Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Министерство образования Ставропольского края
Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
"СТАВРОПОЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ"

Л.С. Сухиташвили

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ

Ставрополь
издательство
2019

УДК 378.096+780.7
ББК 85.31 я431
С 91

Печатается по решению Редакционно-издательского совета ГБОУ ВО "Ставропольский государственный педагогический институт".

Рецензенты:

О.Ю. Солопанова, *доктор педагогических наук, профессор, Краснодарский государственный университет (Краснодар)*

А.Ф. Григорьев, *доктор культурологии, кандидат педагогических наук, член Союза композиторов Российской Федерации, заведующий кафедрой Музыки и социально-художественного образования, профессор кафедры, Ставропольский государственный педагогический институт (Ставрополь)*

Сухиташвили, Л.С.

С 91 **Развитие музыкально-исполнительских навыков будущего учителя музыки в системе педагогического образования** : учебное пособие [Текст] / Л.С. Сухиташвили ; под общ. ред. д-ра культурологии, проф. А.Ф. Григорьева. – Ставрополь : Ставролит, 2019. – 96 с.

ISBN 978-5-907161-32-0 **УДК 378.096+780.7**
ББК 85.31 я431

В пособии представлен многолетний практический опыт преподавателя на основе изучения теории и практики фортепианного исполнительства. Автор обращает внимание на теоретические вопросы развития студента в педагогическом вузе, развитие музыкальных способностей студента-пианиста в процессе учебно-исполнительской деятельности, совершенствование технических навыков будущего учителя музыки и методические аспекты развития фортепианных исполнительских навыков.

Адресовано педагогам дополнительного и профессионального музыкального образования.

© Сухиташвили Л.С., 2019
© Ставропольский государственный педагогический институт, 2019
© Издательство "Ставролит", 2019

ISBN 978-5-907161-32-0

ОТ АВТОРА

Профессия учителя музыки требует всесторонних знаний, безграничной душевной щедрости, мудрой любви к детям. Только каждый день, с радостью отдавая себя детям, можно приблизить их к науке, приобщить к труду, заложить незыблемые нравственные основы. Деятельность учителя – это всякий раз вторжение во внутренний мир вечно меняющегося, противоречивого, растущего человека.

В настоящее время перед системой профессионального музыкального образования стоит задача подготовить специалиста "нового поколения", обучение которого строится на основе компетентностного подхода. От выпускников музыкально-педагогических специальностей требуется быть универсальным специалистом в области музыкального искусства, обладать разносторонними способностями, целым комплексом профессиональных умений и навыков, общих и профессиональных компетенций, а самое главное – практической направленностью результатов обучения.

В центре образовательного процесса находится студент, в противоположность традиционному подходу, ориентированному на преподавателя. Основной целью образования на сегодняшний день является процесс формирования способности к активной деятельности, к труду во всех его формах, в том числе к творчеству, профессиональному труду. Эти изменения в образовании вновь актуализировали проблемы профессиональной подготовки будущих специалистов.

Только высококвалифицированный учитель, владеющий системой знаний, умений и навыков на уровне высоких требований современности сможет приобщить современных школьников к музыкальному искусству.

В работе учителя музыки художественное творчество проявляется в умении интересно, увлекательно проводить уроки музыки и внеклассные занятия, ярко, образно исполнять музыкальные произведения. Творчество учителя во многом обусловлено спецификой его деятельности, которая носит публичный характер, осуществляется в определенной аудитории и требует умения управлять своими чувствами и настроениями. Вообще педагогический процесс связан с постоянным творческим поиском, поскольку учителю приходится действовать в изменяющихся условиях разнообразных педагогических ситуаций.

Творческая деятельность учителя предполагает и педагогическую импровизацию, которая обуславливается его способностью быстро и правильно оценивать ситуацию и поведение учащихся и оперативно находить решение. Огромное значение для этого имеет уровень общей культуры учителя, его психолого-педагогическая грамотность и научная эрудиция.

Творческая природа музыкального искусства открывает особенно большие возможности для творчества учителя музыки. Ведь она проявляется не только в сознании, но и в интерпретации музыкальных произведений на основе постижения композиторского замысла, идеи, художественного образа и смысла произведения. Решающую роль в этом процессе играют музыкально-слуховые представления, интеллект музыканта, его музыкальный опыт, владение средствами художественной выразительности. При этом следует подчеркнуть, что творческая деятельность в области занятий искусством требует от человека повышенной эмоциональности, образности мышления, богатства художественных ассоциаций.

Представления о характере и качестве звучания, о тембрах и динамике музыкального произведения ассоциируются у музыканта с представлением о том, как найти нужное качество звучания, какие использовать средства, чтобы передать возникший в воображении художественный замысел.

Б.М.Теплов подчеркивал огромную роль музыкально-слуховых представлений для любого вида музыкальной деятельности, которая включает в себя понимание логики построения музыкального произведения, его формы, структуры и помогает эмоциональному восприятию и глубокому проникновению в художественный образ, лежащий в основе произведения.

В главе 1 "Теоретические аспекты развития студента-пианиста в период обучения в педагогическом вузе" освещен круг вопросов, связанных с обучением и воспитанием музыканта. Представленные материалы позволяют утверждать, что фортепианная подготовка будущего учителя музыки должна иметь развивающую направленность, способствовать комплексному развитию его личностных качеств и профессиональных умений, общих и музыкальных способностей, исполнительского мастерства и педагогического опыта. Приобщая студента к самостоятельной познавательной деятельности и творческому поиску, педагог должен учить его эффективно и рационально работать. Воспитание творческой самостоятельности студента-музы-

канта в учебно-художественной деятельности является важнейшим фактором развития индивидуальных креативных качеств личности как ведущего компонента социокультурного развития человека.

Различные составляющие этого комплекса раскрыты в таких темах, как "Ключевые направления развития студента-пианиста в период обучения в педагогическом вузе", "О воспитании культуры звука и пианистического мастерства у студента в период обучения в педагогическом вузе", "Исполнительская интерпретация музыкального произведения", "Некоторые аспекты творческой работы музыканта над формой произведения", "Категория стиля в музыкальном искусстве и пути реализации стилевого подхода в практике педагогов-музыкантов".

Глава 2 "Развитие музыкальных способностей студента – пианиста в процессе учебно-исполнительской деятельности" посвящена особенностям Музыкальной памяти, основным методам ее развития и приемам запоминания, роли ее в исполнительской деятельности музыканта. Освещены приемы заучивания наизусть, основные методы запоминания по И. Гофману.

В главе 3 "Совершенствование технических навыков будущего учителя музыки" подчеркивается взаимосвязь художественных и технических задач при освоении техники, освещены приемы преодоления пианистических трудностей. Прослеживается мысль о том, что главная ценность музыкального звука – его содержательность, интонационность, а творческое звукообразование есть сложнейший многоуровневый психический процесс, подчиняющийся принципу естественности, сознательности при ведущей роли художественного начала над техническим.

В 4 главе "Чтение с листа как метод работы в фортепианном классе" обозначены этапы, основные условия и приемы беглого чтения с листа, даны методические рекомендации при чтении аккомпанементов, которые могут помочь учащемуся, а также будущему концертмейстеру в его самостоятельной работе над музыкальным произведением и будут способствовать саморазвитию и самообразованию.

Путь, по которому идет пианист от первого знакомства с музыкальным произведением до его первого исполнения, по меткой характеристике С.Е. Фейнберга, – это "линия, ведущая от бесконечного через конечные элементы нотной записи опять к бесконечному". Яркое, достоверное, убедительное воплощение музыкального произведения в реальном звучании и вынесение его на суд слушателей является главной целью этого трудного пути.

Глава 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СТУДЕНТА-ПИАНИСТА В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

1.1.КЛЮЧЕВЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ СТУДЕНТА-ПИАНИСТА В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Идея развития музыканта в процессе обучения всегда была одной из наиболее важных в педагогике. Подготовка универсально образованного педагога, обладающего высокой культурой, богатым личностно-творческим потенциалом, способного профессионально познавать и транслировать произведения искусства, имеющие эстетическую и информационно-смысловую значимость, становится ключевой проблемой вузовского образования. Приоритет художественно-интеллектуального, нравственного, эстетического развития школьников в свете модернизации современного образования привносит в деятельность педагога-музыканта повышенную требовательность к личностным и исполнительским качествам. Особенность художественного мастерства заключается в его созидательном и личностно-развивающем потенциале. Погруженный в сферу искусства человек – подлинный творец.

Особое значение для результативности решения задач интенсификации приобретает доктрина развивающего обучения, где главным является не столько сам предмет, сколько приобретенная сила от его усвоения. Многочисленные и разносторонние подходы к ее теоретическому обоснованию и практической реализации привели к созданию теории развивающего обучения, представленной в отечественной педагогике и психологии в трудах Л.С. Выготского, Л.В. Занкова, Д.Н. Узнадзе, В.В.Давыдова, Я.А. Пономарева и др.

Центральная идея теории, разработанная в трудах Л.С. Выготского и его последователей, связана с вопросом о соотношении обучения и развития. Эта взаимосвязь выражается в том, что "воспитание и обучение включаются в самый процесс развития, а не надстраиваются лишь над ним" (С.Л. Рубинштейн). Более того, обучение, активно содействуя развитию, само пользуется его достижениями. Главная установка теории: обучение должно "забегать вперед развитию, вести его за собой, ориентируясь не на вчерашний..., а на завтрашний день в умственной деятельности обучающегося, на зону его ближайшего развития" [21, с. 9].

Само понятие "зоны ближайшего развития" указывает на то, что обучение должно задавать более высокий уровень развития, и в то же время не слишком отрываться от его реальных возможностей. Главным условием в этом взаимодействии является преодоление трудностей. "Именно трудность стимулирует процесс развития", – подчеркивает Д.Н.Узнадзе. Сам способ усвоения знаний должен быть направлен не только на запоминание, но и на стимулирование самих процессов познания. Осваивая элементарную систему знаний, у человека формируется определенный строй мышления, дающий толчок для освоения системы знаний более высокого уровня. Не менее важна роль соотношения эмоционального и рационального в интеллектуальном развитии, а также роль практических действий, соответственно, необходимо развивать" ум, сердце и руки". Поэтому задача культивирования интеллектуальной активности, воспитания у музыканта внутренней потребности в самостоятельной переработке материала, желания и умения трудиться выдвигается как одна из главных в учебном процессе.

Е. Н. Федорович указывает на преобразующую деятельность интеллекта в процессе музыкального образования: "В педагогике музыкального образования активизация обучения рассматривается как система целостных педагогических воздействий, включающая в себя развитие интеллекта обучающихся в тесной связи с активизацией эмоционально-эстетического компонента в их музыкально-познавательной деятельности" [23, с. 148]. Особо указывает Е. Н. Федорович на трансформацию общедидактического принципа развития продуктивного мышления – переноса сформированного приема учебной работы в новую ситуацию – в принцип самостоятельности и творческой инициативы [23, с. 153]. Самостоятельная деятельность студентов предполагает включение в нее формирующихся операций и перенос ранее сформированных опе-

раций, навыков и умений в новые условия. Самостоятельную работу над новым музыкальным произведением в этом плане правомерно рассматривать как средство вовлечения студентов в самостоятельную учебно-художественную деятельность: как средство ее логической и психологической организации. Стимулируя самостоятельную мыслительную деятельность обучающегося, преподаватель должен учитывать, что необходимость в активизации мышления возникает у человека в тех случаях, когда появляются условия, в которых он не может выполнить известного действия и вынужден искать новые способы действия. Таким образом, важными условиями формирования творческого мышления являются активизация восприятия и музыкально-слуховых представлений, музыкально-теоретические обобщения, основанные на взаимодействии логического и эмоционального в музыке. Развитое творческое мышление является основой становления творческой самостоятельности личности музыканта.

Дело в том, что "музыкальное искусство – не только средство эстетического наслаждения, но и великое средство жизненного познания, что оно…может приводить в движение самые глубинные пласты человеческой души, человеческого интеллекта" [19].

Познание окружающей действительности осуществляется через особую эстетическую форму мышления – музыкальный образ, который через систему знаков и символов искусства иносказательно выражает отношения реальной человеческой жизни, соединяя в себе диалектически противоположные элементы: конкретное и абстрактное, индивидуальное и всеобщее, чувственное и логическое, объективное и субъективное. Т.е. он сочетает типизацию отражаемых предметов и явлений с конкретно-чувственными чертами, раскрывает общее через единичное, индивидуальное. Восприятие художественного произведения является сложной психологической работой, так как в результате эстетической активности происходит "вчувствование" в образ, активная работа мышления, ассоциаций, сопоставления с предшествующим опытом, и, в итоге синтеза всех составляющих художественного образа, воспринимающий сам создает эстетический образ.

Педагог – музыкант для формирования сознательного и творческого отношения студентов к музыке, должен вооружить их не только суммой необходимых практических умений, но и развить у них активный интерес ко всему, что накоплено человеческим разумом в области музыкального искусства. Также продолжать образовательную работу

в течение всей жизни, повышать свою эрудицию, познавательные потребности, пробудить стремление к самостоятельному приобретению новых знаний.

Игра на музыкальном инструменте, подчеркивает Г.М. Цыпин, щедро обогащает учащихся личным, собственноручно добытым опытом. Богатейшие "познавательные ресурсы" рояля (огромный регистровый охват с разнообразными полифоническими и фактурными возможностями, широкий спектр выразительно-технических приемов исполнения, тембровое богатство и т.д.) позволяют воссоздать на нем "все, что называется музыкой". Да и сама фортепианная литература демонстрирует множество самых различных стилевых явлений, знакомство с которыми активизирует интеллектуальную деятельность учащихся [25, с. 76].

Применительно к процессу инструментального исполнительства в понятие творческая самостоятельность музыканта, следовательно, включаются такие действия как целеполагание, решение проблемной задачи, рефлексия, самоконтроль и самоанализ. Проблема развития творческой самостоятельности в обучении музыке имеет два аспекта: во-первых, как трудился ученик, добиваясь намеченной художественно-исполнительской цели, и, во-вторых, в какой мере его усилия носили поисково-творческий характер. Можно сказать, что процесс организации самостоятельной работы в качестве основного компонента должен включать развитие умения инициативно, творчески, созидательно осваивать различные сферы музыкального искусства. Следовательно, в процессе формирования музыкального сознания одинаково важным является и то, что приобретено студентами в ходе обучения, и то, как совершались эти приобретения, какими путями достигались те или иные результаты. Тем более, индивидуальная форма занятий способствует в процессе диалогического общения реализовать свой личный педагогический творческий потенциал и добиться высоких результатов в развитии студента, формировании его художественного сознания, кругозора, музыкальных способностей.

Приобщая студента к самостоятельной познавательной деятельности и творческому поиску, педагог должен учить его эффективно и рационально работать. Воспитание творческой самостоятельности студента-музыканта в учебно-художественной деятельности является важнейшим фактором развития индивидуальных креативных качеств личности как ведущего компонента социокультурного развития человека. "Только специальная, четко очерченная цель сможет правильно сори-

ентировать педагога-музыканта, определить содержание, формы и характер его деятельности" [25]. Формирование "собственно игровых качеств", профессионально-исполнительских умений и навыков должно являться не самоцелью, а средством решения кардинальных музыкально-воспитательных и музыкально-образовательных задач.

Ориентация на развитие музыкального мышления студентов происходит, прежде всего, в творческом процессе познания музыки. Проникновение в текст происходит "через подтекст", освоение музыкальных идей неразрывно связано с их эмоционально-образным восприятием. При этом музыка, глубоко пережитая человеком, влияет на все его сознание: создавая нужное настроение, она заметно активизирует познавательные процессы, становится мотивом учебной деятельности. С другой стороны, понимание музыки, ее формы и содержания способны усилить эстетическое переживание. Так активность интеллектуальная обогащается эмоционально [22].

Важнейшими предпосылками формирования у студентов умений интерпретации музыкального образа являются активная аналитическая деятельность, помогающая оперировать понятиями и синтезировать их, обобщая в исполнительских результатах, активное творческое воображение, способствующее воплощению оригинального исполнительского замысла, а также артистизм и исполнительское мастерство.

Так, игра в ансамбле, как форма совместной деятельности, реализует потребность в общении, которую гуманистическая психология относит к базовым человеческим потребностям. В процессе общения развиваются значимые качества личности – коммуникативные, это не просто действие, а взаимодействие, самоутверждение, самореализация, самопознание. В процессе совместного творчества пианисты обмениваются идеями, чувствами, происходит взаимообогащение партнеров, формируются навыки, необходимые будущим концертмейстерам, учителям музыки, участникам камерных ансамблей. В результате использования интерактивных методов обучения, прежде всего диалогового обучения, осуществляется взаимодействие, ведущее к совместному решению задач, к осмысленному художественно – исполнительскому результату. Игра в ансамбле приносит радость, удовольствие, открывает перед студентами большие возможности не только активной концертной практики, но и обогащает музыкальный кругозор, совершенствует слуховые, ритмические, образные представления, воспитывает ответственность перед партнером, активизирует внимание, организует исполнительскую волю.

В стенах института, на факультете искусств, стало традицией подготовка творческих проектов к юбилейным датам композиторов, на которых студенты демонстрируют свои исполнительские качества и мастерство. Такие коллективные монографии к 200-летию А.Даргомыжского, М.Лермонтова, Д.Верди, 175-летию П.Чайковского, а также М.Глинки, С.Рахманинова, Л.Бетховена, Д. Шостаковича, Г. Свиридова стали площадкой для проявления комплекса творческих способностей студентов, многообразия исполнительских концепций. Музыкально-сотворческие качества раскрываются в исполнении романсов и арий из опер, переложений для фортепиано симфонической музыки, ансамблевой игре отрывков из балетов, кинофильмов. Студенты проявляют собственное отношение к исполняемой музыке, демонстрируют понимание музыкального стиля, языка, художественно-образного содержания произведения.

Для музыкально-педагогического образования актуальным сегодня является формирование ценностного отношения будущего учителя музыки к профессиональной деятельности. Учитель музыки, обретший в процессе музыкальной подготовки личностную систему ценностей, профессиональную и исполнительскую культуру, готовый к осуществлению духовного и ценностно-смыслового воспитания подрастающего поколения, открывает новые пути для совершенствования современного образования.

Подводя итог, следует отметить, что развитие и совершенствование художественно-исполнительского мастерства будущего учителя музыки вызвано необходимостью поднять на качественно новый профессиональный уровень практику преподавания уроков искусства.

Исполнительская культура будущего педагога-музыканта конкретизируется в умении и стремлении развивать в ребенке эстетическое отношение к миру через художественное постижение образов музыкального искусства и культуры.

Таким образом, в центре фортепианной подготовки студентов теория развивающего обучения ставит развитие "музыкального ума" (Н.Г. Рубинштейн), а на основе решения этой задачи идет и эмоциональное постижение образного мира музыкальных произведений, и овладение комплексом пианистических умений, необходимых для исполнительского воплощения.

Задача педагога не в том, чтобы добиться какого-то развивающего эффекта, а в том, чтобы этот эффект был максимально высок. Таким образом, основные принципы развивающего обучения: увеличение объема репертуара, ускорение темпов его прохождения, увеличение

меры теоретической емкости знаний, отход от пассивных, репродуктивных способов деятельности в сторону развития творческой инициативы и самостоятельности учащихся [21, с. 16].Следует выделить еще один принцип развивающего обучения, который имеет прямое отношение к внедрению современных информационных технологий, – это использованию аудио– и видеоматериалов в учебном процессе. Сегодня это один из оптимальных путей пополнения багажа знаний, расширения профессиональной эрудиции и интеллектуально-художественных горизонтов. Использование ТСО позволяют адаптировать музыкальный материал применительно к индивидуальным запросам студентов.

Таковы ключевые направления, обеспечивающие успешное овладение не только знаниями, умениями, навыками, но и способами мышления, содействующие эффективному развитию интеллекта обучающихся, формированию их сознания, становлению самостоятельной творческой личности.

1.2. О ВОСПИТАНИИ КУЛЬТУРЫ ЗВУКА И ПИАНИСТИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА У СТУДЕНТА В ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Подготовка квалифицированного учителя музыки требует особого внимания к его развитию, поэтому общение с разнообразным фортепианным репертуаром, формирование музыкальных способностей и музыкально-слуховых представлений становится важной частью развивающего обучения в исполнительском классе. Такая работа не только обогащает музыкально – слуховую сферу, но и формирует исполнительские умения и навыки, развивает творческое мышление музыканта, воспитывает его звуковую культуру, пианистическое мастерство, стимулирует познавательную деятельность. Сотворчество-исполнение осуществляется в ходе решения вопросов художественной интерпретации музыкальных произведений и становится творчески – познавательным процессом, направленным на поиск интонационного многообразия, своеобразия звуковой и тембровой палитры, художественно-выразительных средств исполнения.

Звуковая выразительность является важнейшим средством для воплощения музыкально-художественного замысла композитора, по-

этому выработка глубокого, полного, богатого, со всеми его бесчисленными градациями звука, является главной заботой музыканта – исполнителя. Но мало отыскать нужные краски в произведении, найти соотношение различных элементов фактуры, необходимо ощутить его во времени, проследить всю его жизнь.

Выдающийся пианист и педагог Г. Нейгауз писал о значении музыкального звука: "Музыка – искусство звука… Наилучший звук тот, который лучшим образом выражает конкретное содержание..., что на фортепиано возможно передать сто динамических градаций между пределами "еще не звук и уже не звук" [19, с. 67].Нужно осознать, что звук, взятый на инструменте без намерения что-либо сказать, не является звуком музыки; звук, взятый без желания красоты, не есть явление художественное.

Слышание как процесс художественного познания лежит в основе педагогического метода Г. Нейгауза, Ф. Блуменфельда, Г. Когана, С. Фейнберга, А. Гольденвейзера, К. Игумнова, В. Разумовской. Способность слышать музыку во всем ее объеме зависит от музыкально – слухового воспитания пианиста. Отсюда – задачи "учить бесконечному вслушиванию в музыку" (К.Игумнов), "воспитывать думающий слух" (Ф. Блуменфельд). Слышать музыку– значит переживать и осмысливать ее, где можно говорить об образно – звуковом впечатлении, образно – познавательной деятельности сознания. Исполнитель должен четко представлять, что он выражает своей игрой, выработать определенную динамическую и тембровую окраску звучания, то есть слух воспитывает руку пианиста.

Внутренний слух – основа творческого музыкального мышления пианиста. Подлинный музыкант должен стремиться слышать музыку внутренним слухом до ее звучания на инструменте, выявлять ключевые интонационные точки и их роль в художественно-образном содержании и логики оформления целого исполнительского процесса. Умение дослушивать звук до конца и ощущать горизонтальное течение музыки – это два фактора, свойственные всякому исполнительскому процессу.

