хрестоматия педагогического репертуара. М., 1960.

есть параллельно подставке; на всем протяжении штриха волос должен лежать на струне всей лентой, исключая небольшой отрезок смычка у колодочки (где волос идет по струне лишь своим правым краем).

Качество извлекаемого звука находится в зависимости от скорости ведения смычка по струне и от его нажима на струну, то есть от хорошего «сцепления» смычка со струной на всем протяжении штриха. «Несожатие» струны смычком ведет к силному, свистящему звучанию, пережимание — к резкому, «зажатому», скрипучему. Большему давлению смычка на струну должен соответствовать и больший нажим пальца левой руки.

Ученика необходимо с самого начала приучать к контролю за качеством своего звука, начиная с момента ведения смычка по открытым струнам.

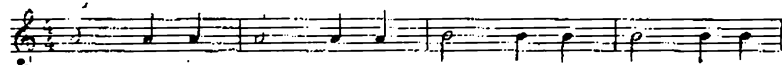
Перечисленные требования должны выполняться учеником с первого же года обучения, сначала на самом простом материале:

10



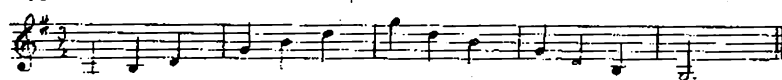
В приведенном примере надо соблюдать точное совпадение смены смычка с падением пальца на струну. В дальнейшем задача усложняется за счет сочетания штриха с различными видами распределения смычка:

11



Далее следует деташе с переходом смычка на другие струны, требующее координации движения обеих рук:

12



На втором и третьем году обучения штрих деташе может усложняться за счет более мелких ритмических длительностей (восьмые, шестнадцатые) с использованием разных частей смычка:

13



В старших классах деташе следует изучать во всех частях смычка с различными нюансами и в разных темпах. В дальнейшем, кроме подвижности темпа, к штриху деташе присоединяются трудности смены позиций, двойных нот и различных динамических оттенков (*forte*, *piano*, *crescendo*, *diminuendo*). При *forte* штрих деташе следует вырабатывать несколько ближе к подставке, при *piano* — ближе к грифу.

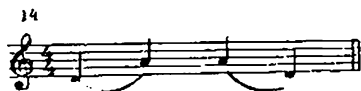
Хорошо выработанный штрих деташе является той основой, на которой в дальнейшем будут вырабатываться штрихи сотийе и спиккато (*sautillé* и *spiccato*).

ШТРИХ ЛЕГАТО (LEGATO)

Легато означает связное исполнение ряда звуков на один смычок без пауз. Штрих легато изучается после знакомства ученика со штрихом деташе, то есть когда им усвоены: правильное ведение смычка, смены штрихов вверх и вниз, плавные переходы смычка со струны на струну и простейшие виды распределения смычка. Это бывает возможно приблизительно в середине или в конце первого года обучения.

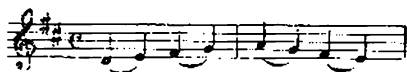
При изучении штриха легато главными требованиями, обеспечивающими хорошее звукоизвлечение, являются: равномерное распределение смычка, его плавная смена, четкий ритм опускания пальцев левой руки и плавный переход смычка со струны на струну.

Как и во всяком сложном навыке, в легато надо последовательно осваивать каждый из составляющих его элементов от простейшего к более сложному. Наиболее легким видом является соединение двух открытых струн:

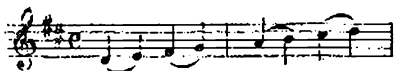


Здесь ученик равномерно делит смычок пополам и без паузы присоединяет следующую ноту. Если же легато показать на одной струне сразу с участием пальцев, то это может вызвать нежелательную остановку смычка, и ученик не уловит ощущения непрерывности его движения. В этом навыке заняты обе руки одновременно, следовательно, внимание ученика будет раздваиваться; это и явится причиной того, что пальцы будут опускаться не вовремя.

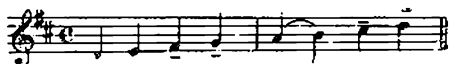
После усвоения навыка соединения двух открытых струн, выполненного ритмично и с равномерным распределением смычка, ученик значительно легче и правильнее соединит два звука, взятые нажимом пальцев. Этот прием сначала осваивается на основе тетрахорда на одной струне (по две ноты легато):



Затем исполняется гамма в одну октаву (например, ре мажор):



Плавный переход смычка со струны на струну (при исполнении восходящей гаммы) достигается приближением волос смычка к следующей струне посредством легкого опускания кисти и локтя. На первом году обучения можно ограничиться соединением двух нот на смычок и сочетанием этого приема со штрихом доташе:



На втором году штрих легато охватывает большее количество нот на смычок (4—8) при более подвижном темпе и более частой смене струн. Начиная с третьего класса и далее к этому приему будут прибавляться смены позиций, двойные ноты, вибратта и т. д.

Таким образом, исполнение штриха легато из года в год все усложняется и совершенствуется. Однако основные требования, предъявляемые к этому штриху, — непрерывность звукоизвлечения, точность распределения смычка, четкость ритма и плавность смены струн — остаются неизменными.

ЭЛЕМЕНТАРНЫЕ ДИНАМИЧЕСКИЕ ОТТЕНКИ

Первое ознакомление ученика с динамическими оттенками должно осуществиться на основе выработанных у него слуховых представлений, связанных с содержанием исполняемой им пьесы. Это достигается путем сравнения громкого и тихого звучания в связи с настроением пьесы. Например, решительное начало «Веселого танца» Глюка в нюансе forte:



Начало концерта требует точного распределения смычка, плавной смены его, без толчков и пауз, и, конечно, хорошего звукоизвлечения:



Для выработки плавного легато и хорошего распределения смычка, необходимых в первой половине этой фразы, может служить любой этюд, исполняемый в медленном темпе четвертями¹:



Во второй половине фразы, кроме более сложного распределения смычка, ученика обычно затрудняет соблюдение точного ритма. Для укрепления ритмической четкости можно специально пройти соответствующий этюд аналогичного характера²:



Наиболее трудными для чистого интонирования являются следующие места:



Здесь следует обратить внимание на то, чтобы ученик ставил первый палец (на ноте *ля-диез*) как можно ближе ко второму (на ноте *си*), а третий палец от второго — возможно дальше. Для этого нужно играть гамму *си минор* с добавочной нотой (*ля-диез*):



Следующая трудность:

¹ Например, Избранные этюды для скрипки, вып. I, № 46.

² Избранные этюды для скрипки, вып. I, № 33.

25

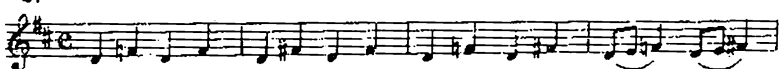


В таком контексте повышение звука на полтона обычно плохо различается учеником, поэтому нужно вычленить эту трудность и проработать переходы с малой терции на большую на специальных упражнениях:

26



27



После этого внимание и слух ученика заостряются настолько, что он играет интервалы чисто.

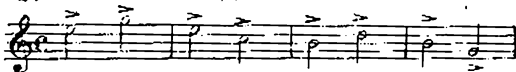
С 33-го такта начинается побочная партия. Ее основная трудность — половинные ноты, исполняемые с акцентами вниз и вверх:

28



Этот штрих следует учить отдельно на гамме или на знакомом уже этюде, играя его половинными нотами:

29



Начав звук у колодочки с акцентом, следует быстро провести смычок и у конца слегка замедлить движение; затем без остановки в конце смычка снова сделать акцент и быстро провести смычок, замедлив его движение у колодочки. При выполнении акцента звукоизвлечение не должно быть резким, а смычок, не срываясь в сторону, должен идти точно по одному месту струны.

Освоив заранее все приведенные нами трудности, ученик быстрее выучит и хорошо исполнит концерт. Если же все эти трудности осваивать на самом концерте, то это займет гораздо больше времени, а качество исполнения будет значительно ниже.

Задания на дом. Успешность продвижения начинающего ученика в большой мере зависит от правильного режима его занятий дома, от умения перенести из класса в домашние (самостоятельные) занятия все требования педагога и выполнить их как можно лучше.

Чтобы научить ребенка так заниматься дома, педагог должен на каждом уроке с предельной ясностью и конкретностью изложить ему содержание задания, показав и разъяснив каждый новый прием, после чего повторить объяснение, убедиться в том, что ученик все правильно понял, и записать задание в дневник.

Задания на дом должны быть реально выполнимы для каждого данного ученика с учетом его возрастных особенностей, способностей к быстрому или медленному усвоению материала, а также с учетом его занятости в общеобразовательной и музыкальной школах.

На первом году обучения задания на дом должны быть минимальными, но требования к их выполнению строгими. Это приучает ребенка к дисциплине труда.

Начинающему ученику первое время дома брать скрипку в руки не рекомендуется. Без контроля педагога он может усвоить неправильные навыки. В этот период постановка рук осваивается только в классе, а на дом даются такие задания, как заучивание названий и написания нот, запоминание слов песенок, используемых в классе в качестве иллюстративного и учебно-художественного материала, и усвоение лишь отдельных элементов постановки (таких, например, как освобождение мышц от напряжения, правильная расстановка пальцев на карандаше вместо смычка и т. д.). Только при осмысленном и хорошо усвоенном в классе навыке держания скрипки и смычка можно позволить ученику брать их дома.

По мере усвоения навыков постановки прибавляются все новые задания для закрепления их дома: расстановка пальцев на грифе, игра щипком, тщательная работа над чистым интонированием заданного урока с помощью пропевания и «вслушивания» в играемое и непрерывный контроль за состоянием своих мышц. Пока правильное ведение смычка не будет хорошо освоено в классе, ученику дома играть смычком не рекомендуется.

Домашние занятия начинающих лучше распределить на два-три раза в течение дня по 10—15 минут, не более, но ежедневно.

Начиная со второго класса время домашних занятий следует удлинить. Однако вполне достаточно заниматься два раза в день по 45 минут. При этом распределение времени

может быть примерно таким: первое занятие, гаммы — 5 минут (не более), упражнения — 10 минут, этюды — 20 минут; второе занятие, пьеса (или концерт) — 20 минут и примерно столько же времени — повторение наиболее трудных мест из этюдов и пьес.

Очень важно с самого начала научить ученика добиваться наибольших результатов с наименьшей затратой времени при сознательном отношении к каждому своему действию, а не механически повторяя одно и то же. Педагог должен помочь ученику разобраться в материале, установить, что в нем главное, что второстепенное и какой должна быть целесообразная система занятий дома. В этих целях желательно в каждом классе провести один урок, на котором следовало бы показать ученику, как заниматься дома в смысле распределения заданного материала по времени и по способу самой работы над каждой трудностью. Один из уроков следует посвятить тому, чтобы ученик занимался в присутствии педагога так, как он должен заниматься дома. Этим педагог даст ученику правильный ориентир для организации дальнейших самостоятельных занятий.

Задание на лето. По окончании первого класса на летние каникулы ученикам никаких заданий давать не следует. Постановка рук и интонация начинающих учеников бывают еще недостаточно окрепшими, и новый материал может вызвать у них нежелательные изменения. Поэтому скрипку на лето лучше им вовсе не давать.

На летние каникулы по окончании второго класса можно уже давать задания. В них следует включить произведения, укрепляющие уже знакомые навыки. В этих произведениях тщательно проставляются аппликатура и штрихи, наиболее сложные места разбираются в классе.

Хорошие результаты дает планирование всего летнего задания по неделям (например, с первого июня по первое сентября). При этом сначала пишется общий план заданий на все лето (с перечнем гамм, упражнений, этюдов и пьес), затем этот план распределяется по неделям с приблизительным расчетом времени, необходимого для каждого вида заданий (гаммы, упражнения, этюды и пьесы). Все это организует самостоятельные летние занятия ученика; он не разбрасывается, работает систематично. Такие планы-задания одинаково полезны для учеников всех классов.

После летней работы у детей иногда наблюдается ухудшение постановки из-за продолжительного отсутствия контроля за их работой. Влияет и отсутствие пюпитра, ученик вынужден ставить ноты низко (на стол или на окно), в результате чего левая рука во время игры опускается, ладонь приближается к шейке скрипки, смычок сползает на гриф.

За лето такие отклонения от правильной постановки могут укорениться, и приходится тратить много времени на их исправление. Педагог должен перед каникулами проинформировать ученика и его родителей о важности правильных летних занятий.

Проверка летних заданий ученика. С первых же уроков в новом учебном году педагог должен проверить летнюю работу ученика. Очень важно, особенно в старших классах, при проверке самостоятельной работы терпеливо и доброжелательно выслушать все, что приготовил ученик, не останавливая его, а потом уже делать свои замечания. Необходимо учитывать, что летом ученик пытался самостоятельно истолковать произведение, вкладывая в него определенные эмоции, поэтому надо дать ему «высказаться» полностью так, как ему хочется. Иногда педагог, несмотря на множество всякого рода неправомерностей в игре ученика, может заметить новое и интересное в его исполнении. Если же сразу, на первой же погрешности, остановить ученика и начать все переделывать, то это расхолаживает, подчеркивает его беспомощность и не является стимулом к дальнейшей работе, особенно если ученик инициативный и «непокорный». С такими учениками педагогу надо быть особенно гибким: «Метод безапелляционного подавления ученика своим авторитетом непригоден, так как он может привести к полной потере контакта между педагогом и учеником. «Непокорный» ученик иногда бывает по-своему прав. Нужно стремиться понять его и выявить то ценное и положительное, что в нем есть. В работе с трудным учеником необходимо найти с ним общий язык. Отмечая положительные моменты в его исполнении, нужно в то же время указывать на отрицательные стороны, мешающие выполнению его же собственных намерений. Действуя осторожно и тактично, можно добиться того, что «строптивый» ученик будет считаться с указаниями педагога, отнюдь не чувствуя себя при этом подавленным или ущемленным в отношении проявления своей индивидуальности»¹.

¹ А. И. Ямпольский. О методе работы с учениками. «Труды Государственного музыкально-педагогического института имени Гнесиных», вып. I, 1959, стр. 11.

ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ

В третьем классе ученик продолжает осваивать первую позицию, изучает гаммы во всех тональностях (в одну октаву, там где первая позиция не позволяет использовать две), улучшает качество звучания штрихов детали в разных частях смычка и легато, работает над техникой распределения смычка, четкостью ритма и беглостью пальцев, постепенно увеличивая темп при исполнении гамм. Наряду с закреплением навыков игры в первой позиции изучаются вторая и третья позиции, а также их смыслы. К концу третьего года ученик должен хорошо знать три позиции и уметь свободно и правильно их соединять.

ИЗУЧЕНИЕ ПОЗИЦИЙ И ПЕРЕХОДОВ

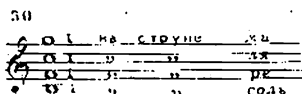
К изучению второй и третьей позиций можно приступать лишь тогда, когда хорошо усвоены основные навыки игры в первой. К этим навыкам относятся постановка обеих рук, свобода их движений, чистота интонации и достаточная подвижность пальцев. Только при наличии всех этих условий можно начать изучение позиций и переходов.

В какой последовательности изучать позиции — вторую или третью — принципиального значения не имеет, лишь бы обе они изучались тщательно. Однако в школах довольно часто третью позицию изучают основательно, тогда как со второй знакомятся от случая к случаю. Некоторые педагоги считают, что лучше начинать с третьей, а не со второй, так как здесь рука, якобы, более устойчива. Это представление об «устойчивости» руки в данном случае ничем не оправдано. Рука, находясь в третьей позиции, нигде не имеет дополнительной точки опоры, так же как и во второй. Если, изучая третью позицию, педагог разрешает ученику прислонять ладонь и большой палец к корпусу скрипки, то это не верно: «Такая опора руки вызывает изменение положения кисти,

что в свою очередь влечет за собой изменение угла падения пальцев в третьей позиции (они становятся более наклонно). Возникает своего рода постановочный «разнобой», что неблагоприятно отражается не только на беглости, но и на интонации»¹.

Преимущество в изучении сначала третьей позиции может быть скорее объяснено техникой соединения ее с первой. Здесь расстояния для движения левой руки более широкие, и они легче контролируются мышечным чувством. Сами же позиции (без переходов) изучаются абсолютно одинаково.

