

О НЕКОТОРЫХ СУЩЕСТВЕННЫХ МОМЕНТАХ ПРИ ОБРАЗОВАНИИ ИГРОВЫХ НАВЫКОВ

А. ГРИЦЮС

I. Образование игрового навыка в связи с деятельностью внутреннего слуха. В «Школе скрипичной игры» Л. Шпора содержится замечательная мысль: «...если ухо учащегося испытывает потребность в хорошем звуке, то оно лучше всякой теории преподаст ему те механические способы ведения смычка, какие пужны для такого звука.»

Можно сказать, что в этой фразе содержится основа всестороннего развития музыканта-инструменталиста.

Мысли, близкие приведенной, за всю историю инструментального исполнительства неоднократно высказывались крупнейшими исполнителями и педагогами как до Шпора, так и после него. В сущности подобная мысль лежит в основе известного изречения Д. Тартини: «Чтобы хорошо играть, нужно хорошопеть». О необходимости предварительного воспитания слуха учащихся писал в своей школе Л. Моцарт. К. Флеш говорит, что неполадки двигательного порядка у своих учеников он исправляет, в первую очередь, обращая их внимание на неудовлетворительный звуковой результат этих движений¹.

Близкую мысль находим и у С. Савинского: «Читая ноты глазами, музыкант слышит музыку, а играя ее на рояле, — слышит прежде, чем его пальцы коснутся клавиш»².

Ведущую роль слуха подчеркивает и проф. К. Г. Мострас³.

Все приведенные высказывания