Необходимо овладеть целым комплексом средств и приемов, способствующих искусному соподчинению звуков по горизонтали: это мотивная и фразировочная группировка, владение артикуляционными приемами, различными видами туше: агогической и динамической нюансировкой, педализацией и аппликатурой. Но не только владеть ими, но и выполнять их в определенной зависимости, пропорции, в определенном характере.

Постижение выразительных отношений между тонами является главной заботой слухо– интонационной работы исполнителя. Это переживание упругости, сопротивляемости, напряженности мелодических интервалов, слышание больших и меньших расстояний между звуками и т. д. В активном слуховом преодолении этого сопротивления и заключен момент динамики мелодического становления, вокальной напевности всего инструментального исполнения.

В фортепианном интонировании существенным фактором горизонтального мышления является дыхание. В мелодико– гармоническом развитии, это как отливы и приливы, вдох– выдох, смена светотени, некоторые напряжения в музыке, связанные с постепенным увеличением амплитуды к вершине, например, совпадающей со смысловой кульминацией фразы, предложения. От "живого исполнительского дыхания" зависит выразительность музыкальной речи, это основной человеческий нерв.

Я. Мильштейн связывал дыхание с декламационно-выразительным смыслом мотивов и фраз, со своеобразным пианистическим дыханием , которому соответствует "движение кисти", "дыхание руки". Наконец, наиболее существенна роль дыхания в крупных музыкальных отрезках, объединяющих более мелкие. Характерным примером такого "дыхательного цикла" может служить тема "Мелодии" оп.3. С. Рахманинова. Дыхание и энергия, таким образом, выступают как факторы целостности мышления, гибкого объединения материала.

Пианист должен играть " умными" пальцами, "слышать" глазами, а двигательные, мышечные, дыхательные представления должны быть неотделимы от чисто слухового восприятия интонации [14, с. 151].

Научить ученика владеть звуком, – значит воспитать в нем умение выразить на рояле интонацию, услышанную внутренним слухом, превратить поиск звуковых красок в творческий процесс интересных мыслительных операций и находок. И, конечно, работа над звуком – самая сложная, так как связана со слуховыми и душевными качествами ученика. Облагораживая и совершенствуя звучание, мы поднимаем самую музыку на большую высоту.

В отличие от композитора, который для выражения духовного находит ритмические и гармонические формы, исполнитель ищет звукоинтонации в русле уже готовых форм. Задача педагога – научить слышать выразительность фраз, тем, гармонические сдвиги, неожиданные модуляции, характерные обороты мелодии с максимальной концентрацией слуха и внимания, с творческим отношением. В гомофонных

пьесах – это поиски взаимоотношения мелодии и гармонии, в многоплановой игре – это умение услышать и воспроизвести все планы, почувствовать расстояние между басом, гармоническим фоном и мелодией, создать звуковую перспективу, ощущение пространства, воздуха, объема.

В полифонической музыке исполнитель должен научиться рельефно интонировать все голоса по горизонтали и вертикали, воспринимая их как гармонию. В подвижных произведениях интонационный слух должен быть особенно острым и подвижным, где необходимо следить не только за ровностью, качеством звуковедения, но и соблюдать ритмическую ровность движения, интонационную связь мелодических фигураций.

Выдающийся скрипач Леонид Коган говорил: "Художник рождается тогда, когда рождается идеал его искусства, идеал выразительности звучания. Музыкант умирает как художник, если ему кажется, что он достигает этого идеала… ведь идеал подлинный не может быть… полностью материализованным, так как это сущность духовная" [5, с. 66].

Главным и характерным признаком талантливого исполнения является глубокая жизненность, правдивость и проникновенность, когда кажется, что звук рождается в самой глубине сердца, течёт, как живая речь, ничего искусственного и сугубо внешнего. Гений – это трудолюбие. А.Пушкин говорил: "прозе нужны прежде всего мысли, а пианисту – содержание" [19, с. 74]. О звуке Л. Когана говорили: "Скрипичный звук… с удивительным богатством обертонов. Этот звук шёл как бы из сердца исполнителя" [5, с. 22]. Неслыханной певучестью звука, проникновенным лиризмом с кружевным изяществом обработки отличалось исполнение ирландца Д. Фильда. Многоплановость фактуры в произведениях Ф. Шопена, Р. Шумана можно воспроизвести, только владея богатством звуковой палитры, искусством "пения на фортепиано".

"Я уверен, – писал Г. Нейгауз, – что у действительно творческого пианиста – художника "хороший звук" есть сложнейший процесс сочетаний и соотношений звуков разной силы, разной длительности, со множеством разнообразнейших интонационных изменений в целом. Работать над звуком можно только реально над музыкой в произведении и над ее элементами, над техникой вообще. [19, с. 81].

В решении звуковых проблем важную роль играют различные приемы и способы звукоизвлечения. Одним из условий достижения кантилены в таких произведениях, как Д. Штейбельт " Адажио", Р. Шуман

" Первая утрата", Д. Соловьев " Грустная песенка", является слаженная работа выразительных пальцев, которые как бы мягко погружаются на дно клавиш, словно в глубокий ковер. Переступающие пальцы ведут руку, перемещение опоры происходит как бы " внутри" руки, следующей за пальцами, которые очерчивают контуры мелодии. Таким образом, взаимодействие пальцев и руки придают звучанию глубину, а мелодии связность. А такие произведения, как Ф. Шопен "Ноктюрн" соч.55.№1, А. Бабаджанян " Мелодия", – демонстрируют образцы непрерывного пения на инструменте, достичь которого можно, придав с особой непринужденностью каждой фразе новый оттенок. Левая рука, при этом, создавая ритмическую пульсацию и гармонический фон, должна помочь мелодии сохранить крупные контуры фразы и подчиниться ей во всех тонкостях деталей. Поэтому следует играть аккомпанемент тихо и легко, нанизывая аккорды на стержень непрерывного, плавного движения. Звук, подобно цветку, расцветает всеми красками в кончике пальца, но он должен питаться соками "изнутри", чтобы не засохнуть.

Более сложные звуковые задачи встречаются в многоплановой фактуре, где, как правило, два или больше элемента исполняются одной рукой. Примеров такого рода фактур в фортепианной литературе достаточно много: это прелюдии А. Скрябина, С. Рахманинова, произведения Р.Шумана, И. Брамса, С. Прокофьева. П. Чайковского и т. д. В этих произведениях дифференциация по вертикали фактурных планов дает художественный эффект звукопространственной перспективы. Исполнению такой многоплановости должно быть присуще оркестрово– партитурное слышание, ясное и рельефное, где угадывается главное и побочное, основное и второстепенное, выразительная индивидуализация каждого плана. Ф. Блуменфельд по этому поводу замечал: "Нужно вслушиваться в течение одновременно различных мелодических линий и каждой из них – с помощью динамики, ритма, артикуляции и цезур – дать свою интонационно-смысловую характеристику" [2, с. 101].

Одной из трудных, но благородных задач в полифонической музыке – создание звуковой "многоплановости", где важно выразительно и независимо суметь исполнить тему и спутник, другие сопровождающие голоса. Примеры "многоплановости" можно найти в полифонических произведениях, начиная от фуг Баха, Генделя, и далее, в произведениях Глазунова, Шостаковича, Шумана. Шопена, а также Скрябина, Рахманинова, Дебюсси и т.д.

Партитурное мышление – необходимое условие художественного интонирования фортепианной ткани в многоплановой фактуре. Успешно ее можно решать, если музыкант обладает тембродинамическим слухом. Мелодия, как главный элемент, зависит от гармонии, ее фактурно-фонической функции. Мелодия должна не выделяться, а естественно отделяться от аккомпанемента, не подчеркиваться, а как бы "освещаться", высветляться – подобно верхушкам деревьев при луне [14, с. 173]. Мелодия не может жить без проникновенного сопровождения. Обретая с каждой сменой аккорда новый тембр, новый оттенок, долгие звуки мелодии как бы меняют свое выразительное значение. При исполнении нескольких планов в музыке большая нагрузка должна ложиться на ведущие пятые пальцы, своего рода " кондукторы". Необходимо укреплять мизинец, превратить его в крепкую колонну под сводом руки. Длинные ноты, как правило, должны быть взяты сильнее, чем сопровождающие их более мелкие длительности, а в октавах, например, важно преобладание пятого пальца над первым.

Так как фортепиано не обладает продолжительностью звука, поэтому, чтобы ясно передать интонацию, нюансировка не только мелодической линии, но и пассажей, должна быть более богатой и гибкой. Для достижения "нежного", " теплого", "проникновенного" звука необходимо держать пальцы ближе к клавиатуре, нажимать клавиши очень интенсивно и глубоко. И, наоборот, использовать всю амплитуду размаха пальца и руки для большого, широкого звучания. Каждый пианист обладает своеобразной звуковой палитрой, и, в зависимости от игры того или иного художника, кажется, Большой зал консерватории освещается по-другому и меняет свой архитектурный облик (Г. Нейгауз).

Темп продвижения в мастерстве – это темп развития музыкально-исполнительского сознания, музыкального мышления, а не просто темп овладения приёмами звукоизвлечения. Творческое состояние – искание, полное внимания и самоконтроля, – есть состояние цельности, когда разум, сердце и воля – в единстве. Педагог должен постоянно связывать задачи совершенствования пианистического мастерства студента с развитием его музыкальных и общих способностей, стимулировать познавательную деятельность, обогащать музыкальный опыт и формировать навыки самостоятельной работы, которые и будут определять его профессиональное и творческое будущее.

1.3. ИСПОЛНИТЕЛЬСКАЯ ИНТЕРПРЕТАЦИЯ МУЗЫКАЛЬНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

В многогранной деятельности педагога-музыканта инструментальное исполнительство занимает исключительно важное место. Безусловно, уровень исполнительской подготовки учителя музыки общеобразовательной школы не может быть столь же высоким, как у музыканта-исполнителя, первостепенное значение здесь приобретает умение постичь образ созданного композитором музыкального произведения, творчески интерпретировать его в процессе исполнения, донести до сознания учеников.

Исполнительская интерпретация – это сложный процесс, в основе которого лежит понимание композиторского замысла в ходе интерпретации нотного текста и постижение авторского представления о музыкальном образе произведения [1, с. 90]. Мы полагаем, что процесс исполнительской интерпретации включает в себя три уровня: интерпретация нотной записи; постижение авторского представления о музыкальном образе произведения; творческое переосмысление музыкального образа.

На первом этапе студент должен интерпретировать нотный текст, который, являясь посредником между композитором и исполнителем, при помощи знаковой символики отражает объективное содержание авторского замысла и общее направление авторской логики развития музыкального образа. Нотная запись доносит до музыканта многие грани авторского представления о звучании произведения (темп, метр, динамику, исполнительские указания, фразировку, артикуляционные указания, программное содержание пьесы, ее название). Однако все эти данные указывают только общее направление развития музыкального образа: нотные знаки отсылают лишь к некоторым зонам возможных звучаний и вследствие этого не могут фиксировать все богатство тонких оттенков авторского представления о звучании произведения [10, с. 79]. Поэтому, читая нотную запись, студент всегда бывает поставлен перед выбором вариантов трактовки музыкального произведения.

Мы полагаем, что такой выбор должен осуществляться в соответствии с несколькими условиями. Прежде всего, необходимо применение метода анализа музыкального произведения как целостной системы функциональных связей в ладовой, метро-ритмической, гармонической, динамической, структурной организации. Данный метод

позволяет студенту представить звучание произведения как единого целого, на основе которого уточняются все оттенки музыкального образа.

Следующим условием, необходимым для конкретизации значений нотных знаков, является применение метода стилевого анализа, основанного на изучении особенностей стиля композитора, его эпохи. Лишь на фоне знания общих и характерных черт, стилевых особенностей творчества композитора студент сумеет почувствовать образное назначение каждого элемента музыкальной ткани произведения, каждого функционального соотношения.

Второй этап исполнительской интерпретации – постижение авторского представления о художественном образе произведения. Творческая природа музыкального искусства открывает особенно большие возможности для творчества учителя музыки. Ведь она проявляется не только в сознании, но и в интерпретации музыкальных произведений на основе постижения композиторского замысла, идеи, художественного образа. Задача интерпретатора состоит в умении не только читать ноты, но видеть "между нот", расшифровывать программу, оживлять нотный текст. Решающую роль в этом процессе играют музыкально-слуховые представления, интеллект музыканта, его музыкальный опыт, владение средствами художественной выразительности. При этом следует подчеркнуть, что творческая деятельность в области занятий искусством требует от человека повышенной эмоциональности, образности мышления, богатства художественных ассоциаций.

При восприятии и исполнении музыкальных произведений ассоциации возникают, прежде всего, под воздействием реально звучащей или слышимой внутренним слухом музыки, которая вызывает определенные музыкальные образы. Представления о характере и качестве звучания, о тембрах и динамике музыкального произведения ассоциируются у музыканта с представлением о том, как найти нужное качество звучания, какие использовать средства, чтобы передать возникший в воображении художественный замысел.

Б.М.Теплов подчеркивал огромную роль музыкально-слуховых представлений для любого вида музыкальной деятельности, которая включает в себя понимание логики построения музыкального произведения, его формы, структуры и помогает эмоционально погружаться в музыкальное произведение и концентрировать все свои душевные силы, внимание, жизненный опыт, память. Умение "заражаться" музыкально-эстетическими переживаниями, способность передавать

богатство и разнообразие художественных чувств – необходимые качества педагога-музыканта. Занятия в фортепианном классе предполагают овладение студентами навыками художественной интерпретации, индивидуального истолкования музыкального произведения.

Исполнение – творческий процесс, оно должно быть психологически содержательным, убедительным, правдивым, эмоционально прочувствованным. В авторском тексте заложены ростки разных интерпретаторских решений, исполнитель же проникает в художественный мир музыки за пределы нот, творит дополнительную информацию, которая передается при публичном исполнении. Обращение к воображению, фантазии музыканта может оказать большую помощь в понимании им музыки.

По определению Л.С. Выготского, воображение – это своего рода "эмоциональное мышление", наиболее характерное для искусства [8]. Почвой полета воображения являются ассоциации – связь между психическими явлениями, при которой актуализация одного из них влечет за собой появление другого. "Уже сама предметно – чувственная сторона произведения обычно связана с тем или иным закрепленным за ней человеческой практикой эмоциональным значением и вызывает поток ассоциаций, – пишет Е.Целмс [24, с. 185].

Ассоциативная функция воображения уже давно использовалась для усиления художественного переживания учащимися исполняемой музыки. Примером может служить педагогическая деятельность А.Рубинштейна, Г.Нейгауза, Ф. Блуменфельда, К.Игумнова и других музыкантов-педагогов. Г.Нейгауз указывал на необходимость развивать у ученика "фантазию удачными метафорами, поэтическими образами, …дополнять и толковать музыкальную речь произведения, …всемирно развивать у него любовь к другим видам искусств" [19, с. 31]. При этом ведущая роль принадлежит актерскому мастерству педагога, умению зажечь ученика, расшевелить его творческую фантазию, создать атмосферу увлеченности, влюбленности в искусство. Опытный, постоянно ищущий педагог, обладающий даром образно говорить о музыке, импровизационно найдет именно то, что нужно данному ученику в данной ситуации. Так, например, Ф. Блуменфельд, стремясь всколыхнуть фантазию ученика, прибегал к каким-либо зрительным образным сопоставлениям. Молодому пианисту, игравшему пьесу К.Дебюсси, он сказал: "А вы представьте себе пепельную, дымчатую звучность: стелется туман, рельефность и резкость очертаний предметов исчезает…" [2, с. 68,91].

При работе над пьесами кантиленного характера во многом помогает использование на уроках по фортепиано вокально – хоровых навыков. Многие музыканты-педагоги (А.Рубинштейн, Ф.Лист, Ф.Шопен) советовали учиться пению на инструменте у хороших певцов. По поводу игры А.Рубинштейна Кашкин говорил: "Его "пение" превосходило исполнение певцов". Пианист, интонируя мелодию, чувствует ее вокальную природу, переживает упругость, напряженность мелодических интервалов, озвучивает мыслимое пространство между нотами с требуемой энергией, силой дыхания, ощущением объема.

На музыкальном языке живописать – значит звуками будить в нашем сердце те или иные воспоминания, а в нашем уме – те или иные образы. Н.Римский-Корсаков говорил, что если в живописи непосредственно дан образ и по нему надо воссоздать эмоцию и мысль, то в музыке дана эмоция и по ней надо воссоздать образ и мысль [26, с. 40]. Ученик, творческое воображение которого не развито, не сможет домыслить авторскую запись, прочесть "между строк", услышать за нотными обозначениями выразительную и содержательную музыкальную речь.

Дальнейший процесс исполнительской интерпретации представляет собой: интерпретацию интонации как мельчайшего элемента художественного образа; интерпретацию музыкальной темы как носителя семантической единицы более высокого уровня; интерпретацию всего произведения как смысловой концепции нескольких музыкальных тем и образов.

Музыкант – исполнитель, также как актер на сцене, должен найти правдивые интонации, убедительное звучание, соответствующее художественному образу. На протяжении даже нескольких тактов можно отыскать множество интонационных изменений, в связи с особенностями гармонии, тембров, тональных сдвигов, темповых отклонений и других музыкальных событий. Это значительно обогащает и усиливает возможности их воздействия на исполнителей.

Сам процесс интонирования связан с волевым посылом от звука к звуку. Чем шире интервал, тем больше он требует времени для выпевания, а значит, и внутреннего напряжения. Связность музыкальной речи во многом зависит от верно найденных интонационных точек во фразе, предложении, периоде. Так, Святослав Рихтер, мог часами отыскивать и "засекать" удачно найденную интонацию, какое-то важное мгновение музыки.

Огромное значение приобретают проблемы интонирования в полифонических произведениях, в связи с выявлением рельефности голо-

сов, где нельзя спрятаться за фактуру, гармонию или педальные краски. Поэтому наиболее трудоемким является процесс выстраивания всего полифонического здания из сплетения интервалов по горизонтали и вертикали, на огромном внутреннем напряжении, проникнуться каждой интонацией. Таким образом, интонационная выразительность – самый важный фактор в исполнительстве.

На втором высшем уровне происходит постижение семантической единицы более высокого уровня – музыкальной темы, которая представляет собой уже целый комплекс интонаций, воплощающих существенные черты музыкального образа. Музыкальный образ на этом уровне выступает как определенная организация нескольких тем. И, наконец, на третьем высшем уровне осуществляется интерпретация всего произведения как определенной организации нескольких музыкальных образов. На этой фазе обобщения интеллектуальная активность будущего педагога-музыканта приводит к постижению сущности произведения – смыслового ядра художественного образа.

Третий этап исполнительской интерпретации – процесс сугубо творческий, в ходе которого постигнутый музыкантом на предыдущих этапах музыкальный образ подвергается переосмыслению. Студент здесь выступает как художник-творец, внося необходимые изменения в первоначальное представление, приспосабливая его к выражению изменившегося образа. Поэтому, когда студент материализует свое окончательное представление о звучании произведения, оно бывает всегда неповторимо своеобразным. Эмоциональный мир музыканта, уровень его общей музыкальной культуры, психологические особенности его личности, окружающая его жизнь, социальные условия, историческая и этническая почва, на которой он вырос, – все это вступает во взаимодействие с результатом его деятельности.

Анализ особенностей творческого этапа исполнительской интерпретации позволяет утверждать, что сложный процесс становления исполнительской концепции от момента ее зарождения в сознании в виде общего эмоционального ощущения музыки до ярких конкретных обобщенных образов требует от студента активной поисковой деятельности, совершенствования знаний, обогащения индивидуальных приемов, активизации внутренне-слуховой сферы.

Таким образом, процесс исполнительской интерпретации музыкального образа студентами в ходе инструментальных занятий может быть успешным в том случае, если будут учтены основные закономерности и особенности этого процесса, рассмотренные в настоящей рабо-

те. Важнейшими предпосылками формирования у студентов умений интерпретации музыкального образа являются:

– отличное знание нотного текста, умение интерпретировать его в соответствии со специфическими особенностями нотной записи;

– понимание музыкального языка как сущности творчества композитора;

– чуткое отношение к форме, стилю, образному строю произведения;

– активная аналитическая деятельность, направленная на определение семантических единиц различного уровня, помогающая оперировать понятиями и синтезировать их, обобщая в исполнительских результатах;

– активное творческое воображение, способствующее воплощению оригинального исполнительского варианта трактовки музыкального образа.

Раскрытие творческого потенциала личности является одной из наиболее важных задач педагогической деятельности. Воспитанию творческой личности студента, формированию интереса к исполнительскому творчеству способствуют постоянное вовлечение, стимулирование и поощрение различных видов музыкальной деятельности во внеаудиторное время. Благоприятной средой для развития творческих способностей может стать атмосфера музыкально-художественного и человеческого общения, потребность слушать других людей, играть для них, делиться своими впечатлениями и творческими задумками. Студент должен пребывать в море музыки, поэзии, цвета и форм, в море творческих находок. Суть педагогического процесса состоит в том, чтобы это "море" было осмыслено педагогом.

Педагог должен использовать все возможности для становления личности музыканта, постоянно связывать задачи исполнительские с развитием его общих и музыкальных способностей и профессионализма.

1.4. НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ТВОРЧЕСКОЙ РАБОТЫ МУЗЫКАНТА НАД ФОРМОЙ ПРОИЗВЕДЕНИЯ

Современному миру необходимо гармоничное сочетание материального и духовного начала. Антропология помогает гуманистически

ориентировать все сферы человеческой цивилизации и культуры. Функция искусства заключается в том, чтобы служить прогрессивному развитию общества, ставить перед ним философские, нравственные, социальные задачи, показывать подлинно прекрасное в окружающей нас действительности.

Критерий красоты в искусстве определяется не только мастерством художника-создателя, глубиной и значимостью художественной концепции творения, но и совершенством формы и законов ее организации.

Постижение формы, равно как и ее создание, осуществляется во многом благодаря особой способности, которую музыканты условно называют "архитектоническим слухом" (Н.А. Римский-Корсаков), "чувством формы" (М.Ф. Гнесин), "волей к форме" (К.А. Мартинсен), "чувством и пониманием целого" (Г.Г. Нейгауз). Авторы предполагают, прежде всего, умение охватить композицию произведения в целом и определить место и роль каждого элемента в этом целом.

В музыкально-исполнительском искусстве чувство целого, или архитектоническое чувство, подсказывает интерпретатору не только пропорции и свойства каждой детали, но и позволяет превратить исполнение в живую содержательную речь, способствует творческому воссозданию композиторского замысла. Чувство формы, таким образом, должно стать предметом особой заботы музыканта и является показателем его профессионализма. Все сказанное имеет непосредственное отношение к подготовке будущих учителей музыки – специалистов широкого профиля. От уровня развития творческой инициативы и научного мышления студентов, степени совершенства "формообразующей" способности и зависит, в конечном итоге, возможность полноценного раскрытия содержания произведения. Тем более. способность охвата формы в целом развита не у всех студентов, зачастую исполнение отличается увлечением деталями, неумением отличить главное от второстепенного, искажающее авторский смысл и содержание произведения. Поэтому воспитание у студентов инструментального класса архитектонического чувства является важнейшей задачей.