Вторая позиция. Изучение второй позиции целесообразно начинать с однооктавной гаммы фа мажор. Новое местонахождение руки на грифе ученик лучше ощутит путем сравнения с хорошо ему знакомым положением руки в первой позиции. Для этого он должен взять на первой позиции звук *фа* вторым пальцем, а затем на его место поставить первый и соответственно передвинуть всю руку, вместе с большим пальцем, в новую позицию:



В первой, второй и третьей позициях форма постановки кисти и пальцев левой руки в их соотношении между собой (то есть между первым, четвертым и большим пальцами) остается неизменной. Для лучшего запоминания аппликатуры ученику можно объяснить, что во второй позиции вся аппликатура будет читаться на единицу меньше, чем в первой, то есть четвертый палец заменится третьим, третий — вторым, второй — первым и лишь первый палец будет заменяться четвертым. Обычно однооктавную гамму фа мажор ученик играет без затруднений; далее изучаются трезвучие и квартсектаккорд. Транспонируя эту гамму на квинту вверх и вниз, ученик исполнит однооктавные гаммы, соответственно до и си-бемоль мажор. Для лучшего усвоения интонации во второй позиции целесообразно далее пройти с учеником аналогичные однооктавные гаммы во всех возможных тональностях, начиная от каждого пальца. Например: от первого пальца — фа мажор и фа минор, фа-диез мажор и минор; от второго — соль мажор и минор, соль-диез минор; от третьего — ля-бемоль и ля мажор, ля минор; от четвертого — си-бемоль и си мажор, си минор.

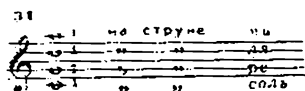
После этого следует играть двухоктавные гаммы, начиная от каждого пальца на струне *Соль*, то есть: си-бемоль и си ма-

¹ Ю. И. Янкелевич. Смены позиций. В сб. «Очерки по методике обучения игре на скрипке», стр. 73.

жор, си минор, до мажор, до и до-диез минор, ре-бемоль мажор, ре мажор и минор. Если гаммы, начинающиеся с третьего и четвертого пальцев, окажутся укороченными, то есть в верхней октаве не будут доходить до своей тоники, то это не существенно; важно лишь, чтобы усвоилось чистое интонирование этих тональностей в пределах позиции¹.

Параллельно с каждой гаммой изучаются упражнения и этюды во второй позиции по сборникам К. Мостраса, А. Комаровского и особенно «Избранные этюды для скрипки», вып. II². После хорошо освоения таким образом второй позиции можно переходить к изучению третьей.

Третья позиция. Изучение третьей позиции можно начинать, по аналогии со второй, с однооктавной гаммы до мажор. Взяв звук *до* третьим пальцем в первой позиции, ученик передвигает всю руку так, чтобы первый палец занял место третьего. Это и будет третья позиция:



Ладош и большой палец в этой позиции не должны прикасаться к корпусу скрипки. Так же как и во второй позиции, в третьей изучаются однооктавные и двухоктавные мажорные и минорные гаммы и арпеджио от каждого пальца во всех возможных тональностях³. Например: от первого пальца на струне *Соль* — до мажор, до и до-диез минор; от второго — ре-бемоль и ре мажор, ре минор; от третьего — ми-бемоль и ми мажор, ми минор; от четвертого — фа и фа-диез мажор и минор. Так же, по аналогии со второй позицией, изучаются и двухоктавные гаммы.

Для укрепления навыков игры в третьей позиции, кроме гамм, могут быть использованы упражнения Г. Шрадика и соответствующие номера из сборника «Избранные этюды для скрипки», вып. II. Для начала удобен также этюд Ф. Вольффарта № 31⁴. После освоения второй и третьей позиций уче-

¹ См.: А. Григорян (составитель). Гаммы и арпеджио для скрипки. Музгиз, М., 1959. Ч. II. Изучение позиций и переходов. Вторая позиция. Стр. 11—12.

² См.: К. Мострас. Гаммы, упражнения и этюды в позициях. Вып. I. Вторая позиция. М., Музгиз, 1952.

А. Комаровский. Этюды в трех позициях. М.—Л., Музгиз, 1952; Избранные этюды для скрипки, вып. II, №№ 1—8.

³ См.: А. Григорян (составитель). Гаммы и арпеджио для скрипки. Ч. II. Третья позиция. Стр. 3—4.

⁴ См.: Г. Шрадик. Школа скрипичной техники. Тетр. I, №№ 10, 11; Избранные этюды для скрипки, вып. II, №№ 9—13;

Ф. Вольфарт. Легкие мелодические этюды (для скрипки). Ч. II, Музгиз, М.—Л., 1940

ник может перейти к систематическому изучению техники переходов, то есть к соединению первой и третьей позиций.

Изучение смены позиций. Прежде всего осваивается свободное скольжение всей руки вдоль грифа. Вся смычок по открытой струне (протяженность штриха в четыре четверти), ученик ритмично (четвертями) производит движения левой руки вдоль грифа вверх и вниз. При этом надо следить за тем, чтобы шейка скрипки не зажималась большим пальцем и основанием указательного, чтобы движения были свободными и плавными, а скрипка не меняла бы своего положения.

После такого подготовительного упражнения можно приступить к изучению переходов из первой позиции в третью во время звучания открытой струны:



Такое упражнение способствует быстрому и чистому нахождению позиции и самой ноты, так как используется одновременно слуховой, зрительный и мышечный ориентиры.

Смена первой и третьей позиций через открытую струну должна быть закреплена на соответствующем этюдном материале¹.

Следующим по трудности видом переходов является смена позиций, осуществляемая скольжением одного пальца:



При этом виде перехода следует обратить внимание ученика на то, что в момент скольжения пальца нажим его на струну должен быть несколько ослаблен, чтобы глиссандо получилось мягкое, певучее, а не «завывающее». Излишний нажим пальца на струну мешает плавному переходу².

Далее следуют переходы с нижележащего пальца на вышележащий (и обратно):



¹ См. «Избранные этюды для скрипки», вып. II, №№ 15—20.

² Закрепить этот вид переходов можно на этюдах №№ 21—24 из того же сборника.

Следует объяснить ученику, что скользит до пужной позиции тот палец, который в данный момент стоит на струне. В приведенном примере скользит первый палец до третьей позиции (нота *ре*), после чего второй палец четко опускается на ноту *ми*. То же самое, но в обратной последовательности, происходит при возвращении руки в первую позицию. Вспомогательная нота нужна лишь только как временный ориентир при первоначальном изучении персходов, затем по мере усвоения навыка в процессе тренировки надобность в ней постепенно отпадает¹.

Наконец, самым сложным видом является переход с вышележащего пальца на нижележащий:



Здесь принцип перехода почти тот же, что и в предыдущем примере: скользит палец, берущий последнюю ноту в исходной позиции, и только тогда, когда вся рука достигла новой позиции, скользящий палец незаметно подменяется нижележащим пальцем. Этот вид персходов требует большой тренировки, он особенно важен при исполнении гаммообразных последовательностей.

Чтобы лучше усвоить ощущение плавного скольжения, можно и здесь первое время использовать вспомогательные ноты:



Этот вид персходов следует особо тщательно и последовательно укреплять на этюдах², гаммах и пьесах.

В дальнейшем смена позиций для скрипача будет служить не только техническим средством (передвижением руки по грифу), но и важнейшим из средств художественной выразительности. В зависимости от характера исполняемого произведения и от музыкального вкуса скрипача этим средством можно пользоваться по-разному, применяя самые разнообразные по звуковой окраске виды переходов.

Однако на практике мы часто встречаемся с тем, что у учащихся, поступающих в музыкальные училища, переходы в позиции бывают не только не выразительные, но и просто плохие — тяжелые, медленные, с неприятным глиссандо, с

¹ См. «Избранные этюды для скрипки», вып. II, №№ 25—26.

² Т и м же, №№ 28—31.

«подъездом» следующего пальца, а иногда прыгающие или прерываемые паузой. Эти распространенные недостатки говорят о том, что в системе изучения позиций и их смен были допущены значительные методические ошибки.

Причиной плохих переходов могут быть: напряженное состояние мышц при игре, зажимание шейки скрипки большим и указательным пальцами, преждевременное изучение позиций (когда левая рука еще недостаточно окрепла в первой позиции), непословательное прохождение всех видов смены аппликатуры, а чаще просто незнание педагогом основных принципов и правил, касающихся переходов.

Бывают случаи, когда педагог без предварительной подготовки этого навыка впервые показывает смены позиций сразу на гамме до мажор (то есть, на самом трудном его варианте). Иногда же к этой гамме педагог даст еще и арпеджио с переходом в четвертую и пятую позиции, с которыми ученик ранее не был знаком. Такие случайные, бессистемные «ползания» по позициям загрязняют интонацию и отрицательно сказываются на всем дальнейшем музыкальном развитии ученика. Поэтому, если в классе есть ученик, у которого переходы плохие, нужно проследить, какое из звеньев общей цепи изучения позиций и их смен усвоено учеником недостаточно качественно, и именно с этого звена начинать дальнейшую последовательную и систематическую работу.

Одновременно с изучением смены позиций в 3-м и 4-м классах следует продолжать работу над беглостью пальцев, хорошим звукоизвлечением, выразительностью и музыкальностью исполнения, используя для этого упражнения, этюды и пьесы в первой позиции. Например, для укрепления пальцев и развития беглости можно использовать упражнение Шрадика № 1 из первой тетради «Школы». Это упражнение, написанное на одной струне, можно играть на каждой струне и во многих вариантах: по 1—2—4—8 нот легато, от медленного темпа до более подвижного. Очень укрепляет и развивает мышцы каждого пальца игра этого упражнения с точками:

37



38



Таким образом при медленной игре развивается быстрое и четкое падение пальцев. Для этой же цели можно играть

этюды №№ 41 и 44 из сборника «Избранные этюды», вып. II. Для распределения смычка полезны этюды 36—38 и 43 из того же выпуска.

Из пьес можно пройти «Гавот» Баха, «Концертино» Яньшинова, «Старинную французскую песенку» Чайковского, из крупной формы — концерт Ридинга си минор, части II и III. Для укрепления второй позиции полезны пьесы Баклановой «Вечное движение» и «Мелодия». Для соединения первой и третьей позиций могут быть пройдены: сонатина Баклановой концерт Зейтца соль мажор, часть I.

О РАБОТЕ НАД НОВЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ

Когда ученику заданы новый этюд или пьеса, нужно объяснить ему, что прежде, чем начинать играть, необходимо просмотреть нотный текст глазами и определить тональность, тактовый размер; затем — с помощью педагога — установить основные задачи и технические трудности данного произведения и, наконец, наметить, в каком порядке и каким способом следует их разрешать. Если ко всему этому ученика приучать с первого же класса, он и в дальнейшем будет правильно ориентироваться в новых произведениях.

При знакомстве с новыми произведениями во всех классах и на всех ступенях обучения самым элементарным требованием является соблюдение точного ритма, чистой интонации указанной аппликатуры и штрихов. Поэтому, когда ученик начинает разучивать новое произведение, он должен его играть в таком темпе, чтобы успевать осмыслить и выполнить каждое требование. Но так как требований этих бывает слишком много, то осмыслить их все сразу трудно, поэтому для облегчения задачи можно временно ее упростить, например снять штрихи и играть все отдельными смычками. В зависимости от фактуры произведения ученик должен уметь определить, какими метрическими единицами удобнее считать при разборе — четвертями или восьмыми.

Возьмем для примера этюд Кайзера, написанный шестнадцатыми¹:



Задача этюда: овладение хорошим штрихом легато (по

¹ См. «Избранные этюды для скрипки», вып. I, № 65

шестнадцать нот на смычок) при частой смене струн в довольно быстром темпе.

Несмотря на то что этюд написан в первой позиции, он очень труден для учеников третьего класса. Если при первом же разборе этюда попытаться сыграть его легато, хотя бы по восемь нот на смычок, все ноты будут звучать тускло, фальшиво и перитмично. Поэтому этот этюд следует играть сначала штрихом деташе, широко, медленно, с хорошим звуком, ритмично, считая каждую ноту, как четверть. Этим достигается хорошее звукоизвлечение и обеспечивается чистое интонирование каждой ноты.

Далее темп удваивается: каждая нота уже равна восьмой (из расчета восемь восьмых в такте). Затем, в зависимости от усвоения материала, можно прибавлять темп, играя этюд по две, по четыре и по восемь нот легато, следя за точностью распределения смычка (обычно этот этюд в третьем классе болес восьми нот на смычок не играют).

Другой пример — этюд Вольфарта¹:



Задача этого этюда: соединение позиций, звукоизвлечение, легато, сложный ритм. Указанный метр $\frac{2}{2}$ для прочтения этюда с листа непосилен ученику третьего класса. Чтобы избежать ошибок в счете, первое время можно считать его на $\frac{8}{8}$. Сначала весь этюд следует сыграть от начала до конца медленно, раздельными штрихами (без легато). Ознакомившись с нотным текстом, ученик может начать учить этюд, обращая внимание на его основные технические трудности.

В первых же двух тактах есть переходы из первой в третью позицию и обратно. На них и следует остановиться, применив такое упражнение:



Если ученик так проработает каждый переход этюда, то главная задача будет выполнена. Усвоив ритмическую структуру этюда, ученик может исполнять его в метре, указанном в нотах ($\text{♩} = \frac{3}{2}$) следя за качеством звукоизвлечения и выразительностью звучания.

¹ См. «Избранные этюды для скрипки», вып. II, № 27.

Ф. ЗЕЙТЦ. КОНЦЕРТ СОЛЬ МАЖОР, ЧАСТЬ I

Разбор технических трудностей

Несмотря на то что концерт написан в первой позиции, он представляет собой значительную техническую трудность. В нем применяются двойные ноты, аккорды, трели, используются разнообразные комбинированные штрихи и требуется уже значительная белость пальцев; кроме того, он содержит также и большие ритмические трудности. Все эти трудности необходимо предварительно проработать на вспомогательном материале.

Чтобы ритмически правильно прочесть текст, нужно первое время считать на $\frac{8}{8}$, а не на $\frac{4}{4}$, как указано в тексте (за исключением эпизода триолями в конце первой части).

Обычно ученики при исполнении этого концерта искажают ритм первой фразы в связи с неправильным распределением смычка:



Нота с точкой ими не высчитывается, а на последнюю восьмую оставляется либо слишком большой, либо недостаточный отрезок смычка, восьмая (*ре*) «выпирает» или «проглатывается», то есть совсем не звучит. Чтобы ученик мог хорошо понять правильное распределение смычка и добиться четкого ритма при хорошем звучании всех нот, ему следует предварительно поиграть гамму в таком же метроритме:



Следующая ритмическая трудность концерта

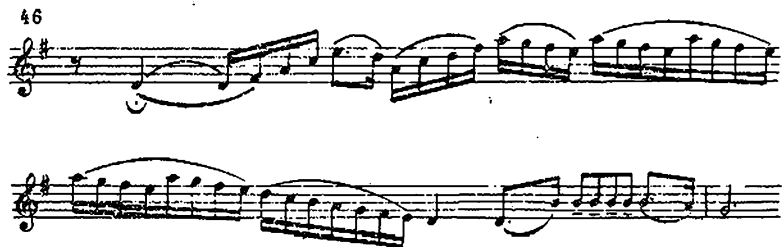


может быть устранена при помощи упражнений в пунктирном ритме (легато) на основе гаммы соль мажор:



Далее каденция: обычно ученики ее комкают, стремясь сыграть как можно быстрее, а не выразительнее. Учить каденцию следует сначала отдельными смычками, чтобы успеть проследить за интонацией каждой ноты, после чего играть по четыре и затем по восемь нот легато.

Предложенные нами штрихи помогут упорядочить движения пальцев, смычка и сыграть каденцию с необходимой выразительностью:

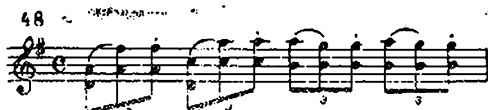


Далее следуют четыре такта, представляющие значительную ритмическую и техническую трудность:



Если здесь играть все сразу, как написано (то есть на $\frac{4}{4}$ и с трелью), то обычно получается ритмическая неточность (неровная триоль, трель передержана). Лучше первое время это место считать по восьмым (на $\frac{12}{8}$), а трели заменять мордентами или вовсе от них отказаться. По мере усвоения ритма, мордент заменится трелью, которая одновременно с этим будет освоена на подсобном материале. После такой работы, усвоив точный ритм, ученик без затруднений исполнит концерт в обозначенном метре ($\text{C} = \frac{4}{4}$).

Последняя трудность концерта — двойные ноты:



Учить их следует без легато. В качестве вспомогательного материала нужно использовать какой-либо этюд на двойные ноты, например¹:

¹ См. «Избранные этюды для скрипки», вып. I, № 15.



Но играть его следует не аккордами, а двойными нотами, и с теми штрихами, которые указаны в концерте:

50

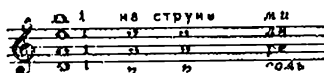


Пользуясь при изучении новых произведений соответствующим «подсобным» материалом, ученик более тщательно прорабатывает каждую техническую деталь и быстрее выучивает новое произведение. Произведение не «засушивается», и у ученика остается гораздо больше времени на художественную работу над ним.

ЧЕТВЕРТАЯ И ПЯТАЯ ПОЗИЦИИ

Четвертая позиция. Изучение четвертой позиции можно начать с гаммы ре мажор, начиная ее со струны *Соль*. Сначала надо взять звук *ре* вторым пальцем на хорошо усвоенной третьей позиции, затем на место второго поставить первый палец:

51



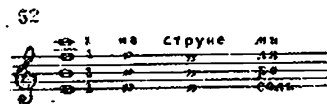
При игре в четвертой позиции левая рука уже будет слегка соприкасаться с корпусом скрипки. «По мере передвижения руки кверху локоть следует постепенно выдвигать вправо; кисть также постепенно приобретает более выпуклую форму, а большой палец, примерно с четвертой позиции, начинает отставать от пальцев, расположенных на грифе»¹.

Так же как при изучении предыдущих позиций, следует играть однооктавные и двухоктавные гаммы и арпеджио от каждого пальца во всех возможных тональностях. Не надо бояться давать ученику тональности с обилием ключевых знаков. На гамме в одной позиции (без переходов) это будет не столь сложно для ученика, в то же время на этом мате-

¹ К. Г. Мо с т р а с. Изучение позиций и переходов. В сб. «Очерки по методике обучения игре на скрипке», стр. 54.

риале он хорошо разовьет свой слух и чистую интонацию. Наряду с гаммами рекомендуется играть упражнения, этюды и пьесы, укрепляющие знание четвертой позиции, а затем и соединение всех четырех позиций¹.

Пятая позиция. Обычно пятая позиция усваивается учеником легче других, потому что ее аппликатура совпадает с аппlikатурой первой позиции, разница лишь в струнах. Например: нота *ми*, которая бралась в первой позиции на струне *Ре* первым пальцем, будет исполняться в пятой тем же пальцем на струне *Соль*:



Освоение пятой позиции можно начать с гаммы *ми* мажор. Первую ноту *ми* следует взять на струне *Соль* третьим пальцем, а затем на то же место поставить первый. При этом кисть руки примет еще более выпуклую форму, а локоть еще больше отойдет вправо.

Так же как при изучении предыдущих позиций, надо играть однооктавные и двухоктавные гаммы и арпеджио от каждого пальца во всех возможных тональностях.

Изучив позицию, ее нужно уметь соединять с предыдущими, используя для этого соответствующие упражнения, гаммы и этюды².

ПЕРВОНАЧАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ДВОЙНЫХ НОТ

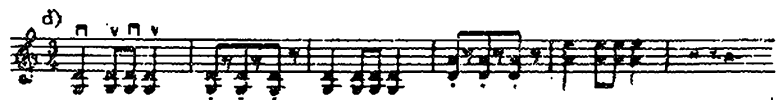
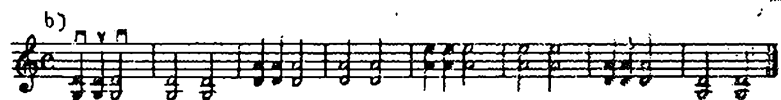
Двойные ноты представляют определенную трудность как для левой, так и для правой руки, поэтому целесообразно сначала заняться трудностями одной правой руки и лишь затем постепенно присоединять трудности левой.

При игре двойными нотами смычок нужно вести одновременно по двум струнам сразу с равномерным и одинаковым нажимом на струны; только при этом условии звукоизвлече-

¹ Изучая четвертую позицию, следует пользоваться руководством К. Г. Мостраса «Гаммы, упражнения и этюды в позициях», вып. II (Четвертая позиция). Для лучшего усвоения четвертой позиции можно играть упражнения из «Школы скрипичной техники» Г. Шрадика (тетр. I, № 12), «Избранных этюдов для скрипки» (вып. II, №№ 51—53).

² Из упражнений могут быть использованы №№ 14 и 15 из первой тетради «Школы» Шрадика; из гамм рекомендуется играть двухоктавные, например: *ми-бемоль* мажор, *ми* мажор и минор, *фа* мажор и минор, *фа-диез* мажор и минор. Из этюдов в пятой позиции можно играть №№ 54, 55 из второго выпуска «Избранных этюдов для скрипки» и затем оттуда же следующие пять—шесть этюдов в пяти позициях на разные виды техники.

ние будет хорошим — без форсирования обеих или одной из струн. Этот, казалось бы, простой павык равномерного нажима смычка на обе занятые в игре струны у учеников практически далеко не всегда решается удовлетворительно, в особенности если к этому прибавляются еще трудности левой руки. Часто учащийся свое неумение вести смычок по двум струнам старается компенсировать увеличением нажима на обе струны. Добиться устранения этого недостатка можно играя упражнения на открытых струнах в разных темпах и в разных частях смычка¹:



После упражнений на открытых струнах можно одну из струн оставлять открытой, а на другую ставить пальцы. Таким образом, правая рука будет играть упражнения двойными нотами, тогда как левая исполняет простейшие для интонирования последовательности: !

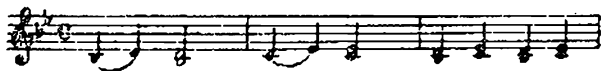


¹ Приводимый пример см. в пособии: Л. Ауэр. Полный курс скрипичной игры, т. I. Нью-Йорк, 1925, стр. 27.

Для левой руки двойные ноты трудны, главным образом, интонационно. Трудность состоит в одновременной расстановке пальцев на разных струнах в разных комбинациях.

К началу изучения двойных нот в первой позиции внутренний слух скрипача должен быть хорошо натренирован, тогда трудности интонирования двойных нот легко преодолеваются. Кроме того, учащийся должен ясно себе представить те движения, которые ему предстоит выполнить каждым из пальцев левой руки для исполнения последовательности двойных нот. Поэтому для интонации очень полезно изучаемый интервал играть сначала отдельными штрихами (то есть поочередно, но ставя оба пальца сразу), затем уже вместе:

35



Изучение двойных нот в первой позиции должно быть закреплено на соответствующих упражнениях, этюдах и пьесах¹.

ИЗУЧЕНИЕ АККОРДОВ

Самый простой аккорд, состоящий из трех звуков, из которых два являются открытыми струнами, может встретиться уже в репертуаре второго класса. Однако принцип правильного исполнения аккорда должен быть известен ученику при первом же взятим им аккорде.

Нередко можно услышать, как ученик, пытаясь взять все три ноты сразу, делает большой нажим смычком и издает скрипучие звуки. Это происходит потому, что правильный прием исполнения аккордов им еще не усвоен. Прежде всего необходимо объяснить ученику, что, сколько бы нот ни было в аккорде (три или четыре), его надо делить пополам. Причем нижние две ноты следует представлять себе как форшлаг, исполняя его маленьким отрезком смычка *piano* без акцента и мягко ставя смычок на струны (а не бросая его).

¹ Помимо указанных выше упражнений на открытых струнах следует играть «Упражнения и маленькие этюды» Ю. Конюса (М., 1941), в которых трудности двойных нот на первой позиции расположены в последовательном порядке; там же — этюды двойными нотами и простейшими аккордами.

См. также: Избранные этюды для скрипки, вып. I, стр. 51—54 («Подготовительные упражнения и легкие этюды в двойных нотах»); Я. Мексенн. Гаммы, упражнения и народные песни двойными нотами (М., 1955); пьесы: Ж. Люлли. «Гавот и полька» (сб. «Классические пьесы», М., 1963), Р. Глиэра, «Мюзетт», и др.

Вторая половина аккорда исполняется с акцентом, быстрым проведением оставшейся части смычка по струнам:

56



ШТРИХ МАРТЕЛЕ (MARTELE)

Мартеле — острый штрих, который исполняется отдельными движениями смычка вниз и вверх с остановками между нотами. Этот штрих можно играть как целым смычком, так и в разных его частях. Чаще он применяется в верхней части. В отличие от деташе он не имеет плавной смены и равномерного нажима смычка.

В исполнении этого штриха имеются три фазы: атака звука (акцент), быстрое проведение смычка с ослаблением нажима и остановка. Атака звука и движение смычка должны происходить одновременно, без предварительной подготовки смычка к акценту.

Вырабатывать необходимое ощущение атаки звука следует на самой легкой гамме в первой позиции, играя сначала у колодки все ноты штрихом вниз, затем вверх. Далее та же гамма играется серединой смычка попеременно вниз и вверх; наконец, штрих вырабатывается в верхней части смычка и закрепляется на соответствующем этюдном материале¹.

Кроме перечисленных упражнений и этюдов для укрепления четвертой и пятой позиций, двойных нот, штриха мартеле и вибрации, попутно следует развивать музыкальность и вкус у ученика на соответствующей художественной литературе, например такой, как: Чайковский, «Грустная песенка»; И. С. Бах, «Гавот», Габрисль-Мари, «Ария в старинном стиле». Из крупной формы можно пройти: А. Янышинов, концертно; Ш. Дакля, вариации № 1; А. Вивальди, концерт соль мажор, часть I.

О ВИБРАЦИИ

Вибрация является одним из важнейших средств музыкальной выразительности. Естественно, что к изучению этого

¹ Штрихом мартеле можно играть любой этюд, написанный в умеренном темпе штрихом деташе. Кроме того, есть этюды, специально написанные для этого штриха: Ф. Мазас. Этюды для скрипки, тетр. I. Музгиз, М., 1958, №№ 10, 11; Избранные этюды для скрипки, вып. II. №№ 35, 43; очень полезен из этого же сборника этюд № 14, в котором штрих деташе перемежается с мартеле.

навыка следует приступать только тогда, когда ученик уже имеет определенную техническую и музыкальную подготовку. Подготовка эта должна выражаться в хорошо усвоенной постановке рук, в свободном владении хотя бы тремя-четырьмя позициями и их сменами, а главное, в хорошем звукоизвлечении, чистом интонировании и во владении различными динамическими оттенками.

Планомерно развиваемое чувство художественного вкуса постепенно само приводит ученика к потребности более яркого выражения эмоций. Иногда, даже не дожидаясь указаний со стороны педагога, ученик начинает чувствовать потребность в вибрации. Его уже не удовлетворяет плоское «белое» звучание, и в поисках более ярких красок он пробует вибрировать, подражая другим скрипачам. В этих случаях легко добиться правильной вибрации, нужно только помочь направить эти колебательные движения в соответствии с индивидуальными качествами руки ученика и неуклонно следить за развитием этого навыка.

Если же, не дожидаясь инициативы со стороны ученика, приходится приступать к изучению вибрации, то прежде всего необходимо дать ученику правильное представление о ней как о художественном приеме. Лучше всего он это воспримет, если педагог сам сыграет пьесу, уже хорошо известную ученику, например «Грустную песенку» Чайковского. Это пробудит в ученике интерес и эмоциональную отзывчивость к музыке. После этого можно непосредственно приступить к изучению самого навыка. Способы при этом могут быть самые разнообразные. Можно показать подготовительное беззвучное упражнение: вторым пальцем делать скользящие движения вдоль струны и обратно примерно в пределах терции, постепенно ускоряя движения кисти и сокращая расстояние до концентрации колебания пальца в одной точке струны. Во время этого упражнения большой палец остается на месте. Но практика показала, что ученик быстрее находит вибрационные движения, если он слышит результат этих движений, то есть вибрируемый звук.

Одним из наиболее простых способов показа вибрации с извлечением звука является следующий: ученик держит руку в третьей позиции, ставит на струну *Ля* второй палец и медленно ведет по струне смычком. Педагог в это время придерживает головку скрипки (с тем чтобы освободить большой палец ученика от возможного зажима при держании инструмента), своей рукой раскачивает второй палец и кисть ученика сначала медленно, затем быстрее, добиваясь красивого звучания. После такого упражнения можно дать попробовать ученику сделать эти движения самостоятельно (но пока придерживая ему скрипку).

На первых порах будут неуклюжие движения, но это не страшно, лишь бы не возникло напряжение в руке и колебания были бы направлены вдоль струны, а не поперек. Заниматься вибрацией нужно осторожно, не злоупотребляя временем, так как это может привести к утомлению мышц.

Первое время, работая дома над вибрацией, ученик может головкой скрипки опираться в стену. При этом большой палец будет лишь слегка прикасаться к шейке, не стесняя движений кисти. Со временем и без добавочной опоры ощущение свободы этих движений станет привычным.

Когда вибрация вторым пальцем начнет получаться, то вибрировать третьим и первым пальцами для ученика не составит особого труда. Четвертый палец, как самый слабый, приобщать к вибрации следует в последнюю очередь.

Вибрировать следует пока только длинные и мелодически наиболее выразительные звуки. Необходимо следить, чтобы ученик начинал вибрировать с самого начала взятого звука, а не в середине его и не прекращал вибрацию до конца звучания данной ноты.

Вибрация не должна быть слишком мелкой или слишком медленной. В обоих случаях она потеряет свою художественную ценность. Но уметь вибрировать по-разному, в зависимости от характера произведения — необходимо. В одном случае (например, в классической сонате Корелли или Генделя) вибрация должна быть более широкая, спокойная, величественная, в другом — она может быть более мелкая и изящная.

Умело пользоваться вибрацией — это большое искусство! Ни в коем случае нельзя злоупотреблять ею. По этому поводу Ауэр писал: «Слишком частое применение этого средства (то есть вибрации. — Т. П.) уничтожает цель, ради которой его употребили»¹.

Работа над вибрацией продолжается на каждом новом произведении, которое требует все новых средств выразительности.

В более зрелом возрасте ученик может тренировать и культивировать свою вибрацию не только на пьесах, но и на специальных упражнениях. Большую пользу приносит работа над данными нотами с различными динамическими оттенками, например: с нарастанием звука убыстрять вибрацию, с уменьшением звука сводить ее к затуханию; затем, начинать звук *forte* с широкой вибрацией и, делая *diminuendo*, постепенно ускорять колебания.

Если к педагогу поступает ученик, у которого уже усвоилась неправильная, некрасивая вибрация, то прежде, чем пы-

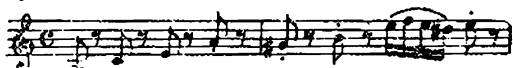
¹ Л. Ауэр. Моя школа игры на скрипке. Изд-во «Тритон», Л., 1929, стр. 58

таться ее исправить, педагогу нужно постараться выяснить причину ее плохого качества. Причиной плохой вибрации может быть неправильная постановка, например если ладонь левой руки почти примыкает к шейке скрипки. В этом случае обычно вибрируют только пальцы, в результате чего получается «жидкий», невыразительный звук.

Чаще всего в плохой вибрации бывают повинны напряженные мышцы. Если у ученика еще до начала вибрации имелась некоторая зажатость в руках при игре, то при вибрации эта зажатость возрастает вдвое. Поэтому для исправления плохой вибрации в первом случае следует заняться сначала исправлением постановки, во втором — освобождением всех мышц при игре. Трудность заключается в том, что и первый и второй недостатки за несколько лет игры на скрипке довольно прочно укоренились и ученик привык к ним, а отвыкать от привычного не так просто. Поэтому исправлять подобные недостатки бывает гораздо труднее, чем не допускать их в самом начале обучения.

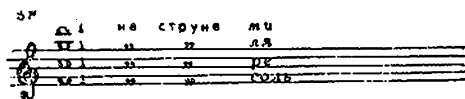
«На ходу» переделывать вибрацию и навыки постановки очень трудно, и редко кому это удастся сделать в полной мере; поэтому при исправлении подобных недостатков вибрацию следует временно исключить совсем, чтобы прежние ощущения забылись. Однако, если у ученика вибрация плоха лишь тем, что она слишком мелкая или слишком медленная, можно и «на ходу» работать над ее исправлением. Для этого нужно показать ученику, что его рука способна на другую, более красивую вибрацию, и после этого дать ему соответствующее художественное произведение, характер которого требует противоположной вибрации. Например, при мелкой вибрации полезно дать кантилену из классической сонаты (Корелли, Гендель), требующей широкого, спокойного звучания. Проникаясь настроением произведения, ученик будет пытаться подчинить свои движения его характеру. В этом случае исправление вибрации будет не механическое, а через осмысливание художественного образа. Такой способ наиболее эффективен.

При медленной вибрации, наоборот, полезно подобрать этюд или пьесу, где вибрация должна быть кратковременной, но импульсивной, например этюд Мазаса № 3 из первой тетради:



ШЕСТАЯ ПОЗИЦИЯ

Чтобы найти правильное положение левой руки в шестой позиции, надо сначала поставить руку в уже освоенную пятую, взяв звук *фа* на струне *Соль* вторым пальцем, затем на его место поставить первый палец, при этом кисть руки слегка отодвинется выше и займет правильное положение:



После этого можно начать играть гамму *фа* мажор. Далее, так же как и предыдущие позиции, шестую следует начинать с изучения всех возможных гамм и арпеджио, начиная от каждого пальца на струне *Соль*.

Кроме гамм, арпеджио и упражнений, шестая позиция закрепляется на этюдах соответствующих трудностей.