В сложном структурном образовании формы сочетаются в единстве: эмоциональный охват с непосредственным интуитивным переживанием музыки; художественно – содержательный охват, связанный с постижением интонационного развития произведения, а также конструктивно – логический и исполнительский охват, связывающий внутренне – слуховое представление с исполнительскими средствами воплощения.

Изучение структуры формообразующей способности и ее компонентов, таким образом, показывает, что в ней "задействованы" различные психические процессы и формы психического отражения действительности (мышление, воображение, восприятие, память, представление, внимание, воля и т. д.).

Творческий процесс работы над музыкальным образом в направлении от первого ознакомления вплоть до завершения произведения искусства, мы условно разделили на четыре этапа: ознакомление, работа над деталями, оформление и подготовка пьесы к сценическому воплощению. Вся работа исполнителя на первых трех этапах должна быть направлена на достижение монолитности исполнения сочинения.

На первом этапе ознакомления происходит формирование целостного, обобщенного представления о сочинении, его образно – поэтическом строе, что потребует расширения интеллектуального фона студента, обогащения его музыкального багажа. Чтение с листа позволит усвоить максимум информации в минимум времени, сформировать целостное представление о произведении, активизирует процесс развития музыкального сознания, внутреннее слышание нотной записи и звуковой формы, логику развертывания авторской мысли. Поэтому чтение с листа должно стать важнейшим пунктом в формировании чувства формы у студентов. Очень полезным является предварительный просмотр нотного текста, мысленное ознакомление с произведением. Краткий музыкально – теоретический анализ поможет музыканту установить основное членение и характер каждой части, прояснит направление движения голосов, особенности динамического развития и темпового характера, общий модуляционный план и местонахождение кульминаций. Такой анализ позволит познать многогранность произведения, логику развертывания музыкальной идеи через конкретные формы ее проявления в некой целостности и взаимодействующем единстве.

Этап работы над деталями предусматривает скурпулезное изучение авторского текста. Он объединяет понимание и умелость, знания и техническое мастерство, исполнительское воплощение таких составляющих музыкальной формы, как времени – ритма, мелодии, гармонии, динамики, тембра, фактуры в тесной их взаимосвязи. Этой связности можно добиться благодаря навыку перспективного слухового мышления музыканта, где горизонтальное слуховое мышление позволит объединить все составляющие музыкальной ткани в единую целостную концепцию и позволит избежать дробности в мелодической

линии. Далее необходимо научиться переживать слухом каждую интонацию, каждый мелодический интервал, диссонирующий или консонирующий, близкий или далекий, а также кульминационные точки в предложении, фразе, во всем произведении. Вне умения объединять все элементы мелодической линии невозможно овладеть логической завершенностью цельной формы.

Педагогу инструментального класса следует обратить внимание студента на важность темпо – ритмической стороны произведения, ибо здесь начинается самое сложное, трудное и главное. В ритме, как и во всем искусстве, должна господствовать гармония, согласие, соотношение, соответствие всех частей, чувство целого. Ритмическая стихия в игре, например, С. Рихтера так сильна, а ритм лаконичен, организован, строг и свободен, и вытекает он из целостной концепции произведения. У такого великого музыканта некоторые отклонения от ритма действуют сильнее, выразительнее, чем сотни ритмических вольностей у пианиста, не обладающего этим чувством целого. Время – ритм, где единицей измерения ритма музыки являются не такты, фразы, части, а все произведение в целом, ритм и музыкальное произведение являются почти тождеством.

В интонировании музыкальной горизонтали значительную роль также играет гармония, которая не должна сводиться только к слышанию и сопоставлению аккордов. В результате подробного анализа музыкальной ткани необходимо почувствовать и осознать логику модуляций, чередование тональностей, превратить всю гармоническую основу произведения в фундамент органически целостной интерпретации. Наряду с мелодией, гармонией, педагог должен направить внимание студента на такой выразительный фактор, как динамика. Опираясь на перспективное слышание, музыкант сможет выстроить общий динамический план композиции таким образом, чтобы напряженность небольших кульминационных вех соответствовала их значимости в общем эмоциональном и смысловом контексте, превратить каждую из кульминационных вершин в своеобразные ступени накопления динамической энергии. В результате форма окажется охваченной как бы единым эмоциональным порывом, кольцом, сплошной динамической волной.

От выразительности тембровой интонации, развитого тембрового слуха зависит, в конечном итоге, красочность и объемность фортепианного звучания. Музыкальная картина во многом напоминает живописное полотно, где существуют первый и второй план, главные и вто-

ростепенные элементы, которые необходимо тембрально индивидуализировать, по-разному высветить в звуковом пространстве произведения, выявить тембровое своеобразие каждой тональности.

Цель заключительного этапа работы музыканта над произведением состоит в достижении уровня "эстетической завершенности" (М.М. Бахтин) интерпретации [3]. На этой стадии педагогу необходимо мобилизовать мышление учеников на достижение синтеза высшего порядка, который строится на базе анализа, проделанного в период работы над деталями, и включает его в себя как бы в сфотографированном виде.

Развитая способность к синтезу позволит музыканту объять сочинение своеобразным кольцом, осуществить объединение музыкальных элементов формы сразу как бы в двух временных измерениях, в "двух временных пластах". С одной стороны, она способствует объединению "горизонтали", то есть помогает интерпретатору предчувствовать и предслышать те музыкальные "события", которые еще только должны будут произойти, удерживать при этом в памяти представление о целостной художественной системе и контролировать реализацию своего замысла: выразительность, нюансировку, звучание и т. д. С другой стороны – позволяет исполнителю достичь обобщения временного масштаба, находящегося "за пределами переживания настоящего времени", то есть собрать композицию в ярком единовременном впечатлении, охватить ее симультанно, в единстве и взаимосвязи всех частей.

Такое раздвоение внимания является, по мнению современного методиста и музыковеда В.Ю. Григорьева, одним из надежных условий правильного построения исполнительского процесса, создания на эстраде цельной исполнительской картины. О другом важнейшем условии, позволяющем интерпретатору достичь высот целостности концепции, уровня "обымания композиции извне", пишет крупнейший мыслитель и литературовед М.Н. Бахтин. Он считает, что "положительному осуществлению формы", "свободной формовке содержания" способствует "изоляция", то есть некоторая отрешенность, отстраненность исполнителя в момент исполнения сочинения [3].

Следовательно, охват формы возможен лишь в том случае, если музыкант сможет подняться над реальностью и превратиться из непосредственного участника событий в режиссера музыкального действа. Изоляция как бы позволит исполнителю все знать и все забыть, откроет простор для творческого воображения и фантазии, поможет "окунуться в сферу бессознательного, где не существует никаких надо,

… хочется перестать умствовать и целиком отдаться своему чувству" (Г.М.Цыпин). Такое ясное видение всего произведения как в целом, так и в деталях, свидетельствует о наступлении состояния творческого озарения – апогея архитектонического чувства музыканта [25].

Таким образом, на этапе подготовки пьесы к сценическому воплощению совершенствование способности ученика к синтезированию должно стать предметом особой заботы педагога. Достигнуть этого возможно благодаря дальнейшему укреплению навыков перспективного слухового мышления и антиципации, с помощью методов исполнений произведения целиком, приобретающих характер сценического выступления и занятий в представлении.

Н.К. Метнер рекомендовал исполнителям чередовать в перерывах между выступлениями занятия на инструменте с мысленной проверкой и совершенствованием выученных произведений. Он был убежден, что внутреннее слуховое исполнение, или "медитация", поможет музыканту ясно ощутить линии формы сочинения, почувствовать взаимообусловленность всех ее компонентов [15].

Помимо занятий в представлении и проигрывания произведения целиком, можно использовать на уроках в инструментальном классе " дирижерский" метод работы. Особое значение этот метод приобретает при организации временной структуры пьесы, помогает почувствовать пульс, услышать тишину, даже паузы превратить в музыку, собрать по форме и добиться гладкости течения музыкальной мысли.

А.Щапов призывал студентов представлять себя перед воображаемой аудиторией, исполнять пьесу от начала до конца с полной отдачей душевных сил, на эмоциональном подъеме, как на концерте [28, с. 113].Игра целиком перед приглашенными зрителями укрепляет не только горизонтальный слух исполнителя, но и мобилизует психические и физические возможности музыканта, тренирует исполнительскую волю, развивает эмоциональную выносливость. Но достигнуть правды в искусстве можно лишь при постоянном возвращении к работе над деталями и фрагментами произведения. Постоянная отделка фрагментов помогает добиться соответствия намерения и его реализации на инструменте. Совершенствование техники, обретение художественной и технической независимости, таким образом, является неотъемлемым компонентом творческого процесса шлифовки музыкального замысла, его цельности и внутреннего единства.

Регулярная тренировка синтетической способности, осуществляемая на заключительном этапе работы над произведением с помощью

методов исполнения целиком и занятий в представлении, приводит к рождению в сознании студента "свернутой" (сжатой) модели интерпретации. Эта модель хранит в себе звуковой эталон формы пьесы и необходимый для его воплощения на инструменте арсенал пианистических движений. Под контролем творческого сознания музыканта такая модель способна развернуться в синтаксически выстроенное повествование, отражающее логику становления художественной идеи, что является показателем высокоразвитого архитектонического чувства инструменталиста и свидетельствует об окончании периода оформления исполнительской концепции, о готовности интерпретации к сценическому воплощению.

1.5. КАТЕГОРИЯ СТИЛЯ В МУЗЫКАЛЬНОМ ИСКУССТВЕ И ПУТИ РЕАЛИЗАЦИИ СТИЛЕВОГО ПОДХОДА В ПРАКТИКЕ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ

Музыкант – исполнитель, будь он профессионал или учащийся, постоянно сталкивается со стилевыми задачами интерпретации, так как соотношение стилей произведения и исполнения связано с трудностями, которые невозможно разрешить лишь на интуитивном уровне. Великие пианисты и педагоги придавали очень большое значение проблематике данного явления. Пытаясь ответить на вопрос, что представляет собой стиль – знак догмы или творчества, нормы или отхода от неё, посвящали целые главы своих книг К. Черни, И. Гофман, Б.В. Асафьев, Б.Г. Яворский, А. Шнабель, Ф. Бузони, Г.Г. Нейгауз, Г. М.Коган, С.Е. Фейнберг, Е.Я. Либерман.

Для педагога – музыканта постоянно встает вопрос о возможностях развития стилевого чувства учащегося, воспитания его музыкального вкуса, интеллекта, профессиональных навыков, творческих способностей.

Образование должно не только вооружать знаниями, но и развивать и совершенствовать личность. Вместо традиционной задачи воспитания "эрудита" на первый план выдвигается развитие нестандартно мыслящего человека-творца.

Важным средством, развивающим личность ученика, расширяющим его художественный кругозор, музыкальный вкус и исполнительскую культуру является стилевой подход в обучении фортепианной

игре. Педагогу-музыканту необходимо знать, какими средствами формировать в ученике чувства и понимание стиля как особого мира идей и образов.

В любой из трактовок стиль – это, прежде всего, единство, целостность. Исполнение, верное стилю, – это знак душевной и духовной культуры, а она не возникает сама по себе. Понятие "стиль" зародилось еще в античной Греции. Это такая же неотъемлемая от искусства категория, как жанр. Слово "стиль", заимствованное из древнегреческого языка (палочка для письма), легко ассоциируется с почерком. Понятие стиля было связано с инструментальной оснащенностью человека [27, с. 13].

Термин "стиль" в близком к современному значению появляется позднее – в трактовке деятелей эпохи Возрождения, означавший индивидуальное, присущее данному художнику, иногда являвшееся критерием эмоциональной содержательности.

Очень обширна и сама трактовка понятия "стиль", предлагаемая музыкантами, музыковедами, философами. "Стиль – система средств выразительности, которая служит воплощению того или иного образного содержания" [20, с. 282]. "Музыкальный стиль – это возникающая на определённой социально-исторической почве и связанная с определённым мировоззрением система музыкального мышления, идейно – художественных концепций, образов и средств их воплощения" [13, с. 15]. Мазель также утверждает, что в понятие стиля входит содержательная система средств.

А.И. Николаева предлагает собственную модель понимания музыкального стиля: "Это трех уровневая структура, где нижний уровень – материальное звуковое "тело" музыки; следующий уровень – область образного содержания; третий, высший уровень – идейно-концептуальный" [21, с. 254].

Данная концепция, по нашему мнению, наиболее полно отражает современный подход к пониманию проблемы стиля как категории эстетической, а также открывает широкие возможности для педагогов – музыкантов более полноценно и эффективно работать в направлении развития у учащихся стилевого чувства, стилистических навыков, понимания ими значений музыкального материала и, как следствие, выводить их на более высокий исполнительский и личностный уровень.

Для музыкантов – представителей Московской пианистической школы 30-х, 60-х годов, было очевидно, что стиль композитора – это

его неповторимый образный мир. Все их педагогические принципы были направлены на творческую, личностную реализацию этого. Таковой была педагогическая деятельность А. Гольденвейзера , К. Игумнова, С. Фейнберга, Г. Нейгауза. Для К. Игумнова "стиль – лицо автора, это чувство меры, предел, который диктуется вкусом исполнителя, то есть чувством стиля". Для Г. Нейгауза "хороший стиль – это правда, истина" [19, с. 261], недопонимание "духа композитора, духа эпохи, вредно отражается на главных элементах музыки: звуке и ритме" [19, с. 62-63]. Одним из ведущих принципов стилевого подхода в обучении музыке, является стремление к целостному постижению музыкального произведения, к подчинению всех музыкально-выразительных средств художественной идее. Так, для Ф. Бузони – интерпретатора единство, целостность являются высшим художественным принципом. А по мнению А. Шнабеля, – нельзя понять музыку Баха или Шуберта, не зная их вокальных сочинений, или Бетховена – без его квартетов. Новым этапом в реализации стиля исполняемой музыки стало учение К. Мартинсена и его мысли о том, что техника пианиста определяется его индивидуальной "звукотворческой волей". Характер этой воли подчинен одному из трех пианистических стилей: классическому, романтическому и экспрессионистскому. Классический тип предполагает тщательную отделку деталей, точность ритма, пальцевого удара и независимость пальцев. Прежде всего, пластичность, а не живописность, верность рисунка, а не краски. Романтический тип ставит во главу угла поэтическую идею, стремление к цельной, импровизационной трактовке всего произведения. Выразителем такого типа является искусство А. Рубинштейна. Специфика экспрессионистского типа выражается в стремлении к объективизму через преодоление субъективизма и связана с именем Ф. Бузони. Музыкант этого типа тяготеет к современной музыке, предпочитает произведения с крупной фактурой.

Музыкальное исполнительство – всегда диалог двух личностей – композитора и интерпретатора. Но молодого пианиста, особенно ученика, может подвести его музыкальная интуиция, недостаточность знаний. Могут обмануть схожесть мелодических оборотов, увлечь мелодическая линия, схожесть фактурного изложения произведений, принадлежащих к разным стилям. Задача педагога – помочь своему воспитаннику найти основные закономерности стиля, факторы его эволюции, ведущие тенденции.

Необходимо заметить, что у крупных педагогов – пианистов, таких, как А. Рубинштейн, педагогическая цель выстраивалась как иерархи-

ческая трехуровневая структура. Это, во-первых, тщательность изучения авторского текста; во-вторых, творческое постижение того, что недоговорено, и, в-третьих, верная передача идеи произведения. Путь к расшифровке недоговоренностей, подтекста, лежит через понимание целостного образа мыслей композитора. Часто музыкант применял своеобразный метод познания стиля "от противного". Так, например, одной ученице было сыграно начало ноктюрна Шопена до минор с аккомпанементом в духе Моцарта, показывая, как меняется характер произведения. Такой метод стилевого сопоставления заставляет ученика скурпулезно изучать инструментальное изложение [2, с. 177].

Педагогическая деятельность великого музыканта Г.Нейгауза была направлена на развитие ученика и поиски способов воздействия на индивидуальность. Его ассоциации поражали точностью и оригинальностью. Так, например, у Бетховена, он видел "гены" Шумана, Брамса, Шопена, даже Скрябина, Шостаковича и Прокофьева. Великий знаток музыки, литературы, живописи, он постоянно вводил ученика в мир культуры, прививал интерес к самостоятельным поискам, воспитывая подлинного художника-профессионала. Для Г. Нейгауза, А.Рубинштейна, Ф. Блуменфельда, главным было выявление смысла музыкального произведения, познания его идеи и содержания. Эта цель достигалась путем постижения целого и деталей, где каждая подробность имеет определенный смысл. И далее необходимо согласование бесконечно разнообразных исполнительских средств со смыслом и композицией произведения, будучи выражением трех творческих миров – композитора, педагога и ученика.

В качестве примеров стилевой работы музыкантов последующих поколений можно привести высказывание ученицы А. Иохелеса Веры Носиной. Например, работая над концертом ре минор И. Брамса, Александр Львович говорил о том, как поразила композитора весть о психическом состоянии Роберта Шумана. Поэтому главная партия солиста олицетворяет глубокую скорбь и переживание [20, с. 42]. Проходя с учеником сонату Л. Бетховена №27, обращал внимание на необычность содержания, формы, фактуры. Оказывается, композитор писал ее, совершенно глухим. А. Иохалес мог одним штрихом охарактеризовать стиль композитора, например: "У Моцарта – филигранные, тающие окончания фраз, но у Гайдна (соната до мажор) звук прерывается, а не кончается – как бы ожидающая настороженность паузы" [20, с. 43]. Приведем высказывание А. Гольденвейзера "О Моцарте и исполнении его фортепианных произведений": "Сочинения его отличаются

исключительной прозрачностью, и поэтому каждый звук в них, как говорится, на счету, ничего нельзя скрыть ни педалью, ни преувеличенной силой – все должно быть абсолютно, предельно ясным…Мелодии его должны звучать очень напевно, светло…Его пассажи представляют собой сплошную мелодическую линию.." [11, с. 156-157].

Аналогичные по характеру воспоминания М. Воскресенского о Л. Оборине: "Когда ученик играл в классе Бетховена, Оборин подробно говорил об эпохе и стиле композитора…, о ритмическом строении произведения, о контрастном характере динамики". Или, скажем, при изучении прелюдий Ф.Шопена, уделялось внимание особенностям жанра прелюдии, музыкальному языку, его своеобразию, красочности. [7, с. 215]. Таким образом, можно увидеть, что одна из принципиальных задач стилевого обучения – единство музыкально-педагогической задачи с индивидуальным различием разнообразных методов.

Как известно, в исполнительском искусстве не бывает абстрактного "хорошо" и "плохо" – то, что хорошо при исполнении Баха, может в корне противоречить трактовке Шопена. Показательны в этом смысле слова Г.Г. Нейгауза: "звуковая окраска – это тоже вопрос стиля. Нельзя давать с одинаковой звуковой окраской таких, например, композиторов, противоположных по своим настроениям, как Чайковский и Дебюсси. У Чайковского краски как бы идущие изнутри... У Дебюсси преобладают внешние образы, все более "воздушно" [6, с. 41]. Но если есть культура, чувство стиля и вкус, то исполнение обретает какой-то особый аромат. Этот аромат и есть верность стилю. Поэтому "верное стилю" исполнение можно охарактеризовать как яркое, правдивое воплощение во всех деталях замысла композитора, раскрытие смысла с помощью всех необходимых исполнительских средств выразительности.

Музыкальный стиль – это модель особого рода: не давая развернуться фантазии "вширь" в поисках разнообразия средств выражения, он направляет ее вовнутрь, открывая беспредельную глубину смысла. Воображение исполнителя не просто дублирует этот смысл, а создает на его основе собственный смысловой мир. И поэтому процесс этот, безусловно, – творческий, хотя и разворачивается в композиторском русле. Можно предположить, что именно "творчество в стиле" не просто желательно – без него невозможна его исполнительская реализация.

Психологи выдвигают предположение, что особые, хранящиеся в памяти структуры – энграммы (следы прошлых событий) имеют тенден-

цию под влиянием интегрирующей деятельности сверхсознания, или творческой интуиции, складываться в систему, создавая новое знание. Таким образом, работа над стилем задействует творческие механизмы мозга, что способствует развитию творческой активности личности.

Одним из важных для музыканта-исполнителя проявлений творчества выступает эмпатия, то есть способность человека проникать в духовный мир другого человека или же произведения искусства. Важно заметить, что ученик, проникая в смысловой слой стиля, не всегда может отделить его содержательный план от плана выражения. Педагог, следовательно, должен дать ему понятие о "поле свободы" данного стиля, о "поле" творчества, выйти за пределы которого не позволит художественный вкус, нравственная воспитанность музыканта. Так, Е.Л.Яковлева выдвигает положение, согласно которому "творческость, или креативность, в человеке – это реализация собственной индивидуальности, проявление ее неповторимости. Проблема индивидуальности самым тесным образом связана с проблемой творчества, поскольку самые разные определения творчества сходятся в одном: творчество есть привнесения в мир чего-то нового. Индивидуальность же всегда уникальна, следовательно – нова…" [29, с. 21].

Этот творческий процесс создания внутреннего образа стиля должен проходить при участии нескольких факторов: музыкальной интуиции ученика, его интеллекта, его "стиле – слухового опыта", эмоционального отношения к музыке, а также понимания ее. Человек бессознательно превращает то, что он слышит, в то, что он может понять. Таким образом, понимание зависит от духовного мира личности человека, его тезауруса.

В качестве результативного метода, позволяющего проникнуть вглубь смысла музыкальной интонации, можно предложить метод "объемной игры-вслушивания" (К.Н. Игумнов). Это – вслушивание в музыку, в себя, медленное вбирание музыкального смысла и созревание собственного личностного, это и глубоко интимное общение "с глазу на глаз" с душой и духом композитора. Педагог должен в этом случае, задействуя познавательную инициативу ученика, пройти вместе с ним путь раскрытия музыкального смысла через понимание интонаций. Педагог стремится пробудить в нем музыкальную рефлексию, заставляя погружаться на все более глубокий уровень интонационного смысла.

Такой способ обучения предлагает Г.И. Богин, говоря, что у хорошего учителя "ученик и должен учиться рефлексии – не пониманию, не

чувству, не готовой мысли, знанию…, а именно рефлексии как методологическому принципу самостоятельного действования, способного привести и к собственному пониманию, и к собственному решению, и к собственному открытию" [4, с. 103].

Можно сформулировать основные принципы, характерные для стилевого подхода в обучении фортепианному искусству:

– цель исполнительской интерпретации – передать замысел, идею, образный строй.

– способствовать наиболее полному постижению содержательной стороны выразительных средств, характерных для данного стиля.

– знание исполнительских традиций и творческое отношение к ним, в связи со стилем композитора.

Среди методов, используемых при работе над стилем, можно предложить следующие:

– ознакомление со множеством произведений одного композитора, при чем различных жанров;

– стилевой анализ структуры музыкального языка композитора на примере изучаемого произведения;

– тщательное изучение всех деталей нотного текста, авторских указаний;

– изучение редакций текста, различных исполнительских толкований данного стиля;

– проникновение в "дух эпохи", нахождение родственных проявлений в живописи, литературе;

– метод "объемной игры – вслушивания", при котором ученик проникает в самую глубину интонационного смысла музыкального материала;

– стилизация – предполагает сочинение в каком-либо стиле, требует хорошего знания структурных элементов того или иного стиля;

– фортепианно-стилевое варьирование – этот прием основан на изменении фактуры как одного из ярких стилистических средств;

– межстилевое сопоставление – познавание стиля в сравнении с каким-то иным, противоположным ему стилем по базовым свойствам.

Таким образом, проблема стилевого подхода в обучении находится в русле формирующейся ныне парадигмы образования, в основу которой положена самоценность человеческой личности, неповторимость ее душевного и духовного мира.

Рекомендуемая литература для самостоятельного изучения

1. Андреев И.М. Проблема анализа искусства как формы познания. – М., 2005.
2. Баренбойм Л.А. Фортепианно-педагогические принципы Ф.М. Блуменфельда. Музыкальная педагогика и исполнительство. – Л., 1974.
3. Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. – М., 1975.
4. Богин Г.И. Субстанциальная сторона понимания текста. – Тверь, 1993.
5. Вайнберг М. "Леонид Коган". – М.: Сов. Композитор, 1987.
6. Вопросы фортепианного исполнительства. Вып. 11 – М., 1975.
7. Воскресенский М.С. О педагогических взглядах Л.Н. Оборина. Вопросы фортепианного исполнительства. Вып. 2.– М., 1968.
8. Выготский Л.С.Воображение и творчество в детском возрасте. – М.,1967.
9. Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте. Избранные психологические исследования. – М.: Педагогика, 1956.
10. Гарбузов Н.А. Зонная природа звуковысотного слуха. – М., 1983.
11. Гольденвейзер А.Б. О Моцарте и исполнении его фортепианных произведений. Пианисты рассказывают. Вып. 1. – М., 1990.
12. Коган Г.М. У врат мастерства. Работа пианиста. – 3-е изд. – М., 1969.
13. Мазель Л.А. Строение музыкальных произведений. – М., 1960.
14. Малинковская А. Фортепианно– исполнительское интонирование. – М. : Музыка, 1990.
15. Метнер Н.К. Повседневная работа пианиста и композитора. – М., 1963.
16. Мильштейн Я.И. Константин Николаевич Игумнов. – М., 1975.
17. Музыкальная педагогика / сост. М. Берлянчик. – М.: Классика-XXI, 2006.
18. Нейгауз Г.Г. Воспоминания. Письма. Материалы. – М., 1992.
19. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. – М. : Планета музыки, 2015.
20. Носина В.Б. А.Л.Иохелес-музыкант и педагог. Традиции отечественной фортепианной педагогики. Вып. 132. – М., 1995.
21.Теория и методика обучения игре на фортепиано / под общей редакцией А.Г. Каузовой, А.И.Николаевой. – М. : ВЛАДОС, 2001.
22. Фокин Ю.Г. Преподавание и воспитание в высшей школе: методология, цели и содержание, творчество. – М.: Академия, 2002.
23. Федорович Е. Н. Педагогическое наследие крупнейших российских пианистов : монография. – Екатеринбург: УрГПУ, 2001.
24.Целмс Е. Художественное переживание и его роль в процессе восприятия произведений искусства (эстетические очерки).– М. : Искусство, 1979.
25. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано. – М., 1984.
26. Чумичева Р.М. Ребенок в мире культуры. – Ставрополь, 1998.
27. Шкуратова И.Л. Исследование стиля в психологии: оппозиция и консолидация. Стиль человека: психологический анализ. – М., 1998.
28. Щапов А.П. Фортепианная педагогика. – М., 1960.
29. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. – М., 1997.

Глава 2

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ СТУДЕНТА-ПИАНИСТА В ПРОЦЕССЕ УЧЕБНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. МУЗЫКАЛЬНАЯ ПАМЯТЬ И ЕЕ ОСОБЕННОСТИ

Проблема памяти и, в частности, проблема музыкальной памяти на протяжении нескольких столетий находятся в центре внимания многих ученых, драматических актеров, режиссеров, музыкантов всех специальностей, педагогов. Проблема заключается в том, что специально для отдельно каждого музыканта нет готового рецепта по запоминанию музыкального произведения. Все индивидуальны, и поэтому решения, связанные с проблемами памяти, каждый музыкант должен уметь находить для себя и применять в практической деятельности, исходя из индивидуальных психологических качеств.

Хорошая музыкальная память – это быстрое запоминание музыкального произведения, его прочное сохранение и максимально точное воспроизведение даже спустя длительный срок после выучивания. Ученик, обладающий хорошей памятью, быстрее разучивает произведения и накапливает музыкальные впечатления, и это дает ему возможность интенсивнее продвигаться вперед. Хорошая память помогает ему уверенно чувствовать себя на эстраде и ярче проявлять себя во время публичного исполнения произведения. Тем более, что по дисциплине "Музыкально-инструментальная подготовка" на факультете искусств на зачетах и экзаменах необходимо продемонстрировать знания музыкального материала наизусть. И не случайно известный французский пианист А. Корто считал, что именно память дает возможность создать обширный репертуар и владеть результатами своей работы.

Великолепной музыкальной памятью обладали В. Моцарт, Ф. Лист, А. Рубинштейн, С. Рахманинов, А. Тосканини, которые без труда могли удерживать в своей памяти почти всю основную музыкальную литературу. Но то, что большие музыканты достигали без особого труда, рядовым музыкантам даже при наличии способностей приходится завоевывать с большими усилиями. Исполнительство не может эффективно развиваться и совершенствоваться, так как игра на память всегда более совершенна, чем по нотам. "Аккорд, сыгранный как угодно свободно по нотам, и на половину не звучит так свободно, как сыгранный на память", – считал Р.Шуман.

Цель данной работы – осветить особенности музыкальной памяти, опираясь на исследования психологов и авторитетных музыкантов, а также предложить эффективную методику разучивания музыкально произведения.

2.1.1. Сущность, структура и процессы памяти

Память – это отражение опыта человека путем запоминания, сохранения и воспроизведения, а также основа существования и развития человека. Память, как и любой другой познавательный психический процесс, обладает определенными характеристиками. Основными характеристиками памяти являются: объем, быстрота запоминания, точность воспроизведения, длительность сохранения, готовность к использованию сохраненной информации.

Объем памяти – это важнейшая интегральная характеристика памяти, которая характеризует возможности запоминания и сохранения информации.

Быстрота воспроизведения характеризует способность человека использовать в практической деятельности имеющуюся у него информацию. Как правило, встречаясь с необходимостью решить какую-либо задачу или проблему, человек обращается к информации, которая хранится в памяти.

Запоминание – это процесс запечатления и последующего сохранения воспринятой информации. По степени активности протекания этого процесса принято выделять два вида запоминания: непреднамеренное (или непроизвольное) и преднамеренное (или произвольное).

Непреднамеренное запоминание – это запоминание без заранее поставленной цели, без использования каких-либо приемов и проявления волевых усилий. Это простое запечатление того, что воздейство-

вало на нас и сохранило некоторый след от возбуждения в коре головного мозга. Лучше всего запоминается то, что имеет жизненно важное значение для человека: все, что связано с его интересами и потребностями, с целями и задачами его деятельности.

В отличие от непроизвольного запоминания *произвольное (или преднамеренное) запоминание* характеризуется тем, что человек ставит перед собой определенную цель – запомнить некую информацию – и использует специальные приемы запоминания. Произвольное запоминание представляет собой особую и сложную умственную деятельность, подчиненную задаче запомнить. Кроме того, произвольное запоминание включает в себя разнообразные действия, выполняемые для того, чтобы лучше достичь поставленной цели. К таким действиям относится заучивание, суть которого заключается в многократном повторении учебного материала до полного и безошибочного его запоминания.

Главная особенность преднамеренного запоминания – это проявление волевых усилий в виде постановки задачи на запоминание. Многократное повторение позволяет надежно и прочно запомнить материал, во много раз превышающий объем индивидуальной кратковременной памяти.

Запоминается, как и осознается, прежде всего, то, что составляет цель действия. Однако то, что не относится к цели действия, запоминается хуже, при произвольном запоминании, направленном именно на данный материал. При этом все же необходимо учитывать, что подавляющее большинство наших систематических знаний возникает в результате специальной деятельности, цель которой – запомнить соответствующий материал, с тем, чтобы сохранить его в памяти. Такая деятельность, направленная на запоминание и воспроизведение удержанного материала, называется мнемической деятельностью.

2.1.2. Классификация видов памяти по характеру психической активности

Классификация видов памяти по характеру психической активности была впервые предложена П.П. Блонским. Хотя все четыре выделенные им вида памяти не существуют независимо друг от друга, и более того, находятся в тесном взаимодействии, Блонскому удалось определить различия между отдельными видами памяти [1, с. 3].

Двигательная (или моторная) память – это запоминание, сохранение и воспроизведение различных движений. Двигательная память

является основой для формирования различных практических и трудовых навыков, равно как и навыков ходьбы, письма и т. д. Без памяти на движения мы должны были бы каждым раз учиться осуществлять соответствующие действия. Правда, при воспроизведении движений мы не всегда повторяем их точь-в-точь в том же виде, как раньше. Но общий характер движений все же сохраняется.

Наиболее точно движения воспроизводятся в тех условиях, в которых они выполнялись ранее. В совершенно новых, непривычных условиях мы часто производим движения с большим несовершенством. Нетрудно повторить движения, если мы привыкли выполнять их, пользуясь определенным инструментом или с помощью каких-то конкретных людей, а в новых условиях мы оказались лишены этой возможности.

Эмоциональная память – это память на чувства. Данный вид памяти заключается в нашей способности запоминать и воспроизводить чувства. Эмоции всегда сигнализируют о том, как удовлетворяются наши потребности и интересы, как осуществляются наши отношения с окружающим миром. Поэтому эмоциональная память имеет важное значение в жизни и деятельности каждого человека. Пережитые и сохраненные в памяти чувства выступают в виде сигналов, либо побуждающих к действию, либо удерживающих от действий, вызвавших в прошлом отрицательные переживания. Воспроизведенные, или вторичные, чувства могут значительно отличаться от первоначальных. Это может выражаться как в изменении силы чувств, так и в изменении их содержания и характера.

Образная память – это запоминание, сохранение и воспроизведение образов ранее воспринимавшихся предметов и явлений действительности. Характеризуя образную память, следует иметь в виду все те особенности, которые характерны для представлений, и, прежде всего их бледность, фрагментарность и неустойчивость. Эти характеристики присущи и для данного вида памяти, поэтому воспроизведение воспринятого раньше нередко расходится со своим оригиналом. Причем с течением времени эти различия могут существенно углубляться. Многие исследователи разделяют образную память на зрительную, слуховую, осязательную, обонятельную, вкусовую. Подобное разделение связано с преобладанием того или иного типа воспроизводимых представлений.

2.1.3. Особенности памяти

Особенности памяти связаны с особенностями личности. Даже люди с хорошей памятью запоминают не все, а люди с плохой памятью не все забывают. Это объясняется тем, что память носит избирательный характер. То, что соответствует интересам и потребностям человека, запоминается быстро и прочно. Во-вторых, индивидуальные различия обнаруживаются в качествах памяти. Можно характеризовать память человека в зависимости от того, насколько развиты у него отдельные процессы памяти. Мы говорим, что у человека хорошая память, если он отличается: быстротой запоминания, прочностью сохранения, точностью воспроизведения, так называемой готовностью памяти. Заучивание наизусть у детей протекает иногда с большей легкостью, чем у взрослых. В то же время в запоминании смысла взрослые, наоборот, имеют значительные преимущества перед детьми. Это объясняется тем, что при запоминании смысла прежде всего запоминается то, что является наиболее существенным, наиболее значимым. В этом случае очевидно, что выделение существенного в материале зависит от понимания материала, поэтому взрослые легче, чем дети, запоминают смысл. И наоборот, дети легко могут запомнить детали, но гораздо хуже запоминают смысл.

С особенностями личности, с особенностями деятельности человека связано преимущественное формирование одного из видов памяти. Так, у артистов хорошо развита эмоциональная память, у композиторов – слуховая, у художников – зрительная память, у философов – словесно-логическая. Преимущественное развитие образной или словесной памяти находится в связи с соотношением первой и второй сигнальных систем, с типологическими особенностями высшей нервной деятельности. Художественный тип отличается преимущественным развитием образной памяти, мыслительный тип – преобладанием словесной памяти. Развитие памяти зависит также от профессиональной деятельности человека, так как в деятельности психика не только проявляется, но и формируется: композитор или пианист лучше всего запоминает мелодии, художник – цвет предметов, математик – типы задач, спортсмен – движения.

Тип памяти определяет то, как человек запоминает материал, – зрительно, на слух или пользуясь движением. Некоторые люди, для того, чтобы запомнить, нуждаются в зрительном восприятии того, что они запоминают. Это – люди так называемого зрительного типа памяти. Другим для запоминания нужны слуховые образы.

Необходимо обратить внимание на то, что типы памяти следует отличать от видов памяти. Виды памяти определяются тем, что мы запоминаем. А так как любой человек запоминает все: и движения, и образы, и чувства, и мысли, – то разные виды памяти присущи всем людям и не составляют их индивидуальной особенности. В то же время тип памяти характеризует то, как мы запоминаем: зрительно, на слух или двигательно. Поэтому тип памяти представляет собой индивидуальную особенность данного человека. У всех людей есть все виды памяти, но каждому человеку присущ какой-либо определенный тип памяти.

2.2.МУЗЫКАЛЬНАЯ ПАМЯТЬ И ЕЕ РОЛЬ В ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТА

2.2.1. Психологи и музыканты о музыкальной памяти

Музыкальная память представляет собой способность человека к запоминанию, сохранению в сознании и последующему воспроизведению музыкального материала. Для музыканта-исполнителя и педагога значение памяти очень велико, так как игра наизусть дает возможность ярче воплотить художественный образ, проявить свое отношение к данному произведению. Эффективное развитие личности музыканта, его эрудиция, мышление зависят во многом от количества сочинений, сохраненных в памяти. При запоминании музыкального произведения мы используем двигательную, эмоциональную, зрительную, слуховую и логическую памяти. В зависимости от индивидуальных способностей каждый музыкант будет опираться на более удобный для него вид памяти.

Как считает А.Д. Алексеев, "Музыкальная память – понятие синтетическое, включающее слуховую, двигательную, логическую, зрительную и другие виды памяти". По его мнению, необходимо, "чтобы у пианиста были развиты, по крайней мере, три вида памяти – слуховая, служащая основой для успешной работы в любой области музыкального искусства, логическая – связанная с пониманием содержания произведения, закономерностей развития мысли композитора и двигательная, – крайне важная для исполнителя-инструменталиста". Этой точки зрения придерживался и С.И. Савшинский, который считал, что

"память пианиста комплексная – она и слуховая, и зрительная, и мышечно-игровая" [8, с. 33].

В музыкально-слуховой памяти можно различать способность запоминать мелодию, гармонию, тембр и ритм. Следует говорить и об интонационной памяти, то есть памяти на музыкальные интонации. Запоминание исполнительских движений опирается на мышечную память. Слухо-моторная память – специфически исполнительская, игровая память. Если вместе с запоминанием музыки слухом рука не будет "запоминать" те движения, которыми она воплощает музыку на инструменте, исполнитель окажется неполноценным. Рука должна запоминать в движениях их направление, размер и скорость, а также кинестезические ощущения: длительность, последовательность и меру напряжения мышц.

Английская исследовательница проблем музыкальной памяти Л. Маккиннон также считает, что "музыкальной памяти как какого-то особого вида памяти не существует. То, что обычно понимается под музыкальной памятью, в действительности представляет собой сотрудничество различных видов памяти, которыми обладает каждый нормальный человек – это память уха, глаза, прикосновения и движения". По мнению исследовательницы, "в процессе заучивания наизусть должны сотрудничать, по крайней мере, три типа памяти: слуховая, тактильная и моторная. Зрительная память, обычно связанная с ними, лишь дополняет в той или иной степени этот своеобразный квартет" [4, с. 19].

Б.М. Теплов, говоря о музыкальной памяти, слуховой и двигательный компоненты считал в ней основными. Все другие виды музыкальной памяти считались им ценными, но вспомогательными. Слуховой компонент в музыкальной памяти является ведущим. Но, говорил Б.М.Теплов, "вполне возможно, и, к сожалению, даже широко распространено чисто двигательное запоминание исполняемой на фортепиано музыки. Фортепианная педагогика должна выработать связи между слуховыми представлениями и фортепианными движениями такие же тесные и глубокие, как и связи между слуховыми представлениями и вокальной моторикой" [9, с. 261].

Большое значение для развития музыкальной памяти придается современными методистами предварительному анализу произведения, при помощи которого происходит активное запоминание материала. Важность и эффективность этого метода запоминания была доказана в работах как отечественных, так и зарубежных исследователей.

Так, американский психолог Г. Уиппл в своих экспериментах пришел к выводу, что "метод, в котором использовались периоды аналитического изучения до непосредственной практической работы за инструментом, показал значительное превосходство перед методом, в котором период аналитического изучения был опущен. Эти отличия так значительны, что очевидно доказывают преимущество аналитических методов перед бессистемной практикой не только для группы студентов, участвующих в эксперименте, но и для всех прочих студентов-пианистов". По мнению Г.Уиппла, "эти методы окажут большую помощь в повышении эффективности запоминания наизусть... У большинства студентов аналитическое изучение музыки дало значительное улучшение процесса запоминания по сравнению с немедленной практической работой за инструментом" [5, с. 14].

К аналогичному выводу пришел и другой психолог, Г. Ребсон, который предварительно обучал своих испытуемых пониманию структуры и взаимного соотношения всех частей материала, а также тонального плана музыкального произведения. Как отмечал исследователь, "без изучения структуры материала запоминание его сводится к приобретению чисто технических навыков, которые сами по себе зависят от бесчисленных и долгих тренировок" [5, с. 16].

По мнению Л. Маккиннон, "способ анализа и установления сознательных ассоциаций является единственно надежным для запоминания музыки... *Только то, что отмечено сознательно, можно припомнить впоследствии по собственной воле*" [4, с. 43].

Аналогичной точки зрения на рассматриваемую проблему придерживался и А. Корто. *"Работа над запоминанием должна быть целиком разумной и должна облегчаться вспомогательными моментами в соответствии с характерными особенностями произведения, его строением и выразительными средствами".*

Немецкий педагог К. Мартинсен, рассуждая о процессах запоминания музыкального произведения, говорил о "конструктивной памяти", подразумевая под этим умение исполнителя хорошо разбираться во всех мельчайших подробностях разучиваемой вещи, в их обособленности и умение собирать их воедино [6, с. 186].

Важность аналитического подхода к работе над художественным образом подчеркивается и в работах отечественных музыкантов-педагогов. Показательно в этом отношении следующее высказывание С.Е. Фейнберга: "Обычно утверждают, что сущность музыки – эмоциональное воздействие. Такой подход сужает сферу музыкального бы-

тия и необходимо требует и расширения, и уточнения. Только ли чувства выражает музыка? Музыке, прежде всего, свойственна логика. Как бы мы не определяли музыку, мы всегда найдем в ней последовательность глубоко обусловленных звучаний. И эта обусловленность родственна той деятельности сознания, которую мы называем логикой" [10, с. 501].

Понимание произведения очень важно для его запоминания, потому что процессы понимания используются в качестве приемов запоминания. Действие по запоминанию информации сначала формируется как действие познавательное, которое затем уже используется как способ произвольного запоминания. Условием улучшения процессов запоминания оказывается формирование процессов понимания как специально организованных умственных действий. Эта работа – начальный этап развития произвольной логической памяти.

2.2.2. Приемы заучивания наизусть

В современной психологии действия по запоминанию текста делятся на три группы: смысловая группировка, выявление смысловых опорных пунктов и процессы соотнесения. В соответствии с этими принципами в работе В.И. Муцмахера "Совершенствование музыкальной памяти в процессе обучения игре на фортепиано" были разработаны приемы работы по заучиванию музыкального произведения наизусть [5].

Смысловая группировка. "Сущность приема, как указывает автор, заключается в делении произведения на отдельные фрагменты, эпизоды, каждый из которых представляет собой логически завершенную смысловую единицу музыкального материала. Поэтому прием смысловой группировки с полным правом может быть назван приемом смыслового разделения. Осмысленное запоминание, осуществляемое в соответствии с каждым элементом музыкальной формы, должно идти от частного к целому, путем постепенного объединения более мелких частей в крупные" [5, с. 32-33].

В случае забывания во время исполнения память обращается к *опорным пунктам,* которые являются как бы включателем очередной серии исполнительских движений. Однако преждевременное "вспоминание" опорных пунктов может отрицательно сказаться на свободе исполнения. Использование приема смысловой группировки оправдывает себя на начальных этапах разучивания вещи. После того, как

она уже выучена, следует обращать внимание в первую очередь на передачу целостного художественного образа произведения. Как удачно выразилась Л. Маккиннон, "первая стадия работы состоит в том, чтобы заставить себя делать определенные вещи; последняя – в том, чтобы не мешать вещам делаться самим по себе" [4, с. 54].

Смысловое соотнесение. В основе этого приема лежит использование мыслительных операций для сопоставления между собой некоторых характерных особенностей тонального и гармонического планов, голосоведения, мелодии, аккомпанемента изучаемого произведения.

В случае недостатка музыкально-теоретических знаний, необходимых для анализа произведения, рекомендуется обращать внимание на простейшие элементы музыкальной ткани – интервалы, аккорды, секвенции.

Оба приема – смысловая группировка и смысловое соотнесение – особенно эффективны при запоминании произведений, написанных в трехчастной форме и форме сонатного allegro, в которых третья часть подобна первой, а реприза повторяет экспозицию. При этом, как правильно отмечает В.И. Муцмахер, "важно осмыслить и определить, что в идентичном материале совершенно тождественно, а что нет... Пристального внимания требуют к себе имитации, варьированные повторения, модулирующие секвенции и т.п. элементы музыкальной ткани. Ссылаясь на Г.М. Когана, автор подчеркивает, что "когда музыкальная пьеса выучена и "идет" без запинки, возврат к анализу только вредит делу" [5, с. 37].