РАБОТА НАД ТЕХНИКОЙ

Гаммы. Первое время следует повторять двухоктавные гаммы с переходом из первой в четвертую и в третью позиции: *ми-бемоль*, *ми* мажор, *ми* минор, *фа* мажор и минор, *фа-диез* мажор и минор. Рекомендуется играть гаммы и арпеджио без переходов от каждого пальца в шестой позиции, как было указано выше. После этого можно изучить трехоктавные гаммы и арпеджио с переходом из первой в третью и далее в шестую позиции — *соль* мажор и минор.

Надо также изучать гаммы двойными нотами до и ре мажор с переходами пока только до третьей позиции, играя их отдельными смычками.

Упражнения. Для укрепления шестой позиции можно играть упражнение № 16, а для соединения всех шести пози-

ций — № 17 из первой тетради «Школы скрипичной техники» Г. Шрадика.

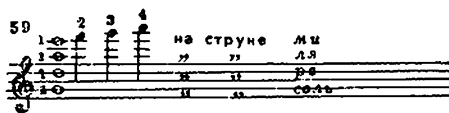
Этюды. Для укрепления смены первых пяти позиций следует продолжать изучать «Избранные этюды», вып. II, №№ 62, 63, 65, 66, 69; для упражнений в двойных нотах — этюды №№ 70, 71.

Кроме «Избранных этюдов», можно играть «Этюды» Мазаса; из первой тетради: для штриха дечаше — №№ 4, 5, 6; для легато — № 19; для штриха мартеле — №№ 10, 11; для подготовки к трели — № 13; для кантилены и вибрации № 7; для смешанных штрихов — № 2; для двойных нот — № 25. Порядок прохождения исчерпывающих этюдов следует устанавливать в зависимости от того, что более необходимо для данного ученика.

Из художественной литературы могут быть пройдены следующие произведения: Спендиаров, «Колыбельная»; Чайковский, «Сладкая грёза»; Рамо, «Тамбурин»; Обер, «Престо»; Гайдн, «Менуэт быка». Из крупной формы: Глазунов, «Легкая сонатина» (обработка для скрипки с фортепиано К. Родионова); Корсели, сонатина ми минор; А. Комаровский, «Вариации на русскую тему»; Вивальди, концерт ля минор, часть I.

ИЗУЧЕНИЕ СЕДЬМОЙ И ВЫШЕЛЕЖАЩИХ ПОЗИЦИЙ

Седьмая позиция по аппликатуре совпадает с третьей (те же ноты берутся теми же пальцами, но только на других струнах):



Самая высокая нота в седьмой позиции — ля четвертой октавы, самая низкая — соль первой, она берется первым пальцем на струне Соль; от этой ноты и следует изучать седьмую позицию, играя однооктавные и двухоктавные гаммы и арпеджио от каждого пальца в различных тональностях.

Гаммы. Изучение седьмой позиции предполагает освоение гамм на самой позиции (без переходов) от каждого пальца. После освоения этих гамм можно продолжить изучение следующих трехоктавных гамм, которые укладываются в семи позициях: ля-бемоль мажор, ля мажор, ля минор. В этих же тональностях можно ознакомиться с гаммами в двойных нотах в медленном темпе.

Упражнения. Для укрепления седьмой позиции и ее соединения с предыдущими позициями можно играть упражнения из первой тетради «Школы» Шрадика №№ 18 и 19.

Первые семь позиций являются основными для детального их изучения, но кроме них можно считать почти столько же позиций, идущих вверх и исполняемых, в основном, на струне *Ми*.

Когда ученик освоится с седьмой позицией, укрепив ее на гаммах и соответствующих упражнениях, можно приступить к систематическому изучению трехоктавных гамм.

В пределах семи позиций можно изучать только пять трехоктавных гамм в хроматическом порядке: соль мажор и минор, ля-бемоль и ля мажор, ля минор. В каждой последующей гамме в конце верхней октавы будут прибавляться ноты из все более высоких позиций. Последняя трехоктавная гамма соль-бемоль мажор кончается в тринадцатой позиции:



При изучении трехоктавных гамм очень важно следить за правильностью постановки пальцев левой руки в высоких позициях. Пальцы должны оставаться округлой формы, а не прогибаться, становясь плоскими. Мизинец также нельзя ставить плоско, он должен упираться в струну самой «подушечкой», причем последняя его фаланга должна быть слегка согнута в суставе. Это придает пальцу большую цепкость и устойчивость.

Большой палец в высоких позициях должен иметь опору на шейке скрипки хотя бы концом своей последней фаланги, и лишь при маленьких руках его можно выносить за пределы шейки, опираясь на обечайку, но ни в коем случае не оставлять вовсе без опоры — повиснувшим в воздухе. При нисходящем движении руки из высоких позиций большой палец должен плавно обойти вокруг шейки скрипки, но не отрываться от нее.

При игре в высоких позициях на струне *Соль* скрипку рекомендуется держать выше, левый локоть сильно выдвинуть вправо, чтобы облегчить работу пальцам, а локоть правой руки приподнять достаточно высоко, чтобы обеспечить смычку свободное движение, а не поворачивать корпус скрипки каждый раз навстречу, как бы подставляя под смычок струну *Соль*.

Гаммы и арпеджио представляют собой ту основу, на которой вырабатывается большинство технических навыков скрипача на протяжении всего его обучения, начиная с первого года.

Такие крупные педагоги-методисты, как Л. Ауэр, А. Ямпольский, К. Мострас, Б. Струве, придавали большое значение изучению гамм: «Существует один и только один действительный способ обрести необходимую технику левой руки, который может доставить ей нужную свободу действий, силу и гибкость, т. е. необходимое пальцам воспитание. Средство это заключается в гаммах...»¹.

Часто наблюдаемое недоброкачественное исполнение гамм учащимися детских музыкальных школ говорит о том, что этому разделу техники уделяется недостаточное внимание как со стороны некоторых педагогов, так и со стороны самих учащихся. В ряде случаев к работе над гаммами относятся формально или в лучшем случае используют их как средство для изучения позиций, их смен и этим фактически ограничиваются. В таком виде гаммы становятся для ученика сухим и скучным механическим материалом, над которым он очень неохотно работает.

Если же в работе над гаммами перед учеником ставится какая-либо конкретная задача, связанная с играемым художественным произведением, гамма перестает быть в сознании ученика мертвым, сухим материалом. Поставленная цель вызывает живой интерес ученика, заставляет его мобилизовать свое внимание: «Значение гамм и несомненная их польза становятся понятным учащемуся, когда он видит прямую связь с художественным материалом, а в работу над ними вносится необходимое разнообразие — смена тональностей, аппликатурные, штриховые, метроритмические, динамические и другие варианты»².

В учебной программе для детских музыкальных школ семилеток прохождение гамм начинается с первого же года обучения и продолжается до седьмого класса включительно, с постепенно возрастающими трудностями и соответственно повышающимися к ним требованиями в каждом классе.

¹ Л. Ауэр. Моя школа игры на скрипке, стр. 78.

² «Наиболее действенным средством развития техники левой руки скрипача, способствующим достижению чистой интонации и устойчивого ритма, чисткости и беглости, а также некоторых других исполнительских качеств, является изучение гамм и арпеджио. Гаммы являются превосходным материалом для совершенствования звука, для выравнивания его динамики» (К. Г. Мострас. Работа над гаммами. В сб. «Очерки по методике игры на скрипке», стр. 93).

³ К. Г. Мострас. Цит. статья, стр. 93.

Общими требованиями для всех классов при исполнении гамм являются: 1) чистая интонация; 2) четкий ритм; 3) хорошее извлечение звука; 4) равномерное распределение смычка; 5) плавная смена струн и смычка без толчков и пауз.

Кроме перечисленных общих требований, в каждом классе прибавляются свои специфические задачи и трудности в исполнении гамм. Например, если сравнить гамму ре мажор, пройденную в первом классе (в одну октаву, по две ноты легато медленно), в третьем классе (в две октавы, на третьей позиции по 4—8 нот легато) и в седьмом классе (в три октавы со сменой позиций, по 8—12 нот легато), то разница этих требований становится весьма очевидной. Но чтобы иметь возможность правильно перейти от первого варианта ре-мажорной гаммы ко второму и далее к третьему, необходимо тщательное последовательное прохождение всех навыков-звеньев, соединяющих эти три варианта между собой. Неправильное исполнение гамм учащимися является чаще всего результатом нарушения именно этого правила.

Довольно часто ученику, играющему уже трехоктавные гаммы, педагог делает такие замечания, которые должны были иметь место в самых первых классах. Каждое такое замечание — это упущенное в свое время звено, которое гораздо труднее восстановить на этой стадии развития ученика, чем выработать его вовремя.

Какие же именно упущения чаще всего наблюдаются в педагогической практике применительно к изучению гамм?

1. Гаммы необходимо играть систематически в течение всего учебного года, а не готовить их только к экзаменам, как это часто практикуется в детских музыкальных школах (причем к экзаменам обычно готовят наиболее легкие гаммы!). По этой причине ученик за семь лет обучения в школе обычно не знакомится со всеми тональностями. Необходимо при изучении каждой позиции играть гаммы и арпеджио от каждого пальца во всех тех тональностях, какие позволяет данная позиция. Таким образом постепенно будут охвачены все тональности хотя бы в одну-две октавы.

2. Мало используются ритмические возможности. Ученики обычно играют гаммы по 4, 8, 12 и 24 ноты легато, но ведь в художественной литературе встречаются ритмически самые разнообразные комбинации; следовательно, гаммы требуется играть (в старших классах) как с четным, так и с нечетным количеством нот на смычок (по 6, 8, 10 и по 3, 5, 7, 9 нот легато), перемежая четные с нечетными. Это организует чувство ритма и улучшает качество распределения смычка.

3. В отношении аппликатуры для трехоктавных гамм желательно, чтобы ученик умел играть гаммы и арпеджио разной аппликатурой. Допустим, сначала можно учить все гам-

мы одной аппликатурой, начиная их со второго пальца, например: от гаммы си-бемоль мажор (или минор), начинающейся вторым пальцем в первой позиции, до гаммы фа мажор (минор), начинающейся тем же пальцем, но в пятой позиции. Затем те же гаммы и арпеджио можно играть, начиная их от первого пальца, и, наконец, каждую гамму играть из первой позиции.

Такое разнообразие аппликатуры способствует более свободному овладению грифом и значительно улучшает качество переходов:



4. Плавная, незаметная смена позиций является одним из главных требований при изучении гамм.

Чтобы быстрее достичь хорошей смены позиций, следует упражняться в переходах попеременно каждой парой смежных пальцев на одной гамме:



или на разных гаммах:



Для быстрой смены позиций также очень полезны следующие метроритмические упражнения: !



При игре таких упражнений вырабатывается активность пальцев и хорошая их артикуляция.

Особую трудность для переходов в позиции составляют арпеджио, поэтому следует приучать ученика при освоении каждого нового арпеджио останавливать свое внимание на каждом переходе и учить его вверх и вниз примерно так:



Чтобы аппликатура арпеджио усваивалась не автоматически, а осознанно, очень полезно приучать ученика начинать игру арпеджио сверху вниз:



При помощи таких упражнений в левой руке хорошо вырабатывается мышечное ощущение каждой данной позиции на грифе. Сначала ученик находит верхнюю ноту с помощью смычка, сверяя ее в каждом данном случае с открытой струной, и попутно зрительно запоминает местонахождение пальца на грифе; постепенно воспитывается мышечное ощущение этого расстояния, и палец будет точно попадать на нужную ноту без предварительной проверки ее смычком. Такая ориентировка на грифе в высоких позициях особенно важна скрипачу при чтении нот с листа.

⑤ Играя гаммы, не следует высоко поднимать пальцы, стучать ими по грифу; ни в коем случае не следует также играть гаммы с вибрацией. Эта дурная привычка очень распространена среди учащихся.

6. Гаммы должны быть использованы и для работы над звуком, над «вытягиванием» смычка, над ровностью звука на протяжении всего штриха, а также над разнообразием вибрации и динамических оттенков; например:



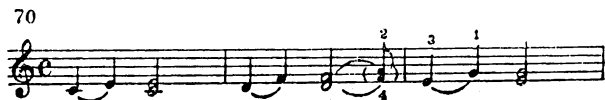
В первом случае при нюансе *piano* вибрация спокойная и более медленная. С нарастанием звука вибрация несколько учащается, становится интенсивной и затем снова замедляется. Во втором случае, при нюансе *forte*, можно начать с медленной вибрации и постепенно ее ускорять.

На гаммах вырабатываются самые разнообразные штрихи, и разные их сочетания. Используя все перечисленные и многие другие приемы изучения гамм, ученик непрерывно обновляет и улучшает качество их исполнения, тем самым он приобретает разнообразные технические навыки.

Гаммы терциями. При изучении гамм терциями должна быть соблюдена та же последовательность, что и при изучении других навыков.

Гаммы терциями играют с применением переходов в позиции, поэтому начинать их изучение можно лишь тогда, когда ученик уже свободно владеет техникой переходов хотя бы в объеме пяти позиций и чисто играет двойные ноты в первой. Только тогда можно объединить эти навыки в виде гамм.

Вначале терции лучше учить, разделяя поочередно ноты смычком, но ставить оба пальца сразу:



При переходе пальцы, стоящие на струне, скользят до третьей позиции, и только там их подменяет следующая пара пальцев, как это изучалось при смене позиций в простых гаммах. Большой палец переходит вместе со всей кистью.

Затем обе ноты терции нужно играть одновременно, целым смычком, медленно, ритмично, считая каждую ноту по две четверти. Нажим смычка на обе струны должен быть одинаковым. Когда ученик выучит гамму отдельными смычками интонационно чисто и с хорошими переходами, можно начинать играть ее по две ноты легато, четвертями.

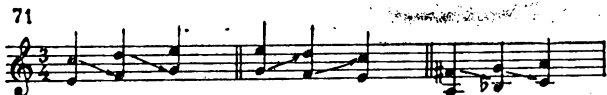
При игре легато необходимо следить за равномерным распределением смычка и движением его (особенно в момент смены позиций) без остановок. Оба пальца должны опускаться на струны одновременно и по возможности задерживаться на струнах, а не подниматься сразу после того, как прозвучала нажатая ими терция. Задержка пальцев на струнах предоставляет возможность легче ориентироваться следующей паре пальцев в смысле мышечных ощущений; поэтому для достижения чистой интонации очень полезно повторять по несколько раз каждую смену одной терции другой, чтобы вторая пара пальцев могла уточнить необходимые расстояния на грифе во взаимосвязи с первой.

Смена позиций должна производиться без скачков или остановок, для этого пальцы во время перехода нужно не поднимать, а как бы стаскивать по струне, несколько облегчая их нажим.

Особое внимание должно быть уделено совпадению смены смычка с опусканием пальцев на струны.

Гаммы секстами. Для скрипачей сексты при гаммообразном движении являются наиболее трудными интервалами, так как один из стоящих на струне пальцев должен переставляться со струны на струну на интервал чистой или уменьшен-

ной квинты. Эта перестановка должна быть незаметной, без подъема пальца (иначе будет слышна открытая струна!), а путем ловкого его «переползания» со струны на струну:



Поэтому изучение секст следует начинать с предварительных упражнений для усвоения именно этого навыка:



После освоения этого трудного навыка можно начать изучение гаммы, допустим до мажор, секстами сначала в одну октаву и с одним переходом в третью позицию.

Предварительно надо напомнить ученику, что секста представляет собой обращение терции путем переноса ее нижнего звука на октаву вверх:



Следовательно, ее основным тоном является верхняя нота (нередко ученики в до мажоре строят сексту от ноты до).

Гаммы октавами. Октавы исполняются быстрым и одновременным скольжением по струнам двух (первого и четвертого) пальцев при помощи движения всей руки (от локтевого сустава), переносящего кисть вместе с большим пальцем в другую позицию. Незанятые в игре пальцы (второй и третий) должны находиться при этом над струнами в округленном положении, а не вытянутыми вверх, так как это может создать излишнее напряжение в мышцах. Необходимо также следить, чтобы большой палец во время переходов все время прилегал к шейке скрипки, а не отделялся от нее, особенно при нисходящем движении, что довольно часто наблюдается у учеников.

При игре октавами смена позиций осуществляется с помощью вспомогательных нот. Если смена позиций совпадает со сменой струн, скольжение осуществляет лишь тот палец, который находится на общей (средней) струне:



При переходе через открытую струну надо, не поднимая пальца, скользнуть им по струне в направлении последующей позиции.

При исполнении гамм октавами смычок должен в большей степени опираться на нижнюю струну. Играя гаммы legato, следует добиваться точного совпадения смены штриха с началом одновременно взятой октавы и контролировать ровное проведение смычка на всем его протяжении, не замедлять и тем более не приостанавливать его движения в момент смены октав.

Гаммы децимами. Изучение гамм в децимах не входит в программу детских музыкальных школ-семилеток, но для учеников, хорошо подвинутых технически, изучение децим необходимо. Например, бывают случаи, когда ученик впервые встречается с децимами в концерте № 2 Шпора, они представляют для него значительную трудность. Необходимо предварительно обеспечить освоение учеником этой трудности на подсобном материале и только тогда применять ее в художественном произведении.