2.3. ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПАМЯТИ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

2.3.1. Методы запоминания по И. Гофману

В наших рекомендациях мы возьмем за основу известную триаду "Вижу – слышу – играю" и принципы работы над музыкальным произведением, предложенные И. Гофманом. В основу этих принципов положены различные способы работы над произведением.

Работа с текстом произведения без инструмента. На этом этапе процесс ознакомления и первичное заучивание произведения осуще-

ствляется на основе внимательного изучения нотного текста и представления звучания при помощи внутреннего слуха. Мысленное музыкальное восприятие может проводиться по направлениям – выявление и определение: главного настроения произведения; средств, при помощи которых оно выражается; особенностей развития художественного образа; главной идеи произведения; понимания позиции автора; своего собственного личностного смысла в анализируемом произведении.

Тщательный анализ текста произведения способствует его последующему успешному запоминанию. Известны многие случаи, как свидетельствует С. Савшинский, когда пианист выучивал произведение, лишь прочитывая его глазами. Ф. Лист исполнил в концерте сочинение своего ученика, просмотрев его перед самым выступлением. Рассказывают, что И. Гофман так же выучил "Юмореску" П.И. Чайковского в антракте концерта и исполнил ее на бис. С. Бюлов в письме к Р. Вагнеру сообщает, что не раз был вынужден учить концертные программы в вагоне железной дороги [8, с. 165].

Развитие умения выучивать произведение по нотам без инструмента – один из резервов роста профессионального мастерства музыканта. Проговаривание нотного текста ведет к переводу внешних умственных действий во внутренний план и к последующему их необходимому "свертыванию" из последовательного процесса в структурный, симультанный, укладывающийся в сознании как бы одновременно, сразу, целиком.

Работа с текстом произведения за инструментом. Первые проигрывания произведения после мысленного ознакомления с ним по рекомендациям современных методистов должны быть нацелены на схватывание и уяснение общего его художественного смысла. Поэтому на этом этапе говорят об эскизном ознакомлении произведения, для чего оно должно проигрываться в нужном темпе; при этом можно не заботиться о точности исполнения. Р. Шуман, например, рекомендовал первые проигрывания делать "от начала до конца". Как говорит восточная поговорка, "Пусть первый день знакомства станет одним из тысячи дней многолетней дружбы".

После первого ознакомления начинается детальная проработка произведения – вычленяются смысловые опорные пункты, выявляются трудные места, выставляется удобная аппликатура, в медленном темпе осваиваются непривычные исполнительские движения. На этом этапе продолжается осознание мелодических, гармонических и фак-

турных особенностей произведения, уясняется его тонально-гармонический план, в рамках которого осуществляется развитие художественного образа. Непрестанная умственная работа, постоянное вдумывание в то, что играется – залог успешного запоминания произведения наизусть. *"Хорошо запоминается только то, что хорошо понято",* – вот золотое правило дидактики, которое одинаково верно как для учащегося, пытающегося запомнить различные исторические события, так и для музыканта, который учит музыкальное произведение наизусть.

Какой вид запоминания – произвольный (т.е. преднамеренный, специально ориентированный) или непроизвольный (т.е. осуществляемый ненамеренно) – является более предпочтительным в выучивании произведения наизусть?

На этот вопрос нет однозначных ответов. По мнению одних музыкантов (А.Б. Гольденвейзер, Л. Маккиннон, С.И. Савшинский), в заучивании должно преобладать произвольное запоминание, основанное на рациональном использовании специальных мнемонических приемов и правил, тщательном продумывании разучиваемого произведения. Согласно другой точке зрения, принадлежащей крупным музыкантам-исполнителям (Г.Г. Нейгауз, К.Н. Игумнов, С.Т. Рихтер, Д.Ф. Ойстрах, С.Е. Фейнберг), запоминание не является специальной задачей исполнителя. В процессе самой работы над художественным содержанием произведения оно запоминается без насилия над памятью. Достижение одинаково высоких результатов, как отмечает Г.М. Цыпин, при противоположном подходе к делу имеет право на существование и в конечном итоге зависит от личностного склада того или иного музыканта, индивидуального стиля его деятельности [6, с. 190].

При ближайшем рассмотрении индивидуального стиля деятельности различных музыкантов обращает на себя внимание тот факт, что среди тех, кто ратует за произвольное запоминание, оказывается много теоретиков и методистов, имеющих выраженную логическую направленность деятельности и обладающих аналитическим складом ума. Деятельность таких людей обусловлена активизацией левого полушария мозга, являющегося в этом случае ведущим.

Среди тех, кто ратует за непроизвольное запоминание, больше "чистых" музыкантов-исполнителей, ориентирующихся в своей работе преимущественно на образное мышление, которое связано с деятельностью правого, "художественного" полушария.

Исходя из сказанного выше, в методике выучивания музыкального произведения на память можно предложить два пути, каждый из ко-

торых не исключает другого. Один из этих путей – произвольное запоминание, при котором произведение тщательно анализируется с точки зрения его формы, фактуры, гармонического плана, нахождения опорных пунктов. В другом случае запоминание будет происходить с опорой на непроизвольную память в процессе решения конкретных задач поиска наиболее удовлетворительного воплощения художественного образа. Осуществляя активную деятельность в ходе этого поиска, мы непроизвольно будем запоминать то, что нам необходимо выучить.

Одна из ловушек, в которую попадаются многие музыканты, разучивая новую вещь наизусть, – запоминание ее в результате многократных повторений. Основная нагрузка при таком способе заучивания ложится на двигательную память. Но такой способ решения проблемы, как справедливо отмечала знаменитая французская пианистка Маргарита Лонг, – "ленивое решение сомнительной верности и притом расточающее драгоценное время".

Для того чтобы процесс запоминания протекал наиболее эффективно, необходимо включать в работу деятельность всех анализаторов музыканта, а именно:

– вглядываясь и всматриваясь в ноты, можно запомнить текс зрительно и потом во время игры наизусть представлять его мысленно перед глазами;

– вслушиваясь в мелодию, пропевая ее отдельно голосом без инструмента, можно запомнить мелодию на слух;

– "ввыгрываясь" пальцами в фактуру произведения, можно запомнить ее моторно-двигательно;

– включая механизмы синестезии, можно представлять в своем воображении вкус и запах играемых фрагментов;

– отмечая во время игры опорные пункты произведения, можно подключать логическую память, основанную на запоминании логики развития гармонического плана.

Чем выше чувственная, сенсорная и мыслительная активность в процессе разучивания произведения, тем быстрее оно выучивается наизусть.

Заучивая наизусть, не следует пытаться запомнить все произведение сразу целиком. Лучше сначала попытаться запомнить отдельные небольшие фрагменты, так как мы уже знаем, "процент сохранения заученного материала обратно пропорционален объему этого материала". Поэтому разумная дозировка выучиваемого произведения должна соблюдаться.

Должны также делаться перерывы между напряженной мнемонической работой и другими видами деятельности, требующими большого умственного или физического напряжения. После того как музыкальный материал выучен, необходимо дать ему возможность просто "отлежаться". В течение этого перерыва происходит упрочение сформированных следов. Если же после мнемонической работы допустить какого-либо рода психологическую перегрузку, то выученный материал забудется в силу ретроактивного, то есть "действующего назад", торможения.

Точно так же при начале работы над новым произведением, что требует повышенного напряжения внимания, его трудно будет запомнить наизусть в силу действия в этом случае проактивного, т.е. "действующего вперед", торможения после выполнения тяжелой работы.

Работа над произведением без текста (игра наизусть). В процессе исполнения произведения наизусть происходит дальнейшее укрепление его в памяти – слуховой, двигательной, логической. Большую помощь в запоминании оказывают и ассоциации, к которым прибегает исполнитель для нахождения большей выразительности исполнения.

Привлечение поэтических ассоциаций для активизации эстетического чувства – давняя традиция в музыкальном исполнительстве.

Поэтические образы, картины, ассоциации, взятые как из жизни, так и из других произведений искусства, хорошо активизируются при постановке задач типа: "В этой музыке как будто...". Соединение слышимых звуков с внемузыкальными образами и представлениями, имеющими сходную поэтическую основу, пробуждает эмоциональную память, про которую говорят, что она бывает сильнее памяти рассудка.

Вот некоторые из реплик А.Т. Рубинштейна, обращенные им к своим ученикам для пробуждения их творческого воображения:

– начало "Фантазии" Шумана: "Эту первую мысль надо так произнести, продекламировать, как будто вы обращаетесь ко всему человечеству, ко всему миру...";

– дуэт из "Дон-Жуана" Моцарта – Листа: "Вы превратили Церлину в драматическую особу. Надо играть наивно, а вы так исполняете, будто это донна Анна. Это должно звучать весело и в то же время страстно, и все вместе – легко и шутливо". А.Т. Рубинштейн сыграл отрывок из дуэта, имитируя кокетство деревенской девушки не только звуками, но и своей мимикой. "Вот она подняла на него глаза, а вот потупила взор. Нет, у вас – светская дама, а тут – крестьянка в белых чулках" [6, с. 193].

Несомненно, произведение, выученное таким методом, при котором содержание музыки увязывается с широким спектром ассоциаций, будет не только более выразительно исполнено, но и более прочно усвоено.

Как показывают исследования советских и зарубежных психологов, повторение выученного материала оказывается эффективным тогда, когда оно включает в себя нечто новое, а не простое восстановление того, что уже было. В каждое повторение необходимо всегда вносить хоть какой-то элемент новизны – либо в ощущениях, либо в ассоциациях, либо в технических приемах.

В.И. Муцмахер в своей работе рекомендует при повторении устанавливать новые, не замеченные ранее связи, зависимости между частями произведения, мелодией и аккомпанементом, различными характерными элементами фактуры, гармонии. Для этого необходимо развивать умение самостоятельно, без помощи педагога применять имеющиеся музыкально-теоретические знания на практике. Разнообразие впечатлений и выполняемых действий в процессе повторений музыкального материала помогает удерживать внимание в течение длительного времени [5, с. 44].

Умение каждый раз по-новому смотреть на старое, выделять в нем то, что еще не было выделено, находить то, что еще не было найдено, – такая работа над вещью сродни глазу и слуху влюбленного человека, который все это находит в интересующем его объекте без особого труда. Поэтому хорошее запоминание – всегда, так или иначе, оказывается продуктом "влюбленности" в него художника-исполнителя.

Быстрота и прочность заучивания оказываются связанными и с рациональным распределением повторений во времени. По данным С.И. Савшинского, "заучивание, распределенное на ряд дней, даст более длительное запоминание, чем упорное заучивание в один прием. В конце концов, оно оказывается более экономным: можно выучить произведение за один день, но оно забывается едва ли назавтра" [8, с. 43].

Даже тогда, когда произведение хорошо выучено наизусть, методисты рекомендуют не расставаться с нотным текстом, выискивая в нем все новые смысловые связи, вникая в каждый поворот композиторской мысли. Повторение по нотам должно регулярно чередоваться с проигрыванием наизусть.

Огромную пользу для запоминания произведения приносит **игра в медленном темпе,** которым не должны пренебрегать даже учащиеся с хорошей памятью. Это помогает, как указывает болгарский методист

А. Стоянов, "освежить музыкальные представления, уяснить все, что могло с течением времени ускользнуть от контроля сознания".

Работа без инструмента и без нот. По мнению А. Стоянова, с которым нельзя не согласиться, музыканту любой специальности "лишь тогда можно быть убежденным, что действительно запомнил данное произведение, когда он, музыкант, в состоянии восстановить его мысленно, проследить развитие его точно сообразно тексту, не глядя в ноты, и осознавать в себе ясно его мельчайшие составные элементы".

Это – наиболее трудный способ работы над произведением, поэтому И. Гофман недаром говорил о его сложности и "утомительности" в умственном отношении. Тем не менее, чередуя мысленные проигрывания произведения без инструмента с реальной игрой на инструменте, учащийся может добиться предельно прочного запоминания произведения.

В процессе подобного способа работы в сознании формируется то, что психологи называют симультанным образом, при котором временные отношения переводятся в пространственные. Целый ряд мыслей по этому поводу мы находим в работе Б.М. Теплова "Психология музыкальных способностей". [9]

Так, В.А. Моцарт в одном из своих писем рассказывает, что он может написанное им произведение обозреть духовно одним взглядом, как прекрасную картину или человека. Он может слышать это произведение в своем воображении не последовательно, как оно будет звучать потом, а все сразу. "Самое лучшее, – заключает В.А. Моцарт, – выслушать это все сразу" [9, с. 244].

Аналогичные мысли высказывал и К. Вебер. "Внутренний слух обладает удивительной способностью схватывать и охватывать целые музыкальные построения... Этот слух позволяет одновременно слышать целые периоды, даже целые пьесы". По мнению К. Мартинсена, "перед тем, как извлечь первый звук, общий образ произведения уже живет в исполнителе. Еще до первого звука исполнитель чувствует в виде общего комплекса первую часть сонаты, в качестве общего комплекса чувствует он и внутреннее строение остальных частей... Исходя из общего образа, направляется у мастера всякая деталь исполнительского творчества" [9].

Об умении мысленно охватить содержание музыки в целом говорит и Г. Щапов: "Во время исполнения он (исполнитель) должен на всех важнейших гранях иметь в сознании некоторое синтезированное резюме того, что им уже сыграно, и одновременно как бы некий пре-

дельно сжатый конспект того, что еще предстоит сыграть". По свидетельству венгерского музыканта Ш. Ковача, у него большей частью запоминается "общий образ" и начало пьесы. Ковач сообщает также, что лучшие музыканты, которых он спрашивал об "общем образе" вещи, представляют "целое пьесы" главным образом пространственно. Сам Ш. Ковач представлял себе пьесу как своего рода расчлененную архитектонику, а части ее – слухо-моторно [9, с. 245].

Мысленные повторения произведения развивают концентрацию внимания на слуховых образах, столь необходимую во время публичного исполнения, усиливают выразительность игры, углубляют понимание музыкального сочинения. Тот, кто в совершенстве владеет этими методами работы – воистину самый счастливый музыкант!

Музыкальная память, таким образом, представляет собой сложный комплекс различных видов памяти, но два из них – слуховой и моторный – являются для нее самыми важными. Логические способы запоминания, такие как смысловая группировка и смысловое соотнесение, улучшают запоминание и могут быть настойчиво рекомендованы молодым музыкантам, желающим продвинуться в этом направлении. Однако опора на произвольную или непроизвольную память может зависеть и от особенностей мышления музыканта-исполнителя, преобладания в нем мыслительного или художественного начала. Разные этапы работы требуют различных подходов к запоминанию, и известная формула И. Гофмана, относящаяся к способам разучивания музыкального произведения, может служить хорошим ориентиром в работе.

Правильное распределение повторений в процессе заучивания, когда делаются разумные перерывы и обращается внимание на активный характер повторения, также способствует успеху.

Достижение особой прочности запоминания характеризуется у музыкантов высокой квалификации переводом временных отношений музыкального произведения в пространственные. Возможность такого уровня запоминания обеспечивается многократным проигрыванием музыкального произведения в уме, на уровне музыкально-слуховых представлений.

Важно создать благоприятную психологическую обстановку для занятий студента, находить слова поддержки для новых творческих начинаний, относиться к ним с симпатией и теплотой.

В процессе воспитания важно научить полагаться в познании себя и мира не столько на разум, сколько на интуицию, так как, большие

открытия часто совершают интуитивно, благодаря вдохновению и озарению.

Рекомендуемая литература для самостоятельного изучения

1. Блонский П.П. Память и мышление. – М. : Просвещение, 1935.
2. Голубовская Н.И. Статья "Работа пианиста" из книги "Диалоги. Избранные статьи". – С., 1994.
3. Гофман И. Фортепианная игра. Вопросы и ответы. – М. : Искусство, 1961.
4. Маккиннон Л. Игра наизусть. – Л. : Музыка, 1967.
5. Муцмахер В.И. Совершенствование музыкальной памяти в процессе обучения игре на фортепиано. – М., 1984.
6. Петрушин В.И. Музыкальная психология. – М. : ВЛАДОС, 1997.
7. Пугач Ю.К. Развитие памяти. Система приемов. – Краснодар, 2004.
8. Савшинский С.И. Работа пианиста над музыкальным произведением. – М. : Музыка, 1964.
9. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М., 1947.
10. Фейнберг С.Е. Пианизм как искусство. – М., 1965.
11. Щапов А.П. Фортепианная педагогика. – М. : Советская Россия, 1960.

Глава 3

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕХНИЧЕСКИХ НАВЫКОВ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Основным требованием Государственных образовательных стандартов нового поколения является усиление роли самостоятельной деятельности студентов. Это требование способствует решению основной задачи высшего образования, которая заключается в формировании творческой личности специалиста, способного к саморазвитию, самообразованию и инновационной деятельности. В процессе образования студент из пассивного потребителя знаний постепенно переходит в активного их творца, умеющего сформулировать проблему, проанализировать пути ее решения, достичь оптимального результата и доказать его правильность. От умения правильно и обдуманно работать самостоятельно зависит результативность исполнения музыкального произведения.

При разучивании очень важен грамотный анализ нотного текста, подбор правильных методов работы для воплощения технических и художественных задач. Высшим критерием правильности фортепианного приема является звуковой результат. Слуховое внимание должно всегда контролировать технические действия пианиста. И только вторым по значению будет зрительный контроль. Некоторые пианисты понимают под техникой только то, что касается скорости, силы, выносливости в фортепианной игре; необходимыми свойствами техники признаются обычно также чистота и отчетливость исполнения. Однако такой взгляд крайне ограничен.

Техника – понятие неизмеримо более широкое. Оно включает в себя все, чем должен обладать пианист, стремящийся к содержательному исполнению. Это – умение делать то, что я хочу, так, как я хочу, иначе говоря, – умение добиваться соответствия между намерением и выполнением. Пианист должен представить себе внутренним слухом то, к чему он будет стремиться, должен как бы "увидеть" произведение в целом и в деталях, понять его стилистические особенности,

характер, темп и прочее. Как бы далеко от музыки не уводила пианиста необходимость учить медленно, крепко, он всегда должен иметь перед собой музыкальный идеал. Не терять идеал из виду, всегда стремиться к содержательному исполнению – вот основная установка для работы над техникой! Если же мысленный идеал отсутствует или исчезает, техническая работа пианиста превращается в рисование вслепую, с закрытыми глазами.

Увидеть то, что получится – основа технической работы и пианиста, и художника, и композитора, и актера. "Весь хлам пассажей имеет преходящее значение; техника обладает ценностью только там, где она служит высшим целям", – пишет Роберт Шуман в своих "Жизненных правилах для музыкантов". Артур Онеггер, один из крупнейших композиторов современности, в книге "Я – композитор" говорит: "Не пальцы, блуждающие вслепую по клавишам, а разум, мысль должны творить музыку".

Соотношение музыкальных и технических задач в работе пианиста, их последовательность можно сформулировать таким образом: от понимания музыки – к технической работе, и затем, в процессе технической работы – к более высокому пониманию музыки. Без упорного, многолетнего и ежедневного многочасового труда приобретение техники невозможно. Крупные пианисты работают над этим всю жизнь. Количество труда само по себе еще не решает успеха. Движущей силой развития техники является сочетание целого ряда способностей. Среди них на первом месте следует назвать художественные потребности пианиста, его музыкальный способности, а также такие компоненты музыкального развития, как яркость образных представлений, глубина переживаний, ощущение живого пульса движения музыкальной ткани, слуховое развитие.

Музыкант-исполнитель стремится сыграть разучиваемую им пьесу, этюд или гамму наилучшим, совершеннейшим образом. Стремление к музыкальному совершенству не позволяет мириться с недостатками и рождает повышенную интенсивность в работе. Не получается гаммообразный пассаж – эстетическое стремление к красоте, ровности заставит его добиться, чтобы пассаж получился.

В работе над техникой надо постоянно проявлять настойчивость: не мириться с тем, что не получается, не отсиживать за инструментом без желания и без мысли, искать способы преодоления тех или иных трудностей, ставить перед собой музыкально – технические задачи, не успокаиваться, пока они не будут разрешены. Мыслительная деятель-

ность протекает в процессе исполнительского освоения произведения, когда студент не только умозрительно, но и посредством практических действий оперирует с музыкальным материалом. При этом происходит не только проникновение в музыку – важно и то, что работа над преодолением технических трудностей и поиском необходимых пианистических приемов связана с логическим познанием самого исполнительского процесса, способами приобретения пианистического мастерства. А исполнительское общение с разными жанрами и соответствующей им техникой исполнения обогащают и разнообразят пианистические навыки. Так, приобщая ученика к самостоятельной познавательной деятельности и творческому поиску, педагог должен учить его эффективно и рационально работать.

3.1. ПРЕОДОЛЕНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ ТРУДНОСТЕЙ ПРИ РАБОТЕ НАД ТЕХНИКОЙ

3.1.1. Общие принципы и приемы работы над фортепианной техникой

При разучивании очень важен грамотный анализ нотного текста, подбор правильных методов работы для воплощения технических и художественных задач. Существует немало способов работы над различными видами фортепианного изложения. Практически основным принципом работы ученика следует считать внимательное проигрывание произведения, тщательное вслушивание в свою игру и последовательное устранение путем повторных исполнений всех ее недочетов. Часто приходится вычленять отдельные построения и элементы ткани, работать над ними отдельно и затем постепенно собирать из этих кусков целое. Если не удается какой-либо пассаж, надо повторять его вновь и вновь, вдумываясь в причину неудачи, стремясь найти кратчайший путь к осуществлению стоящей цели и преодолению трудности. При работе над фактурными трудностями необходимо уделить пристальное внимание двигательной стороне исполнения.

Человеку присуще стремление увидеть результат своей работы, преодолеть возникающие трудности, препятствия. Оно порождает активность в поисках верных рациональных способов решения поставленных задач, побуждает к преодолению трудностей, стимулирует твор-

ческие силы. Всякое новое знание расширяет практические возможности, способствует накоплению профессионального опыта, дает основу более глубоким суждениям, находкам, поднимает уровень мышления на новую ступень.

Важно отметить, что обучение музыке специфично. Никакие объяснения и только теоретические знания не помогут овладеть исполнительским мастерством, если в основу не ставятся практические занятия. Овладение средствами воплощения в исполнительстве в период обучения расширяются, видоизменяются и осложняются с каждым новым уровнем развития ученика и с более сложным репертуаром, который диктует необходимость постоянно совершенствовать и повышать этот уровень. Можно наблюдать как бы две области проявления противоречий – процесса развития, накопления знания и противоречий постижения существа самого предмета. Исполнитель, имеющий в своем арсенале готовые технические формулы-заготовки, продолжает накапливать опыт и расширять многообразие форм их творческого применения. Поэтому техническая работа со студентом протекает как бы в двух руслах – общего развития техники и способов преодоления технических трудностей. Противоречия могут быть обязательные и непредусмотренные, и преподаватель должен уметь поставить индивидуальный диагноз для каждого нового случая [1].