Интервал децимы — это терция, взятая через октаву. На скрипке она охватывается первым и четвертым пальцем две разные позиции, например первую и третью, вторую и четвертую и т. д.

Изучение децим можно начать с гаммы ре мажор:



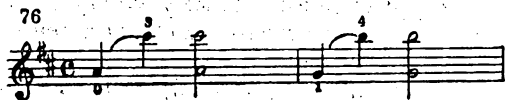
Первая децима с открытой струной берется легко в третьей позиции. Следующая уже представляет трудность, так как из этого положения руки нужно первым пальцем достать ноту *ми* в первой позиции, а четвертый палец надо поставить на ноту *соль* в третьей.

Чтобы легче охватить эти ноты, сначала ставится четвертый палец на ноту *соль*, затем вся левая рука несколько поворачивается вправо, а большой палец, оставаясь в третьей позиции, немного опускается, упираясь в шейку скрипки своей верхней фалангой; в то же время первый палец, сильно оттягиваясь назад, достает ноту *ми*.

Это положение руки для всех последующих децим является исходным. При смене позиции оба пальца будут двигаться одновременно, но на разное расстояние, в зависимости от тонально-ладового строения гаммы, — на тон или на полтона. Большой палец остается все время на месте.

Вначале изучать децимы следует медленно, ноты брать смычком поочередно (как указано в примере), но оба пальца на струны надо ставить одновременно.

В нисходящем порядке после открытой струны следует сначала ставить первый палец, поскольку он находится в третьей позиции, и лишь затем вытягивать четвертый:



Для успешного овладения чистой интонацией в самом начале изучения децим необходимо, пока тянется длинная нота, успеть предслышать и осознать, какие ноты будут в следующей дециме, чтобы знать заранее, какой палец двигать на полтона, а какой на целый тон. Такой своевременный «заказ», мысленно посылаемый пальцам, способствует точному их попаданию.

Обычно ученики, играя децимы, двигают оба пальца безотносительно к интервалам и начинают «подстраивать» пальцы один к другому, отсюда — нечистое интонирование.

Заниматься изучением децим в связи с большим растяжением первого и четвертого пальцев нужно осторожно, не переутомляя руки, не злоупотребляя временем занятий, и при малейшем появлении усталости предоставлять руке отдых.

Хроматические гаммы. В детских музыкальных школах ознакомление с хроматическими гаммами обычно ограничивается исполнением их в пределах первой позиции.

Эти гаммы можно играть двумя видами аппликатуры. Вначале, как более легкая, изучается аппликатура скольжения пальцев:



Затем та же гамма может быть сыграна аппликатурой чередования пальцев:



Трудность этих гамм заключается в чистом интонировании полутонов, в быстром скольжении или подмене пальца (в зависимости от аппликатуры).

Чтобы добиться чистого интонирования, гамму следует играть первое время в медленном темпе отдельными смычками, выверяя слухом каждый полутон. По мере усвоения чистой интонации можно постепенно прибавлять темп.

Быстрое и четкое передвижение пальцев при исполнении гаммы скользящей аппликатурой достигается постепенно путем специальных упражнений: гамму следует играть очень медленно, по четыре ноты легато, палец должен осуществлять скольжение не за счет длительности предыдущей ноты, а точно в момент наступления следующей, то есть очень быстро и без слышимого глissандо.

Если же хроматическую гамму учить сразу в подвижном темпе, она получается фальшивой и нечеткой, в этом случае ученик не успеет проконтролировать ни интонацию, ни самое движение пальца на полутон.

О НАВЫКЕ ЧТЕНИЯ НОТ С ЛИСТА

Среди многообразия музыкально-технических навыков, приобретаемых учеником в процессе игры на скрипке, важное значение имеет навык чтения нот с листа, то есть умение правильно интонационно и ритмически сыграть по нотам без остановок какое-либо незнакомое музыкальное произведение, по трудности не превышающее технических возможностей ученика.

Учащиеся далеко не всегда справляются с этой задачей. В то же время хорошее чтение нот необходимо каждому обучающемуся музыке, кем бы он впоследствии ни был — солистом, дирижером, оркестрантом, ансамблистом, педагогом или участником самодеятельности. Поэтому чрезвычайно важно обратить внимание на правильное воспитание этого навыка и разобраться в причинах, отчего одни ученики читают с листа хорошо, а другие плохо.

Ставить хорошее чтение с листа в зависимость от общей одаренности ученика нельзя: очень часто талантливые музыканты, прекрасно играющие, плохо читают с листа и, наоборот, ученики со средними данными читают с листа хорошо. Отнести качество этого навыка только за счет тренировки, практики тоже неверно. Педагоги часто встречаются с тем, что даже в первом классе, еще не имея опыта, одни ученики читают лучше, другие хуже. Очевидно, существуют причины и условия, от которых зависит этот навык. Чтобы выяснить их, следует проследить, как он формируется; для этого необходимо ясно себе представить, из каких элементов состоит нотная запись, какие нужны технические средства для ее прочтения и в каких из этих элементов обычно возникают трудности для ученика.

Нотная запись — это условные обозначения, из которых так же, как слова из букв в книгах, слагаются музыкальные фразы, облеченные в определенную форму мелодического, метроритмического, гармонического и динамического рисунка музыкального произведения. Кроме того, имеется целый ряд добавочных обозначений возле нот (штрихи, аппликатура, динамические оттенки и т. д.).

Чтобы суметь сразу охватить такое количество обозначений, необходим достаточный запас последовательно и прочно выработанных музыкально-технических навыков: хорошо развитый внутренний слух, чувство ритма, умение группировать различные длительности, знание тональностей, позиций и штрихов.

Начинающий ученик, читая с листа, должен успеть осознать каждое из нотных обозначений во взаимосвязи с другими навыками и в момент воспроизведения объединить их в единое целое. Этот своеобразный анализ и синтез составляют основу процесса чтения нот с листа. От постоянной тренировки процесс прочтения приобретает быстроту, и со временем играющий будет охватывать сознанием не отдельные ноты, а уже целые группы их (как слова при чтении книг).

Чтобы избежать ошибок, задержек между воспроизводимыми звуками, нужно дать сознанию возможность «проектировать» необходимые движения с некоторым запасом времени, то есть смотреть немного вперед игаемого места. Умение смотреть вперед — самый необходимый навык для чтения нот с листа, и воспитывать его надо с первого же года обучения.

Скорость восприятия игаемого текста в какой-то мере зависит от подвижности нервных процессов ученика, а также от правильного воспитания навыков, прививаемых ученику с первого года обучения, и от тренировки. Следовательно, умение читать с листа связано с перечисленным комплексом условий, большинство из которых зависит от метода работы педагога.

Так, например, при проверке можно заметить, что затрудняют чтение с листа обычно одни и те же элементы: одного ученика затрудняет быстрая ориентировка в счете, другого сбивает обилие знаков, третий, не умея подобрать аппликатуру, прибегает подчас к самой нелепой, боясь расстаться с первой или третьей позициями (как самыми для него надежными). Вот три основные причины, обычно затрудняющие чтение. Отчего это происходит?

Разберем первую причину — неумение ученика правильно группировать ноты, то есть считать. Впервые с элементарной группировкой нот ученик встречается на первом же году

обучения. По сути дела он должен сначала осмыслить и усвоить каждую длительность в отдельности (целые, половинные, четвертные ноты), а затем постепенно их перемежать.

На практике же ученик обычно целыми нотами не играет (так как медленное ведение смычка на первых порах представляет значительную трудность), половинными нотами пользуется мало (обычно только в гаммах, в начальных «школах» этюды и песенки одними половинными нотами обычно не пишутся); по сути дела ученик свое «чтение нот» начинает сразу с четвертных и даже вперемежку с восьмыми длительностями. При этом он не успевает последовательно и осознанно усвоить каждую из них и играет большей частью по слуху, с помощью педагога, а не самостоятельно осознавая и высчитывая каждую долю такта.

Если к этому прибавить, что в начальном периоде обучения у ученика еще неустойчивы постанова и интонация, а педагог непрерывно делает много замечаний, то станет ясно, что для осознания и усвоения каждой длительности и их сочетаний ученик не может уделять достаточно сосредоточенного внимания. В тех случаях, когда педагогу этого удастся добиться, получаются хорошие результаты: ученик в первый же год обучения будет свободно ориентироваться в группировках нот, что послужит прочным фундаментом для правильного чтения с листа в дальнейшем.

При этом необходима определенная последовательность. Например, так же как ребенок сначала учится говорить слова, а потом только читать и писать их, так и при обучении музыке ученик должен научиться сначала чисто петь без нот, а затем уже сольфеджировать по нотам. Можно начать с целых нот, отсчитывая каждую четверть движением руки, добиваясь его координации с протяженностью звука, который поет ученик. Таким же способом усваивается длительность половинных нот, и только после этого рекомендуется перемежать обе длительности: например, один такт — целая нота, второй — две половинные и т. д. Материалом для пения пока может служить хотя бы до-мажорная гамма. Далее, изучая четверти, следует петь по нотам выученные ранее песенки, написанные четвертями («Петушок», «Как пошли наши подружки» и другие).

Первый год обучения насыщен таким громадным числом изучаемых навыков, что не будет особым ущербом, если ограничиться прохождением в году лишь трех длительностей — целых, половинных и четвертей. Только при очень хорошем их усвоении можно познакомить ученика с восьмыми. Этого правила начинающие педагоги обычно не придерживаются, рано применяют восьмые, не придают особого значения прочному освоению каждой длительности, не используют

метод предварительного сольфеджирования, а сразу дают ученику играть по нотам. Поэтому нет ничего удивительного в том, что ученик будет плохо ориентироваться в счете и чем дальше, тем хуже.

Желательно, чтобы первое время ученик играл на скрипке без нот, пока будут усвоены постановочные навыки. С элементарным счетом он встречается независимо от нот, когда водит смычком по открытым струнам. Педагог упорядочивает его движения во времени, отсчитывая вслух две равномерные единицы на один смычок, что соответствует половинной ноте. И только тогда, когда освоена постановка обеих рук, когда ученик интонационно чисто играет тетрахорд, можно перейти к игре по нотам уже знакомых песенок, которые он пел, но желательно выбрать такие, которые написаны половинными нотами. Ученик сыграет их без затруднения, так как тянуть звук по две четверти он привык.

Когда будут хорошо усвоены необходимые навыки на данном этапе, можно переходить к игре медленными четвертями. Это также не составляет трудности, так как те же ноты идут ровно, размеренно, только немного быстрее. Трудность начинается тогда, когда половинные и четвертные длительности перемежаются в одном такте¹.

Для сравнения этих длительностей проще всего выбрать нотный материал, в котором первая нота будет половинная, а затем — две четверти, и во время игры просчитать вслух ученику очень ритмично эти четыре четверти, следя за тем, чтобы движения руки точно совпадали со счетом. Постепенно у ученика разовьется этот рефлекс на время, и ко всем предыдущим представлениям о каждой ноте (ее звучании, высоте, ее месте на грифе) присоединится представление о ее длительности и чередовании длительностей. Так систематично нужно приучать ученика к каждой новой длительности и новой комбинации длительностей, тщательно подбирая для этого нотный материал.

Очень полезно также, чтобы ученик научился без инструмента быстро группировать метроритмический рисунок нот на указанные доли в такте, отделяя карандашом в нотах каждую четверть.

Таким образом, затруднения в ритме уже в первом году обучения происходят от многих причин: от непоследовательного прохождения навыков, непрочного усвоения каждой новой длительности, от завышенного репертуара, неосознанно

¹ Педагогу следует помнить, что чередование длительностей связано с навыком распределения смычка, поэтому, придерживаясь последовательности, этот навык следует усвоить заранее, на открытых струнах: на половинную ноту весь смычок, на обе четверти — по половине смычка.

го прочтения текста, от неумения смотреть вперед. В результате воспитывается шаткая основа для чтения нот с листа в дальнейшем.

Вторая причина, осложняющая прочтение текста, — это обилие знаков альтерации. Нетрудно заметить, что многие ученики начинают играть новый текст, не глядя на ключевые знаки, не определяя тональности, а ориентируясь на свой мелодический слух, и в результате допускают ошибки. Это первое упущение со стороны педагога, не приучившего ученика определять тональность прежде, чем что-либо играть.

Далее, не секрет, что в детских музыкальных школах многие педагоги не проходят с учениками всех тональностей на гаммах, а тем более на этюдах. Отсюда и возникают затруднения в период чтения нот с листа.

И, наконец, третья причина, связанная с аппликатурой. Почему ученики, читая с листа, предпочитают все играть в первой позиции? Потому что они ее хорошо знают, а остальные позиции знают хуже, если каждую из них проходили в классе недостаточно основательно. Вывод напрашивается сам собой: необходимо каждую позицию изучать не менее тщательно, чем первую; тогда отпадает трудность использования их при чтении с листа. Таким образом, вопрос аппликатуры связан со знанием позиций и их смены. Кроме того, педагоги часто злоупотребляют обозначением аппликатуры в нотах, желая облегчить ученику работу. Это приучает учеников к пассивности, и, если аппликатура не указана, они, естественно, испытывают затруднение, так как не привыкли думать сами.

Более рационально было бы не надписывать пальцы, а обозначать позиции. Выставленная педагогом позиция обязывает хорошо знать ее. Обозначения позиций вместо пальцев являются прекрасной повседневной тренировкой и повторением позиций, а отсюда — и большим облегчением в аппликатурной ориентировке во время чтения нот с листа.

Итак, резюмируем все сказанное: если с первого года обучения обращать максимальное внимание на прочное усвоение каждого нового навыка и проходить навыки в строгой последовательности, то чтение нот с листа не будет вызывать трудностей, оно явится как бы подведением итогов усвоения пройденного. Нужно приучить ученика, прежде чем начать читать предложенный текст, определить тональность, размер, темп, быстро окинуть взглядом нотный текст произведения, его фактуру. Только после такого предварительного ознакомления с произведением следует начать его играть.

ТРЕЛЬ И РАБОТА НАД ЕЕ РАЗВИТИЕМ

«Работа над трелью, помимо своей прямой цели — овладения одним из наиболее широко применяемых украшений, весьма способствует развитию многих сторон техники левой руки — легкости, ритмичной четкости, подвижности пальцев»¹.

Выше о работе и свойствах мышц было уже указано на то, что, чем меньшее количество мышц участвует в данном движении, тем быстрее и точнее воспроизводится это движение.

Трель представляет собой самое быстрое движение пальцев, и это возможно лишь потому, что в этом навыке участвуют фактически мышцы одного пальца, в то время как работа остальных мышц произвольно задерживается.

Когда же можно начать заниматься развитием трели у ученика? В начальном периоде обучения пальцы левой руки испытывают затруднение даже в медленном опускании их на струны, без участия движений всей руки, так как известно, что без тренировки человек склонен включать в незнакомую работу гораздо большее количество мышц, нежели того требует данная работа.

Первый год обучения уходит на то, чтобы выработать у ученика возможно более независимое друг от друга движение пальцев в отдельности с одновременным торможением действия мышц остальных пальцев. При этом необходимо следить, чтобы ненужные, то есть не работающие в данный момент, мышцы выключались без напряжения.

Работа эта производится в медленном, не превышающем естественной скорости движения пальцев темпе. Такой естественной для данного периода обучения скоростью является чередование пальцев, соответствующее, примерно, четвертям:

79

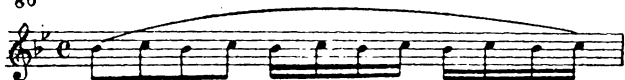


На втором году обучения, при правильных занятиях, достигается уже более свободная деятельность каждого пальца, приобретаетсЯ большая независимость и подвижность движений пальцев на грифе, благодаря участию в работе все меньшего количества мышц. Однако заниматься специально трелевыми упражнениями еще рано, так как постановка рук еще не окрепла и для внимания ученика есть много других, более важных объектов: интонация, ведение смычка и звуко-

¹ К. Г. Мостра с. Трель, тремоло и пиццикато. В сб. «Очерки по методике обучения игре на скрипке», стр. 139.

извлечение; кроме того, быстрота опускания пальца еще ограничена скоростью восьмых. Шестнадцатые ноты играют лишь в умеренном темпе:

80

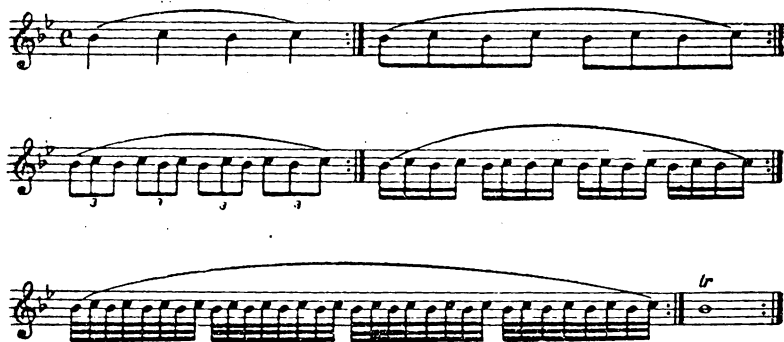


На третьем году обучения подготовительная работа над трелью продолжается, быстрые и независимые движения каждого пальца становятся важнейшей задачей, так как эти качества нужны для всей техники левой руки в целом. На это, в сущности, и направлен почти весь этюдный материал третьего класса. Для подготовки трели нужно выбирать из него такие этюды, в которых фактура более приближается к трельной, то есть включает работу чередующихся смежных пальцев на выдержанном легато¹.