В процессе поиска выразительных интонаций, активно отбирая необходимые варианты звучания, исполнитель интуитивно находит и соответствующие технические приемы, которые в дальнейшем легко фиксируются путем повторения. Но всегда ли эти приемы отвечают требованиям рациональной техники, или необходима дополнительная их шлифовка, проводимая при непосредственном участии сознания? Ответить на поставленный вопрос можно, выяснив, существует ли между звуковым результатом и породившим его движением однозначная связь или к одной и той же цели исполнитель может прийти различными путями.

Нетрудно убедиться, насколько важно для эффективного развития техники точно знать, в каких отношениях находятся психические намерения и физические действия исполнителя. В настоящее время сложился достаточно определенный взгляд на указанную проблему. В его основу легло положение о том, что слуховые представления в процессе своей реализации автоматически вынуждают исполнителя отбирать самые рациональные движения, иначе они (представления) невоплощаемы. Так, известный музыкант Й. Гат пишет, что "если движения

пианиста нецелесообразны, то извлечённые им звуки не будут отражать его музыкального представления" [2]. Отсюда следует, что единственным признаком целесообразности движений инструменталиста является соответствие извлечённых звуков слуховому представлению. Целью формирования и совершенствования слухо-двигательной связи является достижение мгновенной реакции двигательного аппарата на импульс, исходящий от слуха. Но правильное представление приема еще не есть владение им, требуется его отработка. Способы работы над преодолением технических сложностей в произведении (отработка пассажей, двойных нот, аппликатурных и штриховых трудностей) приводят зачастую к смене темпа, динамики, штрихов, заставляют вычленять отдельные мотивы и интонации, работать с подчеркнутой акцентировкой, использовать различные ритмические варианты [1]. В итоге реально студент слышит вовсе не то, что должно звучать по замыслу. Как же преодолеть это противоречие и избежать отрицательных последствий. Дело в том, что для преодоления специфической трудности в произведении, исполнитель конструирует упражнение, меняя штрихи, формы движения, акценты, ставит перед собой более узкую новую цель. Это может быть мотив или фраза, звучащая в другом динамическом освещении, в ином темпе, но со специально поставленным штриховым или тембровым заданием. Здесь важно отметить, что для решения частичной промежуточной задачи необходимо использовать дополнительные задания, связанные в итоге со слуховыми представлениями. Частные результаты отдельных упражнений как бы взаимно друг друга нейтрализуют, происходит взаимодополнение и корректировка, соответствие двигательного приема целостному замыслу, требованию слуха. Совершенствование и корректировка отдельных движений – лишь кратковременное отклонение от главной магистральной цели занятий, после чего исполнитель возвращается к художественному замыслу. Формы работы по частям и целиком постоянно сменяют друг друга, и в этом диалектическом взаимодействии совершенствуется техника исполнителя и происходит качественно новое представление целого. Такой подход осуществляется планомерно и осознанно, поэтому противоречие разрешается благодаря активной работе сознания. Представления о характере и качестве звучания, о тембрах и динамике музыкального произведения ассоциируются у музыканта с представлением о том, как найти нужное качество звучания, какие использовать средства, чтобы передать возникший в воображении художественный замысел.

Таким образом, принцип соответствия движений слуховому представлению обладает признаком общности, отражает глубинную связь в целом исполнительском процессе.

Попутно возникает проблема разделения технических музыкальных средств на целенаправленный и целесообразный типы.

Определение "целенаправленный" шире понятия "целесообразный" и включает в себя все возможные варианты достижения цели (в том числе нецелесообразные). Целесообразный приём – такой приём, при котором цель достигается наиболее экономным (рациональным) и естественным способом. Ясно, что целенаправленное, но нецелесообразное движение не может быть перспективным. Следовательно, одна из важнейших задач в технической работе заключается в правильном выборе наиболее надёжного и рационального варианта для достижения поставленной художественной цели. Однако для успешного её решения необходимо, чтобы обучаемый студент владел надлежащими физиологическими критериями отбора целесообразных исполнительских приёмов. Воспитание рациональных приёмов техники музыканта, конечно, осуществляется в процессе решения разнообразных музыкально-художественных задач при ведущей роли внутреннего слуха [5].

Еще одна важная область проявления противоречий – процесс формирования двигательных навыков. Чтобы справляться с различными техническими трудностями и разнообразными музыкальными задачами, аппарат музыканта-исполнителя должен быть гибким, двигательные формы пианизма бесконечно разнообразны, способные легко перестраиваться. Отрабатывая со студентом тот или иной прием, педагог стремится довести его до автоматизма, что в дальнейшем может затруднить работу над формированием и использованием других приемов в незнакомых произведениях. Здесь возникает противоречие между узким набором сформированных навыков и новым типом музыкального изложения, фактурного рисунка, которые требуют совершенно иного звучания, фразировки и ритмического интонирования. Выработка каждого нового навыка и исполнительского приема определяется слуховым поведением, ясностью музыкальной цели. Важнейшими составляющими этого процесса являются свобода управления движениями, координация всех элементов исполнительского аппарата; умение определять "градус" активности звукоизвлечения и так далее. Различные навыки даже на начальном периоде обучения следует формировать не в "очередь" по

одному, а параллельно несколько. Анализ особенностей и трудностей изложения, новый уровень понимания музыкальных задач и, соответственно, исполнительских ощущений, поднимает исполнителя на более высокую ступень мастерства, позволяет ставить более сложные художественно– исполнительские и технические задачи. Таким образом, главной направляющей и организующей всю техническую работу должно быть внутреннее слуховое представление, которое объединяет все компоненты реального звучания – динамику и тембр, ритм и темп, интонацию и фразировку в единый содержательный художественный комплекс.

Фортепианной игре вредит пассивность, приводящая к "недобиранию" звука и общей вялости игры. Борьба с пассивностью должна выражаться во внутренней и внешней собранности, в частности, в двигательной области – в нахождении более экономных, организованных движений. Организованность движений должна сочетаться с освобождением от всяких лишних напряжений. Понятие "свобода" не есть нечто статичное. В действительности – это постоянная смена моментов напряжения и освобождения мышц.

Существуют различные пути борьбы с напряжениями. Надо внимательно вслушиваться в свою игру и добиваться требуемой звучности. Это будет помогать приспособлению мышечного аппарата к выполнению стоящей задачи и способствовать устранению излишней фиксации. Привычка к освобождению должна сделаться у исполнителя как бы автоматической. Значительную пользу в борьбе с напряжениями могут оказать также некоторые двигательные приёмы. Большое значение имеет "дыхание" кисти. Иногда снятию лишнего напряжения помогает беззвучное проигрывание какого-нибудь пассажа или трудной фигурации. Часто использовать такой способ работы не следует, чтобы не приучаться к поверхностному звукоизвлечению.

Некоторые условия и приемы преодоления пианистических трудностей:

– беглость и независимость пальцевых движений в их непосредственной связи со свободными, пластичными движениями всей руки;

– метрическая точность и динамическая гибкость звучания в фактуре подвижных пассажей;

– чередование напряжения и расслабления мускулатуры как необходимое условие, обеспечивающее свободу, подвижность и красочность исполнения; согласованность "пружинящих" кистевых движений с вращательными движениями всей руки;

– координация пианистических движений в сложных приемах фактуры.

В процессе формирования технических умений и навыков происходит последовательное перерастание больших движений (руки, пальцев) в более собранные и внешне незаметные.

В работе над сложной фактурой наиболее эффективными являются различные приема видоизменения как фактурных, так интерпретационных средств. Среди них темповые, динамические, ритмические, артикуляционные варианты.

3.1.2. Мелодические фигурации и гаммаобразные последования legato

При работе над мелодической фигурацией, как и при работе над мелодией, важно обратить внимание, прежде всего, на достижение цельности линии. Поэтому и фигурационное движение в пьесе или этюде, и пассажи мы рекомендовали, прежде всего, играть "как мелодию", выразительно, хорошим legato, полным певучим звуком. Уже при игре в медленном темпе надо использовать "объединяющие" движения, придающие исполнению большую гибкость, пластичность.

Необходимо следить, вместе с тем, и за активностью пальцев. Для активизации пальцев важно усилить слуховой контроль за качеством звучания – направить внимание на то, чтобы каждый звук был ясным, округлым, достаточно насыщенным. Во многих случаях полезно также несколько поднимать пальцы перед звукоизвлечением. Надо следить, чтобы они не прогибались в суставах и оставались закругленными. Весьма важно проследить, чтобы не вдавливались "косточки" на тыльной стороне руки, так как это лишает палец должной опоры.

В гаммаобразных и многих других фигурациях нередко представляет трудность подкладывание 1-го пальца.

Студентам, у которых еще не сформировалась пальцевая техника, при работе над пассажами надо переходить к быстрому темпу с большой осторожностью, иначе в руке возникает напряжение и ровность фигурационной линии утрачивается. Полезно несколько сбавить темп и поработать над достижением большей цельности мелодической линии. Переход от медленного темпа к быстрому может осуществляться путем ускорения каждого последующего проигрывания.

Переход к быстрому темпу можно осуществлять путем вычленений отдельных отрезков фигурации, исполнения их в подвижном темпе и последовательного укрупнения такого рода кусков. Более типичным

случаем вычленения является разделение пассажа на группы по несколько звуков. Группировать обычно целесообразно таким образом, чтобы последний опорный звук группы приходился на начало следующей тактовой доли. Учить группы следует сначала в умеренном темпе и постепенно увеличивать его. Впоследствии надо приступить к объединению групп – сначала по две, потом по три и так далее.

В педагогической практике применяются ритмические варианты, состоящие из чередования групп коротких и долгих звуков. Ритмические варианты групп могут принести пользу лишь в том случае, если их правильно применять. Необходимо, чтобы игра мелодии была действительно очень ритмичной, чтобы короткие звуки исполнялись решительно, одним волевым импульсом, четко, ровно и легко, а долгие звуки выдерживались полную их длительность, чтобы они были достаточно насыщенными. Помимо ритмических вариантов могут оказаться полезными варианты артикуляционные. Иногда полезно учить последования non legato – legato. Этот способ работы хорош тем, что приучает к более точным и скупым движениям.

3.1.3.Аппликатура

Выбор аппликатуры имеет немаловажное значение в технической работе. Аппликатуру нужно сознательно выбирать – это простое требование учащиеся нередко забывают. Во время первых проигрываний пьесы (или этюда) многим не до аппликатуры. Во время занятий в медленном темпе – "всё равно", какими пальцами играть. Так заучивается неверная, порой "варварская аппликатура". И только в дальнейшем, при переходе к настоящему темпу обнаруживается её непригодность. Начинается переучивание пальцев – работа, отбирающая немало нервной энергии и времени. Аппликатуру нужно выбирать в начальной стадии работы. Прежде всего, необходимо тщательно изучить редакционные и особенно авторские указания. Но не следует слепо, бездумно заучивать всё то, что написано в нотах. Часто встречается неудачная, неудобная и антихудожественная (противоречащая художественному смыслу музыки) аппликатура.

Путеводной нитью для выбора аппликатуры могут служить принципы, прекрасно сформулированные Г. Нейгаузом. Он считал лучшей ту аппликатуру, "которая позволяет наиболее верно передать данную музыку и наиболее точно согласуется с её смыслом". По его словам, это и есть "верховный принцип художественно верной аппликатуры". Дру-

гим подчинённым принципом будет "принцип удобства аппликатуры для данной руки в связи с её индивидуальными особенностями и намерениями пианиста". Аппликатуру надо выбирать, играя в быстром темпе. Если какой – то отрывок вызывает сомнения, следует поучить его немного и попробовать в быстром темпе один, потом другой вариант аппликатуры, соединить его с предыдущим и с последующим отрывками. Если аппликатура удовлетворяет, записать её. Опытные пианисты именно так и поступают, в отличие от значительной части учащихся.

В быстрых пальцевых последовательностях нужно стремиться к тому, чтобы один и тот же палец употреблялся по возможности реже. Учащиеся должны овладеть аппликатурной дисциплиной. Все знают аппликатурные требования в гаммах, арпеджио, аккордах, но, несмотря на это, многие нарушают их. Особенно часто приходится сталкиваться с заменой "слабого" 4-го пальца "сильным" 3-м пальцем в арпеджио, с аппликатурной "неграмотностью" в аккомпанементах. Учащиеся неохотно используют 5-й палец на чёрных клавишах в басах, боясь "не попасть" на них. Пианисты знают, что на чёрные клавиши "попадать легче, чем на белые, если ставить палец поперёк чёрной клавиши, 1-й палец нередко употребляется на чёрных клавишах. В школах учащимся, особенно в связи с освоением аппликатуры гамм, нередко запрещают пользоваться 1-м пальцем на чёрных клавишах. В начале обучения этот запрет не лишён целесообразности. Однако литература музыкального училища и вуза изобилует случаями, где такая аппликатура наиболее целесообразна. Очень многие учащиеся не могут перешагнуть этот психологический барьер. На какие только ухищрения не идут они, лишь бы не переступить внушённое им в детстве правило! В аппликатурных вопросах нет несущественных мелочей. Очень часто от кажущейся "мелочи" зависит удобство или неудобство аппликатуры, её соответствие или несоответствие характеру музыки. Широко распространена аппликатурная небрежность учащихся при исполнении отрывков staccato. Поскольку вопрос о связывании звуков не стоит, многие не придают значения аппликатуре и играют случайными пальцами. Нужно ли доказывать, что игра в темпе становится в этих случаях корявой, одна рука мешает другой. Всё это приводит к суетливости, быстрый темп достигается с большим трудом. В отрывках staccato аппликатуру надо выбирать также, как и везде.

Таким образом, учащемуся надо внушить, что хорошая аппликатура – серьёзная техническая проблема. Умение найти её приходит с

опытом, а опыт накапливается в процессе сознательной работы. Применение ритмических вариантов в занятиях, известные ритмические варианты – "точки" в разных видах, группы быстрых нот с остановкой – давно вошли в арсенал технической работы пианистов. Несмотря на существующие разногласия в их оценке, можно дифференцированно и разумно пользоваться ими. Какие из этих способов наиболее целесообразны в определенном конкретном случае (в данном произведении, индивидуально каждому учащемуся), в каких дозах пользоваться ими, применять все подряд или некоторые? Для того, чтобы ответить на поставленные вопросы, нужно уяснить себе функции, назначение ритмических вариантов. Способ с простыми "точками" применяется для активизации пальцев и по своему значению примыкает, как это отмечалось выше, к медленному темпу. Способы чередования быстрых и медленных групп в пассаже имеют двоякое назначение – выравнивание пассажа и достижение ровности звука. Упражнение приносит пользу только тогда, когда учащийся добивается ровности и беглости, не прощает себе погрешностей в том и другом. Темп быстрой группы, небольшой вначале, по мере достижения хороших результатов, должен увеличиваться. Прежде, чем принять тот или иной способ, нужно уяснить себе, что "не выходит", чего нужно добиваться. Научиться выбирать тот или иной ритмический вариант – ещё одна задача, которую нельзя решить без активного участия сознания.

3.1.4. Зависимость технической работы от динамики

В своей работе некоторые учащиеся не учитывают динамический уровень разучиваемого отрывка. Места piano и места forte учатся одинаково, каким – то средним "учебным" звуком. Это ошибка, отрицательное значение которой сказывается в быстром темпе. Отрывок forte надо учить forte, изредка piano. Отрывки piano и pianissimo в быстром темпе требуют обостренного ощущения в кончиках пальцев и особенной плавности движения кисти. Если работа в медленном темпе над такого рода музыкой может, когда это необходимо, начинаться в звучности forte и mezzoforte, то в дальнейшем нужно обязательно учить piano и pianissimo. При этом пальцы падают на клавишу сверху, смелым движением, но звук должен получиться тихим. Медленная игра piano близкими "прижимающими" к клавиатуре пальцами гораздо менее эффективна, так как не соответствует условиям быстрого темпа. В быстром темпе пальцы очень часто не имеют возможности "пристро-

иться" к клавише. Для того, чтобы во время упражнений в медленном и быстром темпах не впитывались разные навыки, всегда полезно нахождение подобия движений. Медленный темп – это быстрый как бы в увеличении. В данном случае нужно играть так же тихо, как в быстром темпе. Движение пальцев, однако, будет отличаться большим размахом. То же касается аккомпанементов и особенно в быстрых и тихих аккордовых последовательностях.

3.1.5. Утомляемость рук и "принцип экономии" в фортепианной игре

Почти все учащиеся, рано или поздно, в большей или меньшей степени, сталкиваются с неприятным ощущением утомляемости рук. Утомлённая рука теряет точность, подвижность, силу. Усталость парализует энергию пальцев. Длительная игра усталыми руками может привести к заболеванию рук ("переигранные руки").

Как правило, утомляемость рук – это сигнал серьёзного неблагополучия, следствие скованности рук, неразвитости пальцев, отсутствия естественного отношения к роялю. Расходование мышечной энергии в быстром темпе должно быть строго дозировано. "У меня болят руки" – это неверное выражение. Между понятиями "устаёт" и "болит" – существенное различие: устаёт рука постепенно, с окончанием игры ощущение усталости проходит. Ощущение боли возникает сразу и с окончанием игры не проходит. Бывает, что ощущение боли не появляется при абсолютном покое, однако возобновляется при каких – то движениях (в том числе и неигровых). Во– вторых, попытка преодолеть встречающиеся фактурные трудности, а также все, что недостаточно прочно выучено, зажатыми руками. Играющему кажется, что так легче попасть на нужную клавишу или аккорд, додержать длинный звук в полифонии. Опыт показывает, что наши руки "попадают" гораздо точнее и лучше "запоминают" различные движения именно в пианистически–свободном состоянии (то есть тогда, когда "зажатость", как говорил Гофман, перенесена в конец пальца). Сначала нужно научиться в неполном темпе свободными руками "попадать", не запутываться в трудном пассаже. А затем, уже повторяя эти свободные движения неоднократно, можно рассчитывать, что рука так прочно "запомнит" нужное движение, что не сможет уже сделать иначе.

Контролировать свои мышечные ощущения, не допускать зажатости – непременное условие технической работы. И хотя зажатость не всегда и не сразу приводит к утомляемости рук, её надо искоренять

как можно раньше, иначе она станет привычной манерой игры, и, в конечном счете, руки будут уставать. Задача педагога – вовремя заметить этот психофизический процесс "зажатия", обратить на него внимание учащихся, добиться на уроке свободной игры. Третьей причиной утомляемости рук является неумение справиться с фактурными трудностями.

Объективно утомительны на рояле сложные пьесы (или этюды), построенные на беспрерывном движении. Чтобы справиться с такими произведениями, необходимо научиться отдыхать во время игры. *Это ощущение приходит тогда, когда все элементы техники (развитые пальцы, умение пользоваться весом руки, овладение "рисунком" пассажей, нахождение "центров тяжести" и моментов относительного отдыха) собраны воедино, сконцентрированы, а лишние движения сняты. Всё это и будет означать умение осуществлять принцип экономии в фортепианной игре, который является важнейшим требованием современного пианизма.*

Понятие "выходит технически" включает в себя не только достижения определённого звучания, скорости, точности экономными средствами, но и коэффициент полезного действия (КПД) – один из важнейших показателей во всякой технике, в том числе и фортепианной. Совсем не безразлично, сколько двигательных усилий тратит пианист. Только высокий (КПД) пианистической работы даст необходимый "запас прочности", и, в конечном итоге эмоциональную и виртуозную свободу исполнения. Очень часто при отсутствии высокого (КПД) страдают учащиеся с хорошими, сильными руками. В чём же должен проявляться принцип экономии? Во всех физических действиях пианиста: в поисках приёма, ощущения, позволяющего добиться наилучшего звукового результата наиболее простым лёгким способом. Уже говорилось об экономности пальцевых движений, но не менее важно добиваться экономности в действиях рук. Беда в том, что лишние движения, нередко встречающиеся у учеников с так называемыми "свободными" руками обычно бывают мешающими, вредными движениями. Это не свобода, а распущенность, которая ведет к звуковым случайностям. Движения пианиста должны быть целесообразны, целенаправленны. Виртуозность, по мере накопления опыта, сочетается с расчетливостью. Обо всем этом надо думать в процессе повседневных занятий.

3.1.6. Работа над этюдами в совершенствовании технических навыков

Систематическое прохождение этюдов необходимо для успешного развития ученика. Значение этого жанра заключается в том, что этюды позволяют сосредоточиться на разрешении типичных исполнительских трудностей и что они сочетают специально технические задачи с задачами музыкальными. Важно обратить внимание не только на чисто технические задачи, но и на возможно более тщательную музыкальную отделку произведения. Воспроизведение всех деталей голосоведения – все это в большей степени способствует успешному преодолению технических трудностей.

Специальное назначение этюдов вызывает необходимость особенно пристального внимания к разрешению имеющихся в них технических трудностей. Полезно проделать разбор специально технический – выяснить характерные, с этой точки зрения, особенности его фактуры.

*В работе над преодолением технических трудностей следует использовать всевозможные приемы: проигрывание в различных темпах, вычленения, ритмические варианты, транспонирование всего этюда или отдельных его построений в другие тональности, специальные упражнения и т.д. Н*адо выбрать те способы, которые наиболее полезны в том или ином случае и всего быстрее ведут к осуществлению намеченной цели.

Приступая к работе над этюдом с длительным непрерывным движением, ученик должен знать, что при появлении усталости в руке ни в коем случае не следует продолжать игру через силу. Играя напряженными мышцами, мы закрепляем нерационально протекающие движения и таким образом идем по пути регресса, а не совершенствования своего исполнения.

Можно дать некоторые советы для предохранения от усталости: не переходить к быстрому темпу, пока руки не привыкли к исполнению фигурации в умеренном темпе, соблюдать постепенность в переходе к более быстрым темпам, не перегружать общую звучность, применять "объединяющие" движения, следить за гибкостью запястья.

Необходимо также как можно больше играть в умеренном темпе более крупные разделы этюда, включающие различные типы фигур. При этом надо заблаговременно, когда доигрывается одно из звеньев, мысленно подготовиться к последующему. Большое значение имеет хорошее исполнение партии руки, содержащей либо сопровождение, как в разбираемом сочинении, либо мелодию. Точное исполнение

поставленных автором пауз и освобождение на них левой руки способствует уменьшению напряжения и в правой руке.

Для самой техники очень существенное, если не решающее значение имеет одно: способность ясно и раздельно слышать всю ткань, все звуки быстрого музыкального потока. Скорость и точность игры зависят от скоростного "слухосоображения", то есть от способности слуха ориентироваться в быстром темпе. Если музыкант этим не обладает, то его пальцы, как бы много их не тренировали, склонны выходить из повиновения, совершать любые ошибки. Активность движения рук подчинена волевым приказам мозга. Нечёткость и запоздание приказов превращается в невнятность и ошибочность звукоизвлечения.