В более старших классах подвижность пальцев возрастает, ученик уже может играть трелевидные последования тридцатвторыми.

Таким образом, если собрать в последовательном порядке все ступени развития беглости пальцев ученика с первого класса до седьмого, то получится следующее, очень полезное упражнение для выработки трели:

81



Это упражнение следует играть в точном ритме, соблюдая на протяжении всего упражнения равенство метрических долей ♩ = ♩ ; тогда трель будет вырабатываться четкая и организованная.

¹ Такими этюдами для третьего и четвертого классов являются: «Избранные этюды для скрипки», вып. I, №№ 41, 63, 64; вып. II, №№ 44, 66, 67, а также этюды—Кайзера № 22 и Мазаса № 13, 14.

Подготовкой и выработкой трели нужно заниматься систематически, в каждом классе начиная с третьего, чтобы трель была естественной, а не судорожной, напряженной.

Иногда ученик, который не занимался правильной выработкой трели, делает ее с помощью быстрой вибрации, не поднимая пальца. Педагог не должен допускать этого. Нужно также следить, чтобы во время трели кисть не меняла своего положения, не выгибалась наружу или, наоборот, не прогибалась к шейке скрипки. Оба эти положения могут вызвать нежелательное напряжение мышц.

Трель нужно вырабатывать всеми пальцами в различных скоростях и упражняться в ее исполнении, начиная то с основной, то с верхней вспомогательной ноты.

Причинами плохой трели обычно являются: слишком плотный нажим на струну основного или трелирующего пальца и, наконец, участие в движениях незанятых в игре пальцев.

При трели неподвижный палец должен стоять на струне с обычным нажимом, а трелирующий палец при своем падении слегка облегчает нажим. Чтобы трелирующий палец не вызывал движения других, можно их временно поставить на рядом лежащую струну (без нажима):



ДЖ. ВИОТТИ. КОНЦЕРТ № 23, ЧАСТЬ 1

Разбор технических трудностей

Этот концерт очень полезен для учащихся старших (5—6) классов. В нем использовано много приемов, которые при тщательном их освоении дадут ученику хорошее музыкально-техническое оснащение.

Концерт начинается с больших выразительных акцентов, исполняемых вниз и вверх смычком:

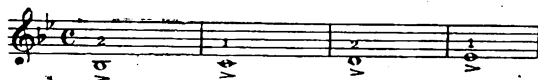


Эти ноты представляют для исполнителя определенную трудность, так как акцент и вниз и вверх должен быть одинаково красивым по звучанию, ярким и выразительным, на каждую целую ноту должно хватать смычка, а главное, вто-

рая нота после первой должна быть взята без остановки и с точным совпадением смены смычка со сменой позиции.

Таким образом, здесь две задачи: во-первых, научиться делать акцент вниз и вверх одинаковым по звучанию, во-вторых, сделать при этом хорошую смену позиций. Естественно, что сначала нужно решить первую задачу: выработать на какой-либо одной ноте правильный акцент (особенно вверх смычком), а затем добиться второй задачи — делать акцент одновременно с переходом в позицию. Для этого может быть использована любая гамма, играемая двумя пальцами:

84



Далее в концерте следует отрывок, исполняемый быстрым детае:

85



Здесь у учеников обычно наблюдается поверхностное, «жидкое» звучание, смычок «ползает», а работа пальцев левой руки не совпадает со сменой смычка. Для того чтобы смычок плотно прилегал к струне, следует вначале каждую ноту играть по два раза широко, медленно, плотно и следить за ровным ведением смычка. При подобном удваивании каждой ноты ученик скорее уловит необходимое для правильного звукоизвлечения ощущение хорошего сцепления смычка со струной; кроме того, при удваивании ноты соответственно удваивается и темп движений правой руки, тогда как движение пальцев левой руки остается медленным. При этом гораздо легче проследить за совпадением смены смычка и пальцев.

Далее, играя каждую ноту по три раза, мы этим восстанавливаем правильное метрическое чередование акцентов и штрихов вверх и вниз:

86



Постепенно темп следует ускорять, затем переходить к игре по одной ноте, как написано.

Для выработки штриха деташе можно использовать схожий по фактуре этюд Мазаса из первой тетради № 5:

87



Следующая трудность—пунктированный ритм. Этот штрих следует учить сначала в середине смычка с хорошей паузой после ноты с точкой:

88



Далее, постепенно расширяя штрих, добиться проведения целого смычка вниз и вверх. Для этого может быть использован тот же этюд Мазаса № 5 в ритмически измененном виде:

89



Или этюд Кайзера № 23:

90



Затем следует нисходящий секвенцеобразный ход от шестой позиции к первой, часто затрудняющий учеников:

91



При изучении этого места необходимо зафиксировать внимание ученика на следующих интервалах и отдельно поучить их:

92



При этом четвертый палец скользит до новой позиции, в которую должен опуститься первый палец. Нужно добиваться,

чтобы переход этот был как можно меньше замечен для слуха.

Аналогичный пример изучения секвенции, но только в восходящем порядке:

93



Здесь интервал октавы исполняется переходом со второго пальца на четвертый. Скользит до следующей позиции второй палец:

94



По такому же принципу изучаются все секвенцеобразные места, которые и составляют основную трудность первой части концерта.

Кроме указанных трудностей, есть еще комбинированный штрих — легато и деташе на трех струнах:

95



Для ученика школы этот штрих очень труден, он играется комбинированным движением предплечья и кисти в верхней части смычка с большим проведением штриха и с акцентом на первую из заливочных нот, все остальные ноты исполняются небольшим отрезком смычка. Если ученик не справляется с этим штрихом, можно две отдельные ноты (деташе) заменить на две ноты легато.

ШТРИХ СТАККАТО (STACCATO)

Необходимой подготовкой к штриху стаккато является предварительное овладение штрихом мартеле. Но если в штрихе мартеле атака звука соответствует изменению направления штриха вниз и вверх, то в стаккато, объединяющем на одно направление штриха целый ряд звуков, эта атака сопровождает каждую ноту на протяжении движения смычка в одном направлении (вниз или вверх).

Изучать стаккато нужно вначале в медленном темпе, что-

бы успеть осознать и мышечно ощутить каждый из элементов этого штриха — атаку звука (производимую с помощью быстрого сокращения мышц), расслабление мышц и, наконец, паузу.

Целесообразно сразу же учить стаккато и вниз и вверх смычком. В начале изучения штриха это различие не представляет собой большой трудности, в то же время такие упражнения тренируют скорость попеременных сокращений и расслаблений групп мышц.

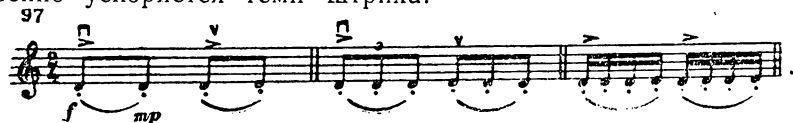
Начинать работу над штрихом легче в середине смычка, играя на одно движение смычка по две отрывистые ноты. При движении вниз трость смычка немного наклонена в сторону подставки, волос прилегает к струне всей лентой; при движении вверх трость обычно слегка наклонена к грифу, количество волос немного меньше.

Штрих стаккато воспроизводится с помощью движений кисти и нажима указательного пальца на трость (наподобие быстрого укола). За нажимом пальца и толчком кисти должна следовать хорошо ощутимая пауза, во время которой нажим смычка на струну ослабляется и кисть освобождается; после этого производится новая атака звука:



Чем стремительнее укол и ошутимее пауза после извлеченного звука, тем легче ученику осознать и проследить за выполнением всех трех элементов штриха, тем скорее он усвоит стаккато.

Постепенно количество нот увеличивается, и соответственно ускоряется темп штриха:



Стаккато следует изучать на открытых струнах, затем на тетрахорде, легких гаммах и, наконец, на соответствующем этюдном материале.

В быстрых пассажах штрихом стаккато трудность заключается в том, что одновременно с короткими и быстрыми движениями правой руки должны происходить опускания и чередования пальцев левой. В совпадении этих движений и состоит основная трудность подобных пассажей. Поэтому необходимо предварительно хорошо выучить пассаж штрихом легато, с тем чтобы левая рука не задерживала и не мешала правой.

ОСНОВНЫЕ ЗАДАЧИ

Основной задачей седьмого класса является тщательная подготовка ученика к выпускному экзамену, выбор программы и работа над ней.

Попутно ученик должен продолжать развивать и совершенствовать свои музыкально-исполнительские навыки: работать над чистотой интонации, беглостью пальцев, над двойными нотами, улучшением всех знакомых ему штрихов, выразительностью звука, играть более высокие трехоктавные гаммы и осваивать новые навыки, как, например, хроматические гаммы, гаммы в децимах, если позволяет величина руки и общая техническая подвинутость ученика.

ПРИМЕРНАЯ УЧЕБНО-ХУДОЖЕСТВЕННАЯ ЛИТЕРАТУРА

С начала учебного года следует хорошо повторить пройденные трехоктавные гаммы и учить следующие, причем внимание педагога должно быть направлено на качество изучаемых гамм, а не на их количество: на чистоту интонации, хорошее распределение смычка, плавную смену позиций и на звукоизвлечение. Те же требования должны предъявляться к гаммам в двойных нотах и к арпеджио. Арпеджио можно играть в виде трезвучия и квартсекстаккорда. Для более подвинутых учеников можно прибавить несколько обращений (по Флешу или Шевчику¹).

Из упражнений рекомендуется повторять первые номера из первой тетради «Школы» Шрадика в еще более подвижном темпе (по 16—32 ноты легато на смычок) и те номера, которые представляют для ученика наибольшую трудность. Для тренировки двойных нот можно играть упражнения Кор-

¹ К. Флеш. Гаммы и арпеджио для скрипки. Музгиз, М., 1962.
О. Шевчик. Школа скрипичной техники. Тетр. II. Музгиз, Л. 1941.

туева¹ или первые два-три номера из второй тетради «Школы» Шрадика. Для той же цели могут быть использованы этюды, написанные не в двойных нотах, например: Ф. Фиорилло, № 23²:

98



Ф. Мазас, № 39 (из второй тетради):

99



Я. Донт, № 8³:

100



Из этюдов Крейцера, написанных в двойных нотах, наиболее легкий № 31⁴. Играть его надо сначала без легато, четвертями, затем по 2—4 ноты легато.

Необходимо также продолжать развивать штрихи деташе, легато, стаккато, мартеле. Для широкого штриха деташе предназначены этюды: Фиорилло (№ 11), Крейцера (№№ 1, 3, 8), причем хорошие результаты при изучении этих этюдов дает удваивание каждой ноты.

Для штриха легато можно использовать этюды: Мазаса (№ 19 из первой тетради), Донта (№№ 3, 6), Мазаса (№ 32 из второй тетради), Крейцера (№№ 12 и 13).

Для штриха мартеле этюды: Мазаса (№ 10 из первой и № 36 из второй тетради), Крейцера (№ 4). Для штриха стаккато можно играть этюды Крейцера (№ 5) и Мазаса (№№ 34, 37 из второй тетради).

Кроме совершенствования перечисленных штрихов, нужно также улучшать качество трели, играя этюды, развивающие быстрое падение смежных пальцев на струну во время длин-

¹ С. Коргуев. Упражнения в двойных нотах. Музгиз, М., 1954.

² Ф. Фиорилло. 36 этюдов. Музгиз, М., 1961.

³ Я. Донт. 24 приготовительных упражнения к этюдам Р. Крейцера и П. Роде. Музгиз, М., 1938.

⁴ Р. Крейцер. Этюды для скрипки. Редакция А. Ямпольского. Музгиз, М., 1961.

ного легато, а также этюды, специально написанные для трели: Мазаса (№ 13 из первой тетради), Донта (№ 17), Крейцера (№№ 17—20), и этюды на все виды техники, такие, например, как этюды Мазаса №№ 23 и 37 из второй тетради.

Не должна быть забыта работа и над кантиленой. Ее развитием можно заниматься на медленных этюдах, например этюдах Мазаса (№№ 1, 7 из первой тетради и 35 из второй тетради), а также на медленных пьесах, таких как «Ария» Александрова, «Вокализ» Ракова, «Осенняя песня» Чайковского и другие.

Из подвижных пьес, требующих легкости и беглости пальцев, можно указать на «Пчелку» Шуберта, «Этюд» ля минор Моцарта, «Скерцо» Глиэра. Крупную форму в седьмом классе представляют такие произведения, как концерты: Роде — № 8, Виотти — № 23, Берни — № 9, сонаты Корелли. Более подвинутые ученики могут изучать две первые части сонат Генделя ми мажор и соль минор и концерт Роде № 7, «Аделаиду» Моцарта, концерт Шпора № 2 (первую часть).

ТРЕБОВАНИЯ, ПРЕДЪЯВЛЯЕМЫЕ К УЧЕНИКУ ПО ОКОНЧАНИИ СЕДЬМОГО КЛАССА

За семь лет обучения в музыкальной школе ученик должен приобрести тот минимум музыкально-технических навыков, который позволил бы ему с пользой применить свои знания в дальнейшем: продолжать свое образование в музыкальном училище, участвовать в самодеятельных оркестрах и ансамблях или же быть культурным слушателем, в достаточной мере умеющим разбираться в музыке.

Вся система образования ученика в музыкальной школе должна быть направлена на то, чтобы дать ему правильную музыкально-техническую подготовку. Кроме владения инструментом в пределах программы классов, ученик должен уметь разбираться в новом музыкальном тексте, правильно читать его с листа.

Однако в большинстве случаев ученики, окончившие школу, оказываются совсем беспомощными, оставшись без педагога, так как он не прививал им умения самостоятельно работать. Если в новом произведении не проставлена аппликатура, они разобрать его грамотно не сумеют, с листа читают обычно слабо, и профессиональная подготовка даже тех, кто поступает в училище, в ряде случаев оставляет желать много лучшего. Во всем этом бывает повинна неправильная система преподавания: требования, предъявляемые ученику, следует одновременно предъявлять и педагогу.

ВЫБОР ПРОГРАММЫ И ПОДГОТОВКА УЧЕНИКА К ВЫПУСКНОМУ ЭКЗАМЕНУ

Довольно часто педагоги музыкальных школ стараются выбрать для оканчивающего ученика наиболее эффектную программу (очевидно, желая таким путем представить его в более выгодном свете), но в то же время не всегда соизмеряют ее трудность с имеющейся у него музыкально-технической подготовкой. Слишком трудное произведение отнимает очень много времени и сил, тормозя нормальное развитие, кроме того, начинает надоедать и «забалтываться». Результат не всегда бывает благоприятный, особенно если ученик с этим репертуаром будет поступать в музыкальное училище. С завышенной программой он, как правило, производит худшее впечатление.

Для спокойного, уверенного творческого исполнения необходим резерв музыкально-технических средств. Этот резерв не нужно создавать искусственно, выбирая специально для окончания легкое произведение. При правильной планировке годовой работы (с учетом летних каникул, когда ученик имеет много свободного времени) педагог намечает целый ряд упражнений, этюдов, произведений крупной и мелкой формы для развития тех видов музыкальной техники, которые наиболее необходимы данному ученику. Среди них может быть одно более трудное, которое значительно продвинет и расширит его исполнительские возможности, но такое произведение, как правило, на эстраду не должно выноситься. После работы над ним все выученные раньше произведения покажутся более легкими. Из их числа можно выбрать то, которое лучше получается, и включить его в программу выпускного экзамена.

Технический резерв создается и другими способами. Любое произведение, будь то этюд или пьеса, можно временно усложнить. Например, для того чтобы ученик на экзамене хорошо сыграл этюд по 8 нот легато, его следует поиграть по 16 нот на смычок. Преодолев эту трудность, ученик легко исполнит этюд по 8 нот легато.

То же самое относится и к темпам виртуозно-технических произведений, таких, например, как «Пчелка» Шуберта, «Прялка» Яньшинова. Чтобы чувствовать себя свободно и требуемом темпе, рекомендуется играть это произведение значительно быстрее в классе. Тогда на эстраде в более умеренном темпе исполнитель будет чувствовать себя спокойно и уверенно, так как у него будет технический резерв¹.

¹ Подобный способ прохождения репертуара и выбор из него того, что для публичного выступления следует применить по мере владения.