Многие наблюдали у своих учеников, а также в собственной игре, как при ослаблении или утере слухового внимания, когда в голову непроизвольно попадают посторонние мысли, происходят "аварии". Без какой – либо, казалось бы, внешней причины пальцы вдруг попадают не туда, куда нужно.

Технические способности – это совокупность данных, включающих в себя художественные представления, мышечно-двигательные возможности и предрасположенность психики к развитию слухо-двигательных связей.

Фортепианная техника требует специальной работы. Техника пианиста, многие её виды настолько сложны, что без специальной и многолетней работы овладеть ею невозможно. Эта работа начинается с момента первого знакомства с клавиатурой и продолжается у пианистов всю жизнь. Не случайно учиться игре на рояле издавна принято с раннего детства, с 6-8 летнего возраста, что, в первую очередь, связано с трудностями приобретения техники.

Фундаментом современной техники является так называемый контакт с клавиатурой. Под контактом с клавиатурой следует понимать ощущение непрерывной связи свободно управляемой руки через конец пальца с клавишей. Это умение направить вес руки в клавишу, умение пользоваться при звукоизвлечении весом свободной руки. Рука пианиста не висящая, безвольная плеть, а отлично организованная живая машина, ловкая, быстрая, точная. Руки пианиста работают во время игры. Эта работа, как и всякая другая, не может совершаться без необходимого напряжения.

Играющие на рояле должны научиться сочетать активный пальцевый удар с опорой пианистически свободной руки на клавиатуру. Овладение этим сочетанием не всегда проходит легко и безболезненно.

Здесь необходимы педагогическое умение и настойчивость. Если же в игре ученика обнаруживается отсутствие контакта с клавиатурой, работу по его налаживанию следует начинать немедленно. Надо использовать ряд взаимосвязанных упражнений. Лучше всего использовать быстрые одноголосные последовательности, мелодии кантиленного характера и аккорды.

Прежде чем перейти к рассмотрению этих упражнений, необходимо напомнить одно принципиально важное условие любых фортепианных упражнений: слуховое внимание играющего никогда не должно быть выключено, индифферентно. Звуковой результат – высший критерий правильности пианистического приема. Хорошее звучание, неразрывно связанное с умело выполненным приёмом, дает играющему мышечное ощущение удобства, лёгкости. Существование одного без другого возможно лишь в виде редких исключений и крайне недолговечно. Для приобретения ощущения контакта с клавиатурой очень полезна игра аккордов.

При игре на рояле нужны крепкие пальцы. *Активные, сильные пальцы являются основой для приобретения всего многообразия техники пианиста.* Пальцевая, или, как её называют "мелкая" техника, является самым трудоемким видом фортепианной техники. Приобрести её без многолетнего пальцевого тренажа невозможно.

С раннего возраста самое серьёзное внимание необходимо уделять 5-му пальцу, играющему верхние звуки аккордов. Очень часто приходится сталкиваться с неумением выделить их из общей звуковой массы. Стремление и привычка к яркому звучанию верхнего звука в аккордах должны быть воспитаны в школе, даже в младших её классах. Когда обращают внимание учащихся на данный недостаток, они ссылаются обычно на физическую слабость своих 5-х пальцев. Иногда, даже нередко, это верно. Но музыкальную слабость 5-х пальцев нельзя объяснить только их физической природой; сама она проистекает из-за музыкальной и слуховой нетребовательности. Доказательством этого является тот факт, что те же учащиеся не умеют выделить верхний звук и в аккорде, исполняемом левой рукой, то есть 1-м пальцем. Главное – надо всегда следить за звучанием 5-го пальца в произведениях, которые изучаются. И делать это надо с раннего возраста. В результате такого внимания 5-й палец крепнет.

Предметом особой заботы в процессе занятий ученика должен стать 1-й палец. По своей физической природе он предназначен быть противовесом остальным. Такое строение 1-го пальца для человека – сча-

стье, дающее ему возможность пользоваться орудиями труда. Однако в профессии пианиста это счастье наступает лишь тогда, когда преодолеваются специфические для игры на рояле недостатки 1-го пальца. А их у него два: неприспособленность к удару вниз и тяжеловесность. Оба этих недостатка тесно связаны между собой: тяжеловесность 1-го пальца и происходит из-за его несамостоятельности, из-за того, что его действие подменяется вращательным движением предплечья. Понятно, что в быстром темпе (да и не только в быстром) извлеченный таким образом звук будет резко отличаться от соседних своей "тяжестью". Руки учащегося с пианистически неразвитым 1-м пальцем "вязнут" на нём; добиться скорости, ловкости невозможно. Обращать внимание на действие 1-го пальца следует с самого начала обучения, в частности, в связи с игрой гамм и арпеджио. Работать над развитием 1-го пальца можно на любом материале, где он часто встречается. Контакт с клавиатурой в сочетании с активным и точным пальцевым ударом является фундаментом фортепианной техники.

Работа над техникой – умственный процесс. "Упражняться – значит прежде всего умственно работать", – говорит Ф.А. Блуменфельд. Умственная работа и приводит при наличии музыкальных и двигательных данных к высоким техническим достижениям, т.е. к разумной, целесообразной организации нашей физической природы в процессе фортепианной игры. Внимание к качеству звука нужно воспитывать у учеников всегда. При изучении этюдов надо составить себе мысленное представление о наиболее подходящем тембре звука, его окраске, проявить "звуковую фантазию", которая основывается на объективных музыкальных данных конкретного этюда.

Важнейшим музыкальным требованием является знание темпа и ощущение энергии движения разучиваемого этюда. Учащиеся должны стремиться к настоящему темпу, который может быть несколько большим или меньшим в зависимости от возможностей ученика и в пределах указанного автором обозначения. Ведь исполнение в настоящем темпе является целью, ради которой происходит вся "черновая" работа.

В повседневной работе пианисты обязаны искать наиболее целесообразные положения и движения рук. Движения рук в пальцевой технике должны быть пластичны, малозаметны; они находятся где-то в сфере мышечных ощущений: нажима или облегчения, взятия нового "дыхания" или "выдоха", собранности или моментов растянутости, несколько более или несколько менее высокого положения кисти, отставленного от корпуса локтя и так далее.

Проблемы развития фортепианной техники учеников-пианистов, будущих учителей музыки, формирование необходимого аппарата "воплощения", воспитание свободы пианистических движений всегда были в центре внимания музыкальной педагогики.

Вопрос недостаточного развития технического мастерства, напряженных, скованных движений, мышечной зажатости рук учеников-пианистов остается и сегодня одной из серьезных проблем фортепианного исполнительства.

Основными причинами возникновения проблем недостаточного развития техники пианистов-учащихся можно считать то, что:

– овладение техническим мастерством не всегда рассматривается как единый связный процесс с последовательно нарастающей сложностью;

– далеко не все педагоги осознают психофизические закономерности функционирования двигательно-технического аппарата;

– не всегда имеют возможность ознакомиться с последними достижениями современной теории и методики, которые раскрывают целесообразные пути и способы развития технических навыков и продуманного преодоления технических трудностей.

Сегодня "художественная" и "моторно-двигательная" техника в массовой музыкальной практике определяются недифференцированным понятием "исполнительская техника", которая включает все виды умений и навыков.

Это создает определенные трудности в исследовании проблем развития техники учеников-пианистов. Теоретическое осмысление природы технического мастерства пианиста с позиций современного системного подхода позволяет:

– построить целостную модель художественной техники, раскрыть механизмы построения сознательно управляемых целенаправленно – целесообразных исполнительских действий;

– выявить принципы организации и построения специальных упражнений, непосредственно влияющих на формирование координированной свободы исполнительного аппарата.

Согласно современной теории и методике фортепианной игры понятие "техника" рассматривается всеобъемлюще: от овладения арсеналом всех технических средств к способности исполнителя свободно интерпретировать художественный образ.

Учитывая существование двух видов технических навыков, которые объективируют содержание музыкального произведения в зву-

ках инструмента, техника пианиста условно делится на двигательную и художественную.

Художественная техника стоит над двигательной и составляет более сложное и многогранное явление, чем двигательная. Ее компоненты взаимодействуют в различных пропорциях, во многом определяя качественные характеристики исполнительской интерпретации произведения.

Двигательная техника обладает относительной самостоятельностью, так как базируется на многочисленных элементах, не связанных с исполнением данного произведения, а иногда и весьма отдаленных от художественных критериев (например, "выносливость", ловкость, пластичность игрового аппарата).

Поэтому, воспитание художественных и двигательных видов технических навыков является процессом относительно самостоятельным и одновременно единственным. Компоненты музыкально-исполнительской техники, такие, как музыкальное мышление, слух, эмоции и моторика, не только должны быть достаточно развиты каждый отдельно, но и должны быть скоординированы между собой.

Рекомендуемая литература для самостоятельного изучения

1. Вопросы музыкальной педагогики . Вып. 7. Сб. статей / составитель Руденко В.И. – М., 1986.
2. Гат Й. Техника игры на фортепиано. – М.: Будапешт, 1967.
3. Данилов М.А. Процесс обучения в высшей школе. – М., 1960.
4. Загвязинский В.И. Противоречия процесса обучения. – Свердловск, 1971.
5. Коган Г. Вопросы пианизма. М.: Советский композитор, 1968. – 461 с.
6. Либерман Е. Работа над фортепианной техникой. – М., 2010 .
7. Нейгауз Г.Г.Об искусстве фортепианной игры. – М. : Планета музыки, 2015. – 299 с.
8. Никитин В. Н. Энциклопедия тела. – М. : Алейта, 2000.
9. Перельман Н. В классе рояля. – Л. : Музыка, 1986.
10. Теория и методика игры на фортепиано. – М. : Владос, 2001.
11. Тимакин Е.М. Навыки координации в развитии пианиста : учебно-методическое пособие. – М. : Советский композитор, 1987.
12. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано. – М. : Просвещение, 1984.
13. Шульпяков О. Техническое развитие музыканта-исполнителя. – Л., 1973.

Глава 4

ЧТЕНИЕ С ЛИСТА КАК МЕТОД РАБОТЫ В ФОРТЕПИАННОМ КЛАССЕ

4.1. РОЛЬ ЧТЕНИЯ С ЛИСТА В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ

Чтение – это один из истоков
мышления и умственного развития
В.А. Сухомлинский

Учить чтению нотного текста –
значит, прежде всего, всесторонне
развивать ученика как музыканта.
М. Э. Фейгин

О пользе чтения с листа для развития учащегося музыкальная педагогика была осведомлена еще с давних пор. Высказывания на эту тему можно встретить еще в трактатах Ф.Э. Баха, Х. Шубарта и других видных педагогов-музыкантов XVII – XVIII вв. Ко второй половине XIX столетия требования по чтению нот с листа содержались в программной документации практически всех авторитетных музыкальных заведений как в России, так и за рубежом.

Умение читать с листа незнакомый материал всегда считалось признаком музыкального развития и достаточного исполнительского опыта, поэтому вопросы, касающиеся способов обучения этому умению, получили достаточно широкое освещение в научно-методической литературе. Так, в музыкальной педагогике, проблема чтения нот с листа в 30-х годах разрабатывалась А.Н. Щаповым, С.И. Савшинским, Л.А. Баренбоймом, а позднее ей были посвящены работы Г.П. Прокофьева, Т.П. Беркман, Р.А. Верхолаз, А.Д. Алексеева, Ф.Д. Брянской,

Л.И. Горелашвили, Г.М. Цыпина и ряда других исследователей музыкального искусства.

Видные педагоги-музыканты (Н. Рубинштейн, А. Зилоти, Л. Николаев, Г. Нейгауз, А. Гольденвейзер и др.) также отмечали несомненную пользу каждодневных упражнений по читке незнакомого музыкального материала для развития творческих способностей и профессионального мышления учащихся. Иными словами, чтение с листа суть постоянная и быстрая смена новых музыкальных восприятий, впечатлений, интенсивный приток богатой и разнохарактерной музыкальной информации. "Сколько читаем – столько знаем" – это давняя истина полностью сохраняет свое значение и в музыкальном образовании.

Именно в процессе чтения нот с листа со всей полнотой и отчетливостью выявляют себя следующие **дидактические принципы развивающего обучения:** увеличение объема используемого в учении музыкального материала и ускорение темпов его прохождения. Однако и по сей день исполнители в основном читают с листа недостаточно бегло, с трудом ориентируются в нотном тексте, в своей практической деятельности этим умением широко не пользуются. Для будущей же деятельности специалиста в области музыкально-педагогического образования без него не обойтись, чем бы ни пришлось выпускнику в дальнейшем заниматься – концертно-исполнительской деятельностью, педагогической или аккомпаниаторской. Хорошее владение навыками чтения с листа должно стать "визитной карточкой" специалиста широкого профиля, умеющего быть мобильным и хорошо информированным в области достижений музыкального искусства и исполнительства – одним словом отвечать требованиям сегодняшнего дня.

4.1.1. Краткий анализ текста

Чтение с листа – всегда чтение нового материала. Оно предполагает создание у исполнителя общего представления о произведении: его содержании, художественных образах, структуре и характерных особенностях. Учащийся должен разбираться в мелодическом рисунке произведения, определять форму, гармонию и фортепианную фактуру изучаемого музыкального материала. Наиболее существенным в чтении с листа является первичная "разведка" текста, которая выявляет умения анализирующего использовать накопленные знания из облас-

ти теории, истории музыки и музыкальной эстетики. Таким образом, чтение с листа является основным методом работы на первоначальной стадии при первой встрече с новым произведением. На данном этапе преподаватель может помочь обучаемому студенту выявить стилистические особенности, характер, гармонические и мелодические обороты музыкального произведения.

Основные условия ознакомления с новым музыкальным материалом:

– просмотреть текст глазами и определить стилевое направление и характерные черты данного сочинения;

– связать название пьесы с её образным содержанием и жанром и объяснить, чем это подтверждается в тексте;

– определить тип фактуры, отражающую особенности музыкального стиля данного автора;

– проанализировать ритмический рисунок, указать сложности, смены ритма и темпа, продирижировать его.

Все это должно развивать способность к логическим рассуждениям, переводу своих ощущений на словесный, образно-эмоциональный, понятийный язык. Можно сказать, что краткий схематичный анализ структуры произведения перед игрой обеспечит тот минимум сведений, который необходим для последующей связной и осмысленной игры на инструменте.

Знакомство с большим количеством произведений, благодаря практике их исполнения на инструменте, помогает вычленить общие закономерности в воспроизведении текста, приобрести навыки умения опускать несущественное и выделять основные звенья, определяющие содержание вещи. Так, стилевая и жанровая принадлежность сочинения дает важную информацию об его историческом контексте и образном строе, что позволяет определить характер и темп движения, тип фактуры.

Жанр пьесы бывает заявлен уже в названии (например, "Гавот", "Вальс", "Фуга", "Хорал" и т.п.), что упрощает его определение. В более сложных случаях (например, сонатных, вариационных формах) достаточно бывает обобщенной жанровой характеристики тем, например: хоральность, песенность, танцевальность, декламационность и т.д.

Следующий компонент анализа: лад, тональный план сочинения. Из практики известно, что частые смены тональности, модуляции, отклонения, обилие знаков альтерации обычно вызывают у учащихся

затруднения при игре с листа. Поэтому при анализе необходимо выявить те фрагменты текста, где появляются знаки альтерации. Это может быть признаком модуляции или отклонения в другую тональность. При игре сочинений композиторов XX века (Б. Бартока, П. Хиндемита, И. Стравинского и др.) необходимо предварительное обдумывание ладо-тональных связей.

Анализ формы сочинения помогает выявить, из каких частей, периодов, предложений она состоит; есть ли повторы, репризы частей, рефрены, секвенции, контрастен ли или сходен тематический материал. Там, где есть сходные, повторяющиеся предложения или части, можно играть по аналогии, что весьма разгружает внимание.

Большое практическое значение имеет анализ фактуры произведения, так как именно фактурные сложности являются, как правило, "камнем преткновения" при беглой игре с листа. Первое, что необходимо определить – тип фактуры: гомофонный или полифонический. Гомофонная фактура имеет ряд разновидностей: аккордовая, гомофонно-гармоническая, гомофонно-полифоническая, аккордово-фигурационная и ряд других. При полифонической фактуре необходимо уточнить, какой вид полифоний преобладает: имитационный или контрастный. В музыкальной литературе существует еще целый ряд структур, аккордовых стереотипов, формул фортепианной техники, которые наиболее часто используются композиторами и легко узнаются по их характерному внешнему облику – "физиономии" аккорда. Так, например, наиболее распространенная структура в танцевальной музыке – вальс с характерным трехдольным аккомпанементом в басу. Также часто используется и легко определяется структура таких танцев, как жига, тарантелла с "триольным" изложением материала. Устойчивые ритмо-интонационные структуры характеризуют скерцо, баркаролу, колыбельные песни, хорал, сицилиану. К наиболее распространенным аккордовым стереотипам относятся: аккорды, где звуки расположены по терциям (нонаккорды, септаккорды, трезвучия); аккорды, где есть секунда (секундаккорд, терцквартаккорд), изложение материала терциями, секстами, октавами и т. п. Кроме того, следует указать на выработанные в практике исполнительства и часто встречающиеся в произведениях "формулы" фортепианной техники: гаммы и гаммообразные пассажи, арпеджио, тремоло, альбертиевы басы, остинатный бас, хроматические фигурации и т. п. Быстрое распознавание этих "формул" и стереотипов ускоряет процесс чтения и игры с листа, дает выигрыш во времени.

При анализе фактуры целесообразно наметить возможные упрощения фактурных сложностей в тех или иных местах текста. Неумение сокращать сложную фактуру, попытка играть всю вертикаль приводит к "увязанию" во всех подробностях изложения, второстепенных деталях текста; снижается темп игры, теряется мелодическая перспектива. Поэтому овладение приемами сокращения и упрощения фактуры представляется необходимым.

Варианты облегчения фактуры:

– уменьшение количества сопровождающих мелодию голосов, сокращение подголосков;

– упрощение мелизмов за счет сокращения количества входящих в украшение звуков;

– знамена широкого расположения аккордовой вертикали на тесное;

– упрощение мелодических и гармонических фигураций.

Однако упрощение текста не должно отразиться на интонационно-смысловом содержании сочинения, его характерных стилевых особенностях. Основной принцип, которым должен руководствоваться исполнитель, – "минимум нот, максимум музыки". Так, при чтении с листа старинной клавирной музыки исполнение украшений, мелизматики представляет известную пианистическую трудность.

Однако орнаментика – одно из основных выразительных средств стиля "рококо", его своеобразный "код", поэтому полное сокращение мелизмов в пьесах клавесинистов нежелательно, так как этим можно значительно обеднить, а иногда и исказить смысл музыки. Здесь можно порекомендовать лишь минимальные сокращения, касающиеся, в основном, количества входящих в украшение звуков (вместо 5-7 – сыграть 3, то есть короткий мордент, или сократить трель).

Анализируя структуру произведения, следует обратить внимание на размер, темп и основной ритмический рисунок пьесы, средства артикуляции. Осознание метроритма – необходимое условие для формирования доигровой установки на определенное движение – "почувствовать себя в нужном темпе", по словам Г. Г. Нейгауза. Этому в большой мере способствует выявление в тексте известных ритмических схем и "формул": пунктирный ритм, синкопированный ритм, полиритмия, триоли, квинтоли и другие фигурации.

Важно также проанализировать основные средства артикуляции: легато, стаккато, нон-легато, и т. п., так как неверная артикуляция искажает смысл читаемой музыки, а порой и затрудняет ее исполнение.

Таковы основные приемы упрощения фактуры при чтении с листа, которыми должны овладеть учащиеся.

4.1.2. Мысленная игра произведения

Цель мысленного проигрывания – обобщение полученных сведений, синтезирование их в целостное музыкально-слуховое представление и создание мысленного "плана" будущей игры. Учитывая специфику игры с листа, предварительно мысленно проиграть текст весьма целесообразно, т.к. это помогает создать в воображении исполнителя музыкально-слуховую "модель" произведения.

Принципы мысленного озвучивания текста использовали в своей практике многие выдающиеся музыканты: Ф. Лист, И. Гофман, Г. Нейгауз, В. Гизекинг. И в наши дни такие авторитетные музыканты-педагоги, как А. Алексеев, Л. Баренбойм, Г. Цыпин, А. Щапов, продолжая размышлять на эту тему, характеризуют "умозрительную" работу над музыкальным произведением как эффективнейший способ, помогающий тренировке зрительно-слуховых представлений, а именно: глядя в ноты слышать музыку. Для этого нужно научиться слышать про себя всю звуковую ткань, окраску звучности, темп, динамику, нюансировку и т.д. [3].

Психические механизмы чтения нот с листа подробно исследовал Б.Н. Теплов. Он убедительно доказал, что способность к музыкально-слуховым представлениям (внутренний слух) является одним из важнейших основных компонентов музыкального слуха. Здесь должен помочь читающему накопленный опыт ассоциативных связей – они относятся к широкому кругу элементов: это и связи с другими произведениями данного композитора, и близкими ему по стилю, это и ассоциации с явлениями жизни, природы, с произведениями других искусств [7].

Мысленный просмотр нового материала развивает также и художественно-эмоциональную, техническую сферу учащегося, совершенствует ритмические представления, которые помогают ему услышать и ощутить основной пульс произведения, связать воедино темп, метр и ритм.

Ценность мысленного проигрывания заключается и в том, что исполнитель не только вникает в смысл прочитанного, но и готовит себя к реальным действиям, мысленно воплощая зрительно-слуховые представления в соответствующее движение.

Следует подчеркнуть, что необходима постоянная тренировка в мысленном проигрывании. Такая тренировка способствует закреплению условно-рефлекторных связей между написанием и звучанием музыки; кроме того, мысленная игра заостряет внимание на отдельных оборотах, интонациях, характерных для данного произведения, которые при игре опознаются и как бы "ускоряют" чтение с листа.

Мысленное проигрывание поднимает обучаемого на более высокий уровень музыкального мышления, когда и восприятие нотного текста, и активная работа слуха становятся единым смысловым комплексом и обеспечивают беглое и осознанное воспроизведение нотного текста любой сложности.

Каждый учащийся может убедиться в том, что после предварительного обзора и анализа музыкального материала ему впоследствии будет значительно легче грамотно и уверенно читать с листа.

Таким образом, и анализ произведения, и создание мысленно-слуховой "модели" будущей игры, представляют собой предварительный этап сложноструктурного процесса чтения нот с листа.

4.1.3. Звуковое воплощение нотного текста

Этот этап чтения с листа – исполнительский. От формирования музыкально-слуховых представлений и игровых движений к воспроизведению – таков путь сложного процесса перевода зрительно воспринимаемого текста в звучание на инструменте. При этом выполняется несколько операций: чтение нот, движение руками, контролирование звучания в процессе игры, оперирование слуховыми представлениями и слуховой самоконтроль. Прочесть произведение с листа – значит быстро схватить и эскизно передать эмоционально-образный смысл музыки, при некоторой приблизительности воспроизведения нотной записи.

4.1.4. Основные условия и приемы беглого чтения с листа

Своеобразие условий, в которых протекает деятельность чтения, вызывает необходимость использовать новую технику ускоренного восприятия исполнения нот. К особым способам "обработки" нотного текста в процессе исполнения с листа мы отнесли следующие технологические приемы:

– распознание "носителей" смысла – темы, мелодических и ритмических форм и интонаций, гармонических комплексов и оборотов, ладотональных сдвигов и т.п.;

– динамическое мышление: способность к резким сменам лада, тональности, фактуры, ведущего ритма, размера, характера звучания;

– безостановочное проигрывание, целостное и связное исполнение малоизвестного произведения в темпе, соответствующем характеру музыкального содержания;

– художественно-образное восприятие – эмоционально-ценностное восприятие произведения, переживание эмоционально-смыслового содержания, целостное и связное исполнение.

Одним из таких навыков является навык *"забегания глазами вперед"* – он активизирует кратковременную память, способствует формированию умения предугадывать ближайшие "ходы" в развитии музыкального текста, помогает воспринимать мелодические обороты и ритмический рисунок произведения, одним словом, подготавливает исполнителя к нужным действиям. В связи с этим надо отметить, что прочтение нотного текста аналогично чтению текста словесного.

Взрослый человек при чтении видит не одно слово, а одновременно до 6 слов, т.е. 20-30 букв и воспринимает текст "комплексами", что позволяет ему охватить глазами целое предложение. Известный психолог Т.Г. Егоров отмечает, что "опытный чтец следит прежде всего за развитием мысли автора и уже под этим углом зрения воспринимает слова текста" [2, с. 13]. То же самое должно происходить при читке музыкального текста: овладение "формулами" (отрезки звукоряда, аккорды, элементы сопровождения мелодии и т.д.) приведет к формированию навыка зрительного охвата текста музыкального материала. Здесь можно порекомендовать студенту делать упражнения на произвольное перемещение взгляда к следующему такту, играя 2-ю половину каждого такта по памяти и этим помогая себе произвольно переводить взгляд на дальнейший текст. Этот способ активизирует зрение и тренирует кратковременную память.

Следующий навык, который поможет учащемуся не потерять ориентиры при читке с листа – это навык игры "вслепую". У тех студентов, которые не умеют его применять, при читке музыки возникает ощущение дискомфорта, так как они вынуждены постоянно обращать свой взгляд на клавиатуру, теряя при этом то место в нотной записи, которое им предстоит исполнять. Конечно, умение пользоваться "слепым" методом игры придет не сразу, а только путем постоянных тренировок.

По мере освоения основных приемов и способов чтения с листа, следует повышать степень сложности произведений, а это, в свою очередь, будет способствовать дальнейшему развитию учащегося, обога-

щать его стиле-слуховой и эмоциональный опыт, развивать многие необходимые пианистические навыки. Здесь нужно подчеркнуть – далеко не все может одинаково хорошо получиться при первом прочтении музыкального текста: могут и должны быть (особенно это касается тех студентов, которые недостаточно хорошо владеют техникой чтения нот с листа) упрощения и сознательное опускание отдельных элементов фактуры произведения, случайные "непопадания" на нужную клавишу. Но одно условие нужно соблюдать обязательно: никаких поправок во время игры; можно взять несколько замедленный темп, чуть задержаться, но сыграть точно (особенно это касается басов – иначе неминуемо искаженное воспроизведение музыкального текста).

Очень важно быть сосредоточенным и внимательным, вырабатывать в себе исполнительскую дисциплину, которая впоследствии, в свою очередь, поможет предохранить игру от небрежности и "грязи". Необходимо также всячески предостерегать играющего от форсирования звука, особенно это касается исполнения партии аккомпанемента.

Упрощение фактуры – облегчение фактуры фортепианного изложения, не затрагивающее функциональной базы и мелодической линии.

Обобщенное чтение: опора на типовые формулы фортепианной фактуры – гаммы, арпеджио, фигурации, виды аккомпанементов, ритмоформулы, секвенции, кадансы и другие формулы– стереотипы.

Смысловая группировка – группировка нот на уровне интервалов, аккордов, небольших мелодических построений.

Подытоживая вышесказанное, представляется необходимым еще раз напомнить учащимся о том, что методические рекомендации сами по себе не смогут повысить качество беглой игры с листа, если не будет систематических, постоянных тренировок по освоению этого очень важного умения, которое необходимо для профессионального роста будущего педагога – музыканта.

4.2. ЧТЕНИЕ С ЛИСТА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА

В силу своей специфичности искусство аккомпанемента в музыкально-педагогической сфере является общей базой для всех испол-

нительских специальностей. Концертмейстер, педагог-музыкант должен непрерывно работать над приобретением и совершенствованием исполнительских и концертмейстерских умений и навыков. Музыкальная культура концертмейстера состоит в умении анализировать структуру произведения, исполнять инструментальные и вокальные произведения фортепианной литературы, аккомпанировать солисту, хору, ансамблю, инструменталисту, транспонировать, объединять аккомпанемент с партией солиста, подбирать по слуху мелодии и аккомпанемент к ним, бегло читать и аккомпанировать с листа. На высоком профессиональном уровне должна быть и исполнительская подготовка концертмейстера. Очевидно, что она невозможна без теоретических знаний, без умения раскрыть музыкальный образ произведения на основе точного прочтения нотного текста и собственного исполнительского опыта.

В практической деятельности концертмейстера умение читать нотный текст с листа и аккомпанировать с листа при работе над вокальным репертуаром неоценимо, т.к. сокращает время подготовки к занятиям, дает возможность прочитать незнакомый текст без предварительной подготовки на уроке, при неожиданных ситуациях на концертах. Развитие этого навыка происходит достаточно сложно, т.к. во многом это и природный дар, и психофизиологические свойства личности исполнителя, и многое другое.

При чтении аккомпанемента с листа важно уметь слушать солиста, не перекрывать его партию своим звучанием, и, если нужно, уметь исполнить не только аккомпанемент, но и партию солиста (ансамбля, хора), не останавливаясь при неточном исполнении, а следуя до конца.

Не каждый музыкант в силу своей подготовки или общей музыкальной одаренности предрасположен к такому виду деятельности, как аккомпанирование. Здесь нужна особая подготовка, способствующая развитию необходимых навыков. В отечественной музыкальной педагогике много сделано для выработки необходимых методических навыков и умений. Так, Н. Крючков освещает вопросы подготовки студентов учебных заведений к концертмейстерской и аккомпаниаторской деятельности, подчеркивает необходимость развития навыков аккомпанемента с листа путем комплексного восприятия звуков при читке нот, превращения гармонических фигураций в аккорды, упрощения сложной фактуры и т.д.

В своей книге "Развитие навыков аккомпанемента с листа" В.Подольская большое значение придаёт ежедневным упражнениям, раз-

вивающим ряд компонентов, овладев которыми концертмейстер сможет на приличном профессиональном и художественном уровне аккомпанировать при неожиданных ситуациях. Трудно переоценить работы Е.М. Шендеровича по совершенствованию концертмейстерского искусства.

Работа над развитием аккомпаниаторских навыков и чтения с листа должна проходить систематично, планомерно, учитывая, конечно же, индивидуальную профессиональную подготовку играющего. Отсюда подбирается музыкальный материал, на котором можно проследить, как преодолеваются фактурные препятствия, контролируется вокальная строчка, нарабатывается различная градация звучности в фортепианном сопровождении вокальных произведений.

4.3. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПРИ ЧТЕНИИ С ЛИСТА АККОМПАНЕМЕНТА

Чтение с листа аккомпанемента – процесс еще более сложный, чем чтение обычного двухручного изложения. Читающий с листа должен зрением и слухом следить за солистом или другими исполнителями и координировать с ними свое исполнение. Поэтому для чтения с листа аккомпанемента необходимо, прежде всего, овладеть навыками целостного зрительного и слухового охвата всей трехстрочной партитуры, включая слово.

Некоторые советы при чтении с листа аккомпанемента:

1. Играются только сольная и басовая партии. Пианист приучается следить за партией солиста, отвыкает от многолетней привычки, охватывая только фортепианную партитуру.

2. Исполняется вся трехстрочная фактура, но не буквально, а путем приспособления расположений аккордов к возможностям своих рук, иногда меняя последовательность звуков, снимая удвоения.

3. Пианист внимательно читает поэтический текст, затем играет одну лишь вокальную строчку, подпевая слова или ритмично их проговаривая. При этом надо запомнить, в каких местах располагаются цезуры, где возникнут замедления, ускорения, кульминация.

4. Пианист полностью сосредотачивается на фортепианной партии; хорошо выгравшись в аккомпанемент, подключает вокальную строчку.

При чтении аккомпанемента опытный концертмейстер знает, что в первоначальном варианте часть украшений можно опустить, можно брать неполные аккорды и не играть октавные удвоения, но фактурные упрощения постепенно сводятся к минимуму. Приступая к игре, аккомпаниатор должен смотреть и слышать немного вперед, хотя бы на один – два такта, при этом использовать указанные в тексте паузы, повторы фраз. Концертмейстер должен быстро и точно поддержать солиста в его намерениях, создать единую с ним исполнительскую концепцию произведения, поддержать в кульминациях, но вместе с тем при необходимости быть незаметным и всегда чутким его помощником.

Мастерство концертмейстера глубоко специфично, оно требует от пианиста не только огромного артистизма, но и разносторонних, музыкально-исполнительских дарований, владения ансамблевой техникой, знания основ певческого искусства, также отличного музыкального слуха, специальных музыкальных навыков по чтению различных партитур.

Итак, перечислим основные требования для студентов при игре с листа:

– целостный охват существа исполняемого произведения, его интонационно-образного смысла;

– передача настроения, характера движения в соответствии со стилем;

– исполнения в близком к авторскому темпе, без остановок и исправлений во время игры (при этом допускаются мелкие неточности в тексте, упрощения в фактуре, свободный выбор аппликатуры).

Умение анализировать и оценивать собственную игру, выявлять ошибки, устанавливать причины сбоя в игре, оценивать конечный результат собственных усилий, – должно привести в дальнейшем к успешной самостоятельной деятельности обучаемого.

Таким образом, чтение с листа представляет собой форму деятельности, открывающую самые благоприятные возможности для всестороннего и широкого ознакомления с произведениями различных авторов, стилей, эпох, написанных как для фортепиано, так и переложений симфонической, камерно-инструментальной, вокальной музыки. Чтение с листа раздвигает горизонты познанного в музыке, пополняет фонд слуховых впечатлений, обогащает профессиональный опыт, способствует углублению, развитию самих процессов музыкального мышления. Знание основных закономерностей и принципов чтения музыки с листа может существенно облегчить задачу самостоятельного освоения нового материала в учебной и практической деятельности.

Рекомендуемая литература для самостоятельного изучения

1. Брянская Ф.Д. Формирование и развитие навыка игры с листа. – М., 1971.
2. Егоров Т.Г. Психология овладения навыками чтения. – М., 1953.
3. Коган Г.М. Работа пианиста. – М. : Музгиз, 1961.
4. Крючков Н. Искусство аккомпанемента как предмет обучения. – М. : Музыка, 1961.
5. Кубанцева Е.И. Методика работы над фортепианной партией пианиста-концертмейстера // Музыка в школе. – 2001. – №4, №5.
6. Савшинский С.И. Работа пианиста над музыкальным произведением. – М., 1964.
7. Теплов Б.М. Проблема индивидуальных различий. – М., 1961.
8. Тимакин Е. Воспитание пианиста. – М.: Советский композитор, 1989.
9. Цатурян К.А. Чтение с листа. Теория и методика обучения игре на фортепиано под ред. А.Г. Каузовой, А.И. Николаевой. – М.: Владос, 2001.
10. Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано. – М.: Просвещение, 1984.
11. Фейнберг С.Е. Мастерство пианиста. – М., 1978.

Вопросы для самоконтроля

К Главе 1

1. Каковы основные принципы развивающего обучения?
2. Что необходимо для воспитания самостоятельности студента в познании музыки?
3. Каковы важнейшие предпосылки формирования у студента умений интерпретации музыкального образа?
4. Какие качества личности развиваются в процессе такого вида совместного творчества, как игра в ансамбле?
5. Какое значение имеет исполнительская культура для будущего учителя музыки?
6. Какие средства и приемы необходимы для соподчинения звуков по горизонтали и вертикали при исполнении ?
7. Каким образом слух музыканта - пианиста "воспитывает" его руку?
8. Чем отличается интонирование в гомофонной музыке и полифонической?
9. Какие этапы включает процесс исполнительской интерпретации музыкального образа?
10. Для каких целей используется ассоциативная функция мышления?
11. Какие задачи решаются на этапе работы над деталями музыкального произведения?
12. Какие задачи решаются на заключительном этапе работы над музыкальным произведением?
13. Какие задачи на этапе подготовки пьесы к концертному исполнению.
14. Что представляет собой музыкальный стиль?
15. Какие основные принципы и методы используются для работы над стилем в обучении фортепианному искусству?

К Главе 2

1. Какие виды памяти являются важными для музыканта?
2. Каковы основные логические приемы заучивания наизусть?
3. Какие основные методы развития музыкальной памяти можно порекомендовать?

4. Какой вид запоминания является более предпочтительным, произвольный или непроизвольный?
5. Влияют ли ассоциации на процесс запоминания?
6. Верно ли, что процессы понимания используются в качестве приемов запоминания?
7. Что необходимо учитывать при повторении музыкального произведения для прочности запоминания?
8. Какие методы запоминания по И.Гофману можно порекомендовать?

К Главе 3

1. Каковы общие принципы работы над фактурой сочинения?
2. Какие приемы преодоления пианистических трудностей можно порекомендовать?
3. Что необходимо учитывать при игре мелодических и гаммообразных фигураций?
4. Какой принцип подбора аппликатуры является наиболее грамотным?
5. Как выбирать аппликатуру в отрывках стаккато?
6. Что означает "принцип экономии" в фортепианной игре?
7. Каковы приемы преодоления технических трудностей в этюдах?
8. Что можно отнести к техническим способностям музыканта?
9. Что является высшим критерием правильности пианистического приема?

К Главе 4

1. Каковы основные условия ознакомления с новым музыкальным материалом?
2. Какие варианты облегчения фактуры можно использовать при чтении с листа?
3. В чем заключается ценность мысленного проигрывания произведения?
4. Каковы основные условия и приемы беглого чтения с листа?
5. Что входит в музыкальную культуру концертмейстера?
6. Какими необходимыми профессиональными навыками должен обладать аккомпаниатор при чтении с листа?
7. Какие технологические приемы необходимы для беглого, безостановочного чтения?
8. Что означает навык игры "вслепую"?

Заключение

Познание музыкального произведения, проникновение в его художественные глубины, как и освоение любого жизненного явления, безгранично. Как ни велика сила знания, но всегда в высших достижениях творчества ощущается неуловимая тайна искусства, которую невозможно рационально вычислить. Динамика процесса познания обусловливается постоянным стремлением музыкального образа к совершенству, протекает в неразрывной связи с чувственными и рациональными формами познания и стимулируется продуктивной деятельностью внутренне-слуховой сферы музыканта – исполнителя. Интуиция и расчет, вдохновение и труд, упорство, воля и терпение ждет того, кто идет по пути служения искусству.

Стремление к предельному совершенству своего таланта - залог будущего профессионализма и успеха. Музыке нужно посвятить всю свою жизнь, безостановочно, не зная отдыха, нести ей горячую душу и все ресурсы вашего воображения и вашей любви. С каждым днем, все больше углубляясь в понимание тайн искусства, вы приближаетесь к художественной правде, ваша техника будет прогрессировать, а ваши пальцы станут передатчиками вашей мысли. Педагог должен постоянно связывать задачи исполнительского освоения произведения и совершенствования пианистического мастерства студента с развитием его общих и музыкальных способностей, которые будут определять его профессиональное и творческое будущее.

Проблема развития личностного потенциала студента в процессе фортепианных занятий созвучна тому, что волнует сегодня педагогов различных специальностей. Об этом свидетельствуют современные тенденции в музыкальном образовании, направленные на перспективы развития чувства формы, исполнительской интерпретации музыкального образа, культуры звука, чувства стиля, исполнительской активности студентов, формирования у них ценностных ориентаций в процессе освоения фортепианной музыки. Главное - в личности самого студента-музыканта, его нацеленности на решение определенных учебно-воспитательных задач, понимании необходимости их совме-

щения с задачами формирования собственного исполнительского мастерства.

Проблемы развития фортепианной техники учеников-пианистов, будущих учителей музыки, формирование необходимого аппарата "воплощения", воспитание свободы пианистических движений всегда были в центре внимания музыкальной педагогики. Вопрос недостаточного развития технического мастерства, напряженных, скованных движений, мышечной зажатости рук учеников-пианистов остается и сегодня одной из серьезных проблем фортепианного исполнительства.

Основными причинами возникновения проблем недостаточного развития техники пианистов-учащихся можно считать то, что:

– овладение техническим мастерством не всегда рассматривается как единый связный процесс с последовательно нарастающей сложностью;

– далеко не все педагоги осознают психофизические закономерности функционирования двигательно-технического аппарата;

– не всегда имеют возможность ознакомиться с последними достижениями современной теории и методики, которые раскрывают целесообразные пути и способы развития технических навыков и продуманного преодоления технических трудностей.

Согласно современной теории и методике фортепианной игры понятие "техника" рассматривается всеобъемлюще: от овладения арсеналом всех технических средств к способности исполнителя свободно интерпретировать художественный образ.

Учитывая существование двух видов технических навыков, которые объективируют содержание музыкального произведения в звуках инструмента, техника пианиста условно делится на двигательную и художественную. В пособии изучены особенности художественной и двигательной техники и приемы их развития. Художественная техника стоит над двигательной и составляет более сложное и многогранное явление, чем двигательная. Ее компоненты взаимодействуют в различных пропорциях, во многом определяя качественные характеристики исполнительской интерпретации произведения. Двигательная техника обладает относительной самостоятельностью, так как базируется на многочисленных элементах, не связанных с исполнением данного произведения, а иногда и весьма отдаленных от художественных критериев (например "выносливость", ловкость, пластичность игрового аппарата). Поэтому, воспитание художественных и двигательных видов технических навыков является процессом относительно

самостоятельным и одновременно единственным. Компоненты музыкально-исполнительской техники, такие, как музыкальное мышление, слух, эмоции и моторика, не только должны быть достаточно развиты каждый отдельно, но и должны быть скоординированы между собой. Умение анализировать и оценивать собственную игру, выявлять ошибки, устанавливать причины сбоя в игре, оценивать конечный результат собственных усилий, - должно привести в дальнейшем к успешной самостоятельной деятельности обучаемого.

Одной из важнейших форм деятельности пианиста является чтение с листа, которая открывает самые благоприятные возможности для всестороннего и широкого ознакомления с произведениями различных авторов, стилей, эпох, написанных как для фортепиано, так и переложений симфонической, камерно-инструментальной, вокальной музыки. Чтение с листа раздвигает горизонты познанного в музыке, пополняет фонд слуховых впечатлений, обогащает профессиональный опыт, способствует углублению, развитию самих процессов музыкального мышления. Знание основных закономерностей и принципов чтения музыки с листа может существенно облегчить задачу самостоятельного освоения нового материала в учебной и практической деятельности.

Важно создать благоприятную психологическую обстановку для занятий студента, находить слова поддержки для новых творческих начинаний, относиться к ним с симпатией и теплотой.

В процессе воспитания важно научить полагаться в познании себя и мира не столько на разум, сколько на интуицию, так как, большие открытия часто совершают интуитивно, благодаря вдохновению и озарению. Путь, по которому идет пианист от первого знакомства с музыкальным произведением до его первого исполнения, по меткой характеристике С.Е. Фейнберга, – это "линия, ведущая от бесконечного через конечные элементы нотной записи опять к бесконечному". Яркое, достоверное, убедительное воплощение музыкального произведения в реальном звучании и вынесение его на суд слушателей является главной целью этого трудного пути.

Содержание

От автора----------3

Глава 1. **Теоретические аспекты развития студента-пианиста в период обучения в педагогическом вузе**----------6
1.1. Ключевые направления развития студента-пианиста в период обучения в педагогическом вузе----------6
1.2. О воспитании культуры звука и пианистического мастерства у студента в период обучения в педагогическом вузе----------12
1.3. Исполнительская интерпретация музыкального произведения----------18
1.4. Некоторые аспекты творческой работы музыканта над формой произведения----------23
1.5. Категория стиля в музыкальном искусстве и пути реализации стилевого подхода в практике педагогов-музыкантов----------29
Рекомендуемая литература для самостоятельного изучения-------36

Глава 2. **Развитие музыкальных способностей студента-пианиста в процессе учебно-исполнительской деятельности**----------37
2.1. Музыкальная память и ее особенности----------37
2.2. Музыкальная память и ее роль в исполнительской деятельности студента----------42
2.3. Основные методы развития музыкальной памяти в музыкальной педагогике----------46
Рекомендуемая литература для самостоятельного изучения-------54

Глава 3. **Совершенствование технических навыков будущего учителя музыки**----------55
3.1. Преодоление исполнительских трудностей в работе над техникой----------57
Рекомендуемая литература для самостоятельного изучения-------73

Глава 4. **Чтение с листа как метод работы в фортепианном классе**----------74
4.1. Роль чтения с листа в развитии творческих способностей----------74
4.2. Чтение с листа в профессиональной деятельности концертмейстера----------82
4.3. Методические рекомендации при чтении с листа аккомпанемента----------84
Рекомендуемая литература для самостоятельного изучения-------86

Вопросы для самоконтроля----------87

Заключение----------89

Учебное издание

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ В СИСТЕМЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

СУХИТАШВИЛИ Людмила Стефановна,

доцент кафедры Музыки и социально-художественного образования, Ставропольский государственный педагогический институт

в авторской редакции

Главный редактор **А.Д. Григорьева**
Дизайн обложки **М.А. Мирошниченко**
Техническое редактирование и верстка **П.В. Арсентьева**

Сдано в набор 06.11.2019. Подписано в печать 15.11.2019. Формат 60 x $84^{1}/_{16}$. Бумага офсетная.
Гарнитура Calibri. Уч.-изд. л. 5,96. Печ. л. 9,12. Тираж 50 экз. Заказ № 513.
Издательство «Ставролит», тел.: **8(962) 452-84-02**,
e-mail: **info@stavrolit.ru**, сайт: **stavrolit.ru**