Очень хорошие результаты для качества исполнения дает временное откладывание уже выученной программы. Во-первых, отдыхая от нее и продолжая заниматься освоением нового, более трудного материала, ученик развивает свои музыкально-технические данные; во-вторых, при возобновлении ее уже ближе к выпускному экзамену приобретаетась свежесть, еще большая техническая свобода исполнения.

ПОДГОТОВКА УЧЕНИКА К ПУБЛИЧНЫМ ВЫСТУПЛЕНИЯМ

Самочувствие исполнителя на концертной эстраде — это вопрос, который касается каждого музыканта, начиная от школьника и кончая зрелым артистом. Далеко не каждому из них удастся полностью владеть собой. В большей или меньшей степени волнение испытывает почти каждый исполнитель, выступающий публично. Но одному это волнение не мешает отлично справляться со своей творческой задачей, другому приходится затрачивать на борьбу с волнением массу лишней энергии и при этом он не всегда достигает желаемого результата, а третий настолько не владеет собой, что каждое выступление доставляет ему мучительное переживание и желание его избежать. Бывают случаи, когда талантливый музыкант из-за сильного волнения вынужден оставить свою исполнительскую деятельность. При этом обычно исполнитель считает, что подобное самочувствие является его индивидуальным свойством, с которым он не может справиться и, следовательно, продолжать бороться с ним бесполезно.

Несомненно, индивидуальные качества человека играют здесь большую роль, но не меньшее значение имеет общее и музыкальное воспитание, которое ученик получает с детства. При ближайшем рассмотрении некоторых сторон музыкального воспитания оказывается, что во многом обычно бывает повинен педагог.

Каждый из преподавателей в свое время побывал на эстраде и может вспомнить, какие наиболее характерные ощущения испытывает играющий при публичном выступлении. Еще до выхода на эстраду он интересуется, кто его будет слушать. Это далеко не безразлично выступающему. Иногда присутствия в зале какого-либо значительного (или нежелательного) для него лица бывает достаточно, чтобы играющий начал волноваться. Чем вызвано это волнение? Желанием понравиться, сыграть лучше и в то же время сомнением: а вдруг не получится хорошо? Не ошибиться бы, не забыть, не

остановиться! И он начинает проигрывать те «неприятные» места, которые вызывают у него беспокойство, неуверенность, стремясь лучше зафиксировать их в памяти¹.

Часто ученик выходит на эстраду, неуверенный в себе, полагаясь на случай — «как выйдет». Очутившись перед комиссией или публикой, он начинает волноваться, так как не может не реагировать на окружающую его непривычную обстановку, которая рассеивает его внимание. Происходит решительная борьба с самим собой, желание преодолеть тягостное состояние и получше выполнить «малоприятное» задание — сыграть перед слушателями. При этом обычно успокаивает мысль, что через пять-десять минут все уже будет позади. В минутной борьбе проявляется сила характера, воля и качество подготовки, как технической, так и психологической, то есть все то, что в комплексе составляет понятие воспитания ученика, проводимого педагогом с первого дня обучения.

Подобное самочувствие исполнителя на эстраде весьма распространено и возникает по многим причинам: от непривычной обстановки, боязни остановиться, ошибиться, от недостаточного технического запаса, неприятных ассоциаций и, самое главное, от неправильного психического воздействия на ученика со стороны педагога и окружающих.

Что может сделать педагог, чтобы облегчить подобное самочувствие ученика на эстраде?

Прежде всего не следует забывать, что педагогическое воздействие на ученика начинается с приемных испытаний, а первые впечатления, как хорошие, так и плохие, обладают свойством оставлять глубокий след в психике ребенка.

Существующая обстановка приемных испытаний едва ли может произвести приятное впечатление. Комиссия педагогов, сидящих за традиционным красным столом, внимание которых сосредоточено на экзаменующемся, всегда волнует ребенка. Он понимает, что от них зависит оценка его ответов. Кроме того, окружающая непривычная обстановка оказывает большую нагрузку на нервную систему ребенка, в результате чего появляются волнение, страх, общая скованность (ощущения, весьма похожие на те, которые испытывает исполнитель при публичном выступлении).

Допустим, что ребенок преодолел охватившее его волнение и, продемонстрировав свои хорошие музыкально-слуховые данные, поступил в музыкальную школу. Однако первое впечатление, полученное от приемных испытаний, может

¹ Очень редко ученик перед выходом на эстраду проигрывает кантиленные места пьесы. За них он обычно не беспокоится, считая, что это нетрудно, тогда как при исполнении чаще всего страдает именно кантилена.

остаться надолго. На зачете или экзамене ученик вновь попадает в аналогичную обстановку, и, несмотря на то, что он хорошо подготовлен, твердо выучил свою программу, у него, по ассоциации с пережитым ранее, могут возникнуть скованность, неуверенность, робость. Такая причина для зарождения неприятного чувства на эстраде вполне вероятна, следовательно, нужно с этих позиций пересмотреть существующую систему приемных испытаний. Обстановка испытаний должна быть приятной и интересной для ребенка, а не пугающей и нервизирующей его.

Проучившись целый год в классе, ученик во время своего первого публичного выступления обнаруживает резкое изменение обстановки, к которой он привык в течение года. Занятия обычно происходят в классе, а не в зале, стоит он на полу, а не на возвышении, кроме него и педагога во время урока обычно никого нет. Педагог сидит рядом, отсчитывая по привычке такт, делает разные указания, останавливает ученика, подсказывает, подпевает, помогает жестом и словом. Кроме того, урок обычно начинается с проигрывания гамм, за которыми следуют упражнения, этюды и пьесы. Все перечисленное становится для ученика привычным, необходимым и, повторяясь из урока в урок, образует у него так называемый динамический стереотип, то есть сформировавшуюся систему одних и тех же реакций на одни и те же раздражители.

И вдруг во время выступления все привычное исчезает. Изменившаяся обстановка вызывает чувство неудобства, неуверенности, настороженности; непривычная тишина вокруг является, в свою очередь, новым раздражителем, которых и без того слишком много. Кроме того, на зачетном вечере ученик должен сразу начать игру с пьесы, а он привык играть сначала гамму, этюд. Все это нарушает привычный режим, происходит ломка стереотипа — чрезвычайно тяжелое испытание для центральной нервной системы, вызывающее отрицательную реакцию.

Следовательно, в учебном процессе педагогом многое не было предусмотрено. О публичных выступлениях ученика надо заботиться с первых же уроков, своевременно учитывая все те обстоятельства, которые в дальнейшем могут стать помехой для его исполнительской деятельности. Начинать нужно с создания определенных условий в классе: ребенок играя должен чувствовать себя свободно, непринужденно, не стесняться и привыкать заниматься при посторонних.

Необходимо приучать ученика играть в классе перед разной аудиторией, дать ему возможность пережить различные эмоции: при начинающих он будет испытывать чувство гордости и некоторого превосходства и уверенность в себе, перед одноклассниками у ученика обычно возникает чувство сорев-

нования, желание сыграть лучше них. При старших он чувствует большую ответственность и, демонстрируя им свои достижения, старается максимально себя мобилизовать. Внимание, проявленное к нему со стороны старших, их реакция на исполнение очень благотворно действуют на его самочувствие.

Очень важно психологически правильно ориентировать ученика относительно сольных выступлений, особенно первых, являющихся как бы «уроком на публике», где надо отчитаться в проделанной работе, в своих достижениях, познакомить с ними не только других педагогов, но и своих товарищей и родных.

Следует внушать ученику, что слушание музыки доставляет людям большое удовольствие, но исполнитель сможет доставлять это удовольствие только в том случае, если он глубоко понимает характер, настроение произведения и играет его увлеченно, проникновенно и так уверенно, как если бы он был автором этого произведения. Для этого нужно особенно тщательно работать над образностью, музыкальностью исполнения, научить ученика перед началом игры сосредоточиться на художественной задаче, представить мысленно характер произведения, его темп.

Помимо создания в классе условий, по возможности приближающихся к тем, которые окружают ученика во время выступлений, в самом процессе обучения с первого же дня должны воспитываться навыки, необходимые для лучшего владения собой на эстраде.

Большинство учеников на эстраде играют хуже, чем в классе, в основном, по двум причинам: из-за недостаточной технической оснащенности и недостаточно развитого творческого увлечения в процессе игры (одно с другим тесно связано). Обычно в первую очередь дают о себе знать пробелы в технической подготовке, а это неминуемо отражается на качестве всего музыкального исполнения. Например, если до публичного выступления еще имелось излишнее напряжение в мышцах, то от волнения во время игры на эстраде оно во много раз возрастает, появляется скованность в мышцах всего тела, руки начинают дрожать, плохо подчиняются исполнителю и часто вместо плавного, длинного звука получается нечто вроде стаккато¹. Совершенно очевидно, что в таком состоянии ученик не может полноценно выполнить стоящую пе-

¹ «Нужно особенно заботиться о самом полном, самом быстром освобождении мышц от напряжения. Привычка к непрерывной работе и к борьбе с напряжением должна стать нормальным состоянием артиста на сцене. Этого надо добиваться с помощью долгих упражнений и систематической тренировки» (К. С. Станиславский. Работа актера над собой. Т. II. Изд-во «Искусство», 1954, стр. 135).

ред ним музыкально-художественную задачу. То же самое относится ко всем навыкам. Педагог должен придавать большое значение правильной, последовательной и прочной выработке у ученика каждого нового навыка (особенно в период постановки рук и работы над интонацией), который усваивается под неослабным контролем сознания, при участии осязания, слуха и зрения. При таком комплексном восприятии навык усваивается очень прочно и со временем автоматизируется.

Для того чтобы ученик смог по-настоящему охватить и оценить произведение, которое он играет, после тщательной технической и музыкальной проработки надо предоставить полную творческую свободу его фантазии и ассоциациям, не останавливая, не поправляя, не отвлекая его, чтобы он почувствовал самостоятельность и научился верить в свои силы¹.

Однако в практике нередко бывают случаи, когда педагог только перед самым выступлением спохватывается, что ученик ни разу не играл с начала до конца без остановок, поправок, подсказок, и лишь на последней репетиции, садясь подальше, старается быть молчаливым слушателем; но предварительно все же напутствует ученика: «Попробуй сыграть без моей помощи. Представь себе, что ты сейчас играешь на экзамене, соберись, все помни» и т. д. В таком контексте сделанное напутствие перед экзаменом носит предостерегающий характер. Едва ли это полезно, уже не говоря о том, что без привычки за один раз все упомянутые требования педагога ученику выполнить трудно. Встречаются и другие случаи неправильного воздействия на психику ученика. Например, педагог часто «подхлестывает» его, напоминая о близком сроке экзамена или зачета, иногда грозит снижением оценки за недостаточную подготовку, позволяя себе повышать голос, раздражаться.

Все вместе взятое вызывает у ученика представление о зачете, как о чем-то опасном, имеющем неприятные для него последствия. Такие педагогические приемы могут оказаться благоприятной почвой для зарождения боязни. Ученик начинает волноваться о том, что может забыть нотный текст или ошибиться во время игры на эстраде. Такая боязнь тоже без причины не бывает. Очевидно, раньше уже были срывы в пассажах и отказ памяти во время классных занятий или на прошлых выступлениях. Хотя бы раз пережитые, они мо-

¹ Очень важно научить ученика в классе и дома начинать занятия прямо с пьесы, без разыгрывания. Это вначале будет казаться ему почти невыполнимым, но затем постепенно образуется привычка мобилизовываться и играть в полную силу своих возможностей с первого раза.

гут надолго остаться в памяти. Если в процессе черновой работы над произведением обнаруживаются определенные места, которые не получаются, в которых ученик все время ошибается, педагог должен разъяснить ученику причину затруднения, указать путь, как его устранить, и затем предложить повторить неудавшееся место. Такая реакция на ошибку не только не пугает ученика, но побуждает его к более тщательному изучению играемого произведения. Но бывают случайные ошибки «на гладком месте» в хорошо выученном произведении. Если это происходит перед публичным выступлением, нужно отвлечь от них ученика, переключив его внимание, например, на то, что он недостаточно музыкально и выразительно исполняет произведение, подсказать при этом какие-то приемы и т. д.

Иногда педагог реагирует иначе, особенно если ученик ошибся в присутствии посторонних: «Что с тобой сегодня? Ты никогда не ошибался! Сыграй сначала». Или: «Если будешь ошибаться, на вечере играть не будешь». Такая реакция педагога обязательно порождает боязнь сделать ошибку, заостряет на ней внимание ученика, вызывает в нем неприязнь к выступлениям. И самое скверное — если после выступления педагог сообщает родителям или самому ученику, что он играл неплохо, но ошибался, поэтому ему снизили оценку.

Снижение оценки за неудачное выступление, обсуждение неудачи окружающими, утешение товарищей оказывают отрицательное действие на психику ребенка и накладывают отпечаток на дальнейшие выступления. Вторично находясь на эстраде, он невольно испытывает ощущения, пережитые ранее. На этот раз срыв может быть по причине ассоциации, если даже других причин нет. Повторная неудача порождает боязнь эстрады, и в последующих выступлениях ученик выходит на эстраду не с мыслью о художественной задаче, а о том, что он может ошибиться, забыть. Подобные примеры весьма распространены и в большинстве случаев происходят по вине педагога — из-за необдуманного его поведения и неправильного метода занятий при подготовке ученика к зачету, экзамену или концерту.

Ошибки во время игры могут иметь разное происхождение. Чаще всего они допускаются при небрежном разборе нового произведения: обычно легкие места ученики играют быстро, трудные — медленно, с множеством интонационных, аппликатурных, метроритмических и других неточностей. Так ли уж неизбежно делать все эти ошибки и тем самым «показывать» пальцам «неправильную» дорогу? Совсем нет. Если бы педагог с первых дней занятий приучал ученика сначала осознавать, что и как надлежит делать в каждый данный момент, а потом только выполнять, у него постепенно вырабо-

талось бы умение сосредоточенно и правильно читать музыкальный текст.

Ошибки и срывы могут возникать также при изучении произведения, которое превышает технические возможности ученика. Это надо учитывать при выборе репертуара, особенно предназначенного для публичного исполнения. Всякое его завышение неминуемо ведет к плохим результатам. Допустим, ученик на уроках справлялся с определенными трудностями произведения, и создавалось впечатление, что оно для него посильно. Педагог выпускает его с ним на зачет или концерт. На эстраде, когда прибавляются различные отвлекающие или волнующие обстоятельства (о которых упоминалось выше), происходит перегрузка нервной системы, которая в какой-то момент перестает посылать четкие импульсы двигательным мышцам (результат наступившего торможения); цепь привычных ассоциаций прерывается. В это время ученик может ошибиться или забыть, какие ноты следует играть, это и лишает его самообладания. Теперь он будет думать лишь о том, как бы поскорее закончить произведение. Художественная задача отступает на второй план. В результате такого исполнения у ученика остаются досада и чувство неудовлетворенности.

Иногда педагог специально выбирает для зачета этюд, две пьесы или концерт, и ученик играет только эти произведения в течение всего семестра до самого выступления. При такой системе для разучивания нового произведения не остается времени, если обнаружится, что ученик не справляется с данным.

На каждом этапе развития есть определенный предел музыкально-технических возможностей ученика, и эти его возможности нужно испытывать в классе, а не на эстраде. Гораздо лучше пройти несколько этюдов, две-три пьесы различной трудности и уже из них выбрать для выступления то произведение, которое получается лучше, в котором ученик чувствует себя свободней и уверенней. При повторении уже пройденного этюда или художественного произведения все внимание ученика сосредоточивается на художественных задачах, на более тонком и музыкальном исполнении, а не на преодолении технических трудностей. Таким образом создается правильная психологическая подготовка к предстоящему выступлению.

Не испытывая технических затруднений, ученик выходит на эстраду спокойно, сосредоточив все внимание на музыкальном содержании произведения, свободно распоряжаясь всеми имеющимися у него музыкально-техническими средствами выразительности.

Молодому педагогу необходимо помнить, что особо важное значение для всей дальнейшей исполнительской деятельности

ученика имеет его исполнительское самочувствие при самом первом публичном выступлении. В зависимости от того, какое впечатление произведет на него первое выступление, будет складываться его отношение к эстраде¹. Поэтому необходимо обеспечить такие условия, при которых он испытал бы только хорошее самочувствие, играя спокойно и удачно во всех отношениях.

Прежде всего произведение, предназначенное для публичного исполнения (особенно в первый раз), должно быть гораздо легче исполнительских возможностей ученика. Технический резерв пойдет только на пользу и будет способствовать более спокойному самочувствию, более высокому качеству исполнения. Сознание ученика на эстраде будет работать четко и ясно.

При удачном и спокойном исполнении ученик испытывает удовлетворение, гордость и начинает ощущать потребность в публичных выступлениях. Такое самочувствие, если его умело поддерживать, будет крепнуть в каждом последующем выступлении, станет привычным и не покинет ученика в дальнейшем и при более сложных творческих задачах. Кроме правильного выбора произведения, чрезвычайно важно также, каким психологическим методом воздействия на ученика будет пользоваться педагог, работая с ним в классе над преодолением каких-либо трудностей. В этом вопросе важна и форма выражений при его требованиях. Например, во фразе: «Нужно попасть на эту ноту (при скачке)», — следует вместо слова «попасть» употребить «взять» (эту ноту), так как при слове «попасть» сразу же возникает представление о том, что можно и «не попасть», тогда как в слове «взять» заключено категорическое требование, не допускающее других возможностей и, следовательно, соответствующим образом мобилизующее и направляющее психику и двигательный аппарат ученика.

Чем труднее пьеса, тем больше следует увлекать ученика ее художественной стороной и поисками средств выразительности, специально не фиксируя внимания на «опасных» местах. В то же время в помощь этим местам можно так умело подобрать соответствующую учебно-техническую литературу, что ученик этих трудностей и не заметит.

Бывает и так, что педагог сам обращает внимание ученика на трудное место в пьесе, тем самым заранее предостерегая

¹ «Первое публичное выступление ребенка — весьма ответственный момент в развитии сольно-производственных навыков. Ответственность прежде всего ложится на педагога» (Б. Струве. Пути начального развития юных скрипачей и виолончелистов. Музгиз, Л., 1937, стр. 145).

его об опасности, иногда прибавляя к этому следующее заявление: мол, если выучишь это место, я тебе позволю играть это произведение, не выучишь, не получишь его. Вряд ли следует доказывать вред подобных заявлений. Еще не приступая к работе над трудностями, ученик, естественно, уже боится их.

В единичных случаях, правда, бывает так, что у ученика появляется спортивный интерес испытать свои силы и он соответствующим трудом преодолевает основные трудности произведения, значительно наращивая на них свою технику; но, как правило, публичное исполнение такого произведения бывает художественно неполноценным и, кроме того, стоит большого напряжения. Одни выдерживают его, другие нет, поэтому, проделывать подобные эксперименты не следует.

Нередко сами ученики «заражают» друг друга боязнью трудных мест в произведении. Те, кто уже сталкивался с ними (и возможно неудачно) «заботливо» предупреждают своих товарищей. Результаты подобного предупреждения легко предугадать. В ряде случаев эти трудности преувеличены и не обоснованы, а происходят просто от неправильного метода изучения. Но психику ученика перестроить уже трудно. Подобные панические настроения часто порождают суеверие среди учеников, доходящее подчас до абсурда, вроде ношения амулетов и «счастливого» платья, одеваемого для публичных выступлений.

В правильной психологической подготовке к публичным выступлениям нуждаются не только ученики, но и родители. Нередко волнение и излишняя забота последних отрицательно сказываются на самочувствии ребенка. Необходимо заранее побеседовать с родителями, объяснив им, что не следует в день выступления создавать какую-то особенную обстановку: класть его спать днем, не пускать в школу, усиленно кормить и т. д. Все это порождает нездоровую фиксацию внимания учащегося на выступлении, как на каком-то особом волнующем событии.

Конечно не следует в день выступления утомлять ученика репетициями или долгими занятиями, но нарушать обычный распорядок дня незачем, тем более что его программа по времени идет всего-то 10—15 минут.

При составлении порядка выступлений учеников на зачете или экзамене желательно не придерживаться традиций, что более слабые ученики играют обычно первыми, а сильные должны играть в конце. У первых это оставляет ощущение некоторой приниженности, а у вторых может породить зазнайство.

Перед самым выходом на эстраду не рекомендуется напутствовать ученика словами «не волнуйся», «играй смело».

и т. п. Такое подбадривание, как правило, оказывает противоположное действие. Гораздо полезнее рекомендовать ученику сделать гимнастику с глубоким вдохом и выдохом, ускоряющую кровообращение, освобождающую все мышцы от напряжения, после чего помочь сосредоточить ему все внимание на чисто исполнительской задаче.

Очень мудро в таких случаях поступал Абрам Ильич Ямпольский со своими маленькими учениками. Перед самым выходом ученика на эстраду он подходил к нему и говорил: «Ну-ка покажи, как ты начнешь?» И ученик невольно привыкал сосредоточивать свое внимание на этой главной задаче. Он уверенно играл своему профессору два-три такта, получал одобрение и тут же шел на эстраду с мыслью, как именно надо начать. А в этом и заключается самое трудное для исполнителя — суметь сразу сосредоточиться на художественной задаче. Таким простым приемом педагог приучает вышедшего на эстраду ученика думать о самом главном и одновременно помогает ему игнорировать все то, что обычно отвлекает внимание исполнителя.

Немаловажное воспитательное значение имеет правильное обсуждение после выступления ученика. Если, например, был зачет или экзамен, то в присутствии всего класса педагог может обсудить выступление каждого ученика. При этом следует делать особый акцент на музыкально-художественной стороне исполнения, не фиксируя внимания ученика на случайных недостатках и не снижая оценки за ошибки или остановки, но особо поощрять выразительность фразировки и музыкальность исполнения. Такое обсуждение будет правильно ориентировать ученика в его дальнейших выступлениях. Все это касается не только самого первого выступления, но и всех последующих.

Несколько слов об аккомпанементе. Для правильного освоения произведения очень важно умело им пользоваться. Играть с сопровождением фортепиано следует начинать вскоре после того, как ученик научится медленно, но правильно исполнять пьесу от начала до конца по нотам. Это необходимо для того, чтобы у ученика сложилось правильное представление о произведении в целом, его гармоническом звучании и общем замысле. После этого некоторое время аккомпанемент не нужен. Пьеса выучивается, отшлифовывается, затем совместная работа с фортепиано возобновляется.

Играть следует сначала медленно, по нотам, без остановок, затем постепенно темп нужно прибавлять. Следить за текстом теперь можно издали, несколько отойдя от нот, охватывая зрением только общий рисунок мелодии. Не надо торопиться заучивать на память. Это со временем должно произойти само собой.

При игре с аккомпанементом первая задача заключается в том, чтобы научить ученика все время слушать музыкальное произведение как единое целое.

Итак, само по себе публичное выступление ученика фактически специальной подготовки не требует. Этой подготовкой является правильное воспитание с самого начала его занятий на скрипке. Педагог должен с первых уроков не упускать из вида конечную цель — публичное выступление — и подчинить этой цели все методы своего преподавания, шаг за шагом «оснащая» ученика необходимыми средствами исполнительского мастерства. Тогда каждое публичное выступление будет являться как бы гармоничным завершением определенного этапа работы, проделанной в классе.

РАБОТА НАД ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЕМ

С первых шагов обучения ребенок, знакомясь с техническими приемами игры на скрипке, должен попутно развиваться музыкально. Даже при игре на открытых струнах в сопровождении второй скрипки или фортепиано можно заметить, что ученик активно вслушивается в гармонию, в которой он участвует. Этот зародыш музыкальности педагог должен постепенно развивать у ученика на каждом новом произведении, раскрывая содержание произведения, его общий характер, контрастность в настроениях, привлекая к этому творческое воображение ученика. Так постепенно педагог знакомит ребенка с музыкальной фразой и средствами выразительности, ставя перед ним все новые и все более сложные творческие задачи.

При выборе какого-либо произведения педагог руководствуется главным образом тем, какие из исполнительских навыков ученика нуждаются в улучшении или дальнейшем развитии. В учебном репертуаре для каждого класса есть пьесы специального назначения, например пьесы для развития беглости, штрихов, кантилены или произведения, требующие применения различных видов технических навыков. Все эти произведения, кроме своей специальной задачи, имеют одну общую цель — музыкально-художественное развитие ученика.

Возьмем для примера две первые части ми-мажорной сонаты Генделя. Несмотря на то, что она не ставит перед исполнителем чисто виртуозных задач, в то же время она является одним из самых трудных классических произведений, входящих в программу музыкальных школ, так как требует от скрипача уже свободного владения инструментом. Следовательно, ученик должен быть в достаточной мере подготовлен

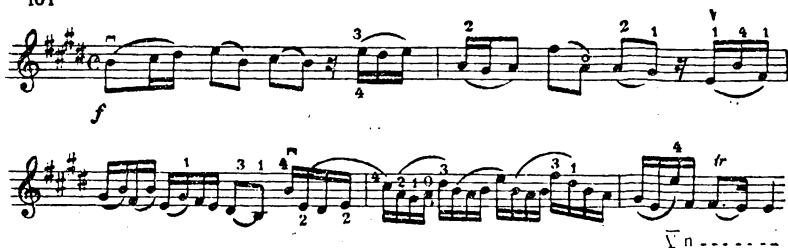
к ней. Эта подготовленность со стороны чисто профессиональных требований должна выражаться в хорошем звукоизвлечении, умелом распределении смычка, владении динамическими оттенками и широким детажем, не говоря уже о чистоте интонации, качестве переходов и знании позиций.

Однако, как бы тщательно ни использовать эти навыки, как бы добросовестно ни придерживаться всех указаний в тексте, — если ограничиться только подобными требованиями, исполнение будет формальным. Необходимо еще умение почувствовать характер и настроение пьесы, суметь самому проникнуться этим настроением и передать его в своем исполнении. Этому должен учить педагог. Помимо требований, касающихся технических средств исполнения, он должен пробудить у ребенка творческое отношение к исполняемому произведению, его фантазию и воображение.

Допустим, ученик приступил к изучению сонаты Генделя. При ознакомлении с текстом ученику необходимо обратить внимание и на ее художественное содержание. Педагогу следует рассказать, что *Adagio* носит величественный характер, его тема спокойна и пластична. Несмотря на шестнадцатые паузы в первых двух тактах, вся фраза (до цифры 1) идет как единая певучая волна. Попутно можно подсказать ученику, что для величавого, спокойного, певучего звучания необходимо широкое ведение смычка и умеренная вибрация. Нередко это *Adagio* играют с излишней чувствительностью, с плохой сменой смычка, тем самым искажая характер произведения, лишая мелодию спокойствия и плавности.

Большое значение имеют также аппликатура и штрихи. Например, в некоторых редакциях конец первого и начало второго тактов предложено играть на третьей позиции¹:

101



Поставить палец одновременно на две струны, чтобы они хорошо звучали, сможет только скрипач, у которого широкие подушечки. При тонких пальцах во время смены струн звучание прервется, будет плохим, невыразительным. Лучше

¹ Г. Ф. Гендель. Сонаты для скрипки и фортепиано. Тетр. 2. Музгиз, М., 1961.

использовать подмену пальцев, как указано в примере. Не следует также нарушать очень важную связность двух восьмых третьей четверти в третьем такте (для облегчения исполнения, как указано в той же редакции). В седьмом классе ученик должен уметь проводить смычок на одной шестнадцатой ноте плавно. Для расширения звука и большей выразительности можно использовать предложенные в примере штрихи и аппликатуру. Репризу желательно начать на струне *Re* в пятой позиции в нюансе *piano*, что придаст ей своеобразную мягкую окраску.

При всем этом хорошо бы познакомить учащегося с другими произведениями Генделя, дать прослушать в записи медленную часть одной из его ораторий, где эта протяженность и величественность мелодий разрастается до огромных размеров. Проведение какой-то параллели между жанром камерной сонаты и грандиозным полотном оратории Генделя расширяет представление ученика об исполняемом произведении, увеличивает к нему интерес, пробуждает инициативу, при этом в исполнении могут появиться ценные находки, которые педагогу важно не проглядеть и бережно развивать.

Таким образом педагог постепенно развивает в ученике способность к художественному мышлению, фантазию и умение подчинять всю техническую работу творческому воплощению замысла.

Педагог имеет возможность зажечь воображение ученика, поставив перед ним увлекательные художественные задачи. К примеру, при исполнении второй части сонаты можно указать на то, что по характеру она напоминает *Allegro* знаменитых генделевских концерто грассо, и, если возможно, дать прослушать какую-либо часть одного из них в записи. Затем рекомендуется проиграть хотя бы начало фортепианной партии *Allegro* сонаты и показать на примере, как в ее звучании наряду с солирующей скрипкой можно услышать другие солирующие струнные инструменты. Тогда, играя эту сонату, ученик будет чувствовать себя участником ансамбля и будет иначе вслушиваться в фортепианное сопровождение:

102



Характер второй части сонаты динамичный, контрастный по звучанию, поэтому было бы более убедительно первую фразу сыграть в нюансе *forte*, вторую — *piano*, соответственно изменив штрихи:



Обычным недостатком учеников в исполнении ими этой части является акцентирование второй заливочной ноты во втором и третьем тактах. Следует предложить ученику сделать ко второй ноте *diminuendo*, как указано в примере.

Автор не ставит целью дать исчерпывающий разбор обеих частей сонаты целиком. На примерах начала каждой из них был показан принцип работы над художественным произведением, требующий неуклонного гармоничного развития у ученика технических и творческих навыков.

В практике молодые педагоги нередко забывают это правило, так как их обычно беспокоит техническая сторона исполнения. Например, с классическим стилем ученик обычно должен знакомиться в четвертом — пятом классе: он играет концерты Вивальди, Баха, сонаты Корелли и некоторые мелкие пьесы. Однако на практике ученики часто бывают так мало подготовлены к ним технически, что настоящая художественная задача заслонена от них преодолением таких трудностей, как смена позиций, ритм, интонация. Художественное решение задачи ограничивается соблюдением обозначенных динамических оттенков (*forte* и *piano*). Подобное знакомство с произведением не развивает ученика музыкально. Он может творчески расти только тогда, когда у него достаточно технических средств для данного произведения. Это первое условие. Второе условие, не менее важное для музыканта: педагог должен воспитывать в ученике восприимчивость к художественным впечатлениям, научить его видеть и чувствовать, начиная уже с детского возраста, все прекрасное в окружающем мире.

СОДЕРЖАНИЕ

От автора	3
---------------------	---

ВВЕДЕНИЕ

Предмет методики преподавания игры на скрипке	7
Роль педагога как воспитателя	9
О работе и свойствах мышц в процессе обучения игре на скрипке	11
Условия образования навыков (рефлексов)	18
О заинтересованности и внимании	22
Память и ее развитие	28
Об индивидуальном подходе к ученику	33

УЧЕБНЫЙ ПРОЦЕСС

ПЕРВЫЙ КЛАСС

Приемные испытания	40
Первая встреча педагога с учеником и ее значение	44
Беседа с родителями	47
Построение урока при работе с начинающим учеником	48
Постановка рук	50
Работа над развитием слуха в классе по специальности	63
Интонация	68
Индивидуальный план	72
Требования к учащемуся в конце первого класса	75
О музыкальном образе	74

ВТОРОЙ КЛАСС

Основные задачи	79
Первые занятия после летнего перерыва	79
Учебно-художественная литература	80
Штрих дёташе (détaché)	81
Штрих легато (legato)	83
Элементарные динамические оттенки	84
О. Ридинг. Концерт си минор, часть I. Разбор технических трудностей	85
Самостоятельная работа ученика	88

ТРЕТИЙ И ЧЕТВЕРТЫЙ КЛАССЫ

Основные задачи	91
Изучение позиций и переходов	91

О работе над новым произведением	97
Ф. Зейтц. Концерт соль мажор, часть I. Разбор технических трудностей	99
Четвертая и пятая позиции	101
Первоначальное изучение двойных нот	102
Изучение аккордов	104
Штрих мартеле (martelé)	105
О вибрации	105

ПЯТЫЙ И ШЕСТОЙ КЛАССЫ

Шестая позиция	109
Работа над техникой	109
Изучение седьмой и вышележащих позиций	110
О гаммах	112
О навыке чтения нот с листа	120
Трель и работа над ее развитием	125
Лж. Виотти. Концерт № 23, часть I. Разбор технических трудностей	127
Штрих стаккато (staccato)	130

СЕДЬМОЙ КЛАСС

Основные задачи	132
Примерная учебно-художественная литература	132
Требования, предъявляемые к ученику по окончании седьмого класса	134
Выбор программы и подготовка ученика к выпускному экзамену	135
Подготовка ученика к публичным выступлениям	136
Работа над художественным произведением	146

ПОГОЖЕВА
ТАТЬЯНА ВЯЧЕСЛАВНА
*ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ
ИГРЕ НА СКРИПКЕ*

Редактор Т. Ершова.
Художник А. Медведев.
Худож. редактор З. Тишина.
Техн. редактор Р. Колонин.
Корректоры Ю. Фельдман,
Э. Дорович

Подписано к печати 29/XII 1965 г. А 13529

Формат бумаги 60×90¹/₁₆

Печ. л. 9,5 Уч.-изд. л. 8,65 Тираж 7640 экз.

Изд. № 1261 Т. п. 66 г. № 1296 Зак. 539

Цена 43 коп.

Издательство «Музыка»,
Москва, набережная Мориса Тореза, 30
Московская типография № 6 Главполиграфпрома
Комитета по печати при Совете Министров СССР
Москва, Ж-88, 1-й Южно-портовый пр., 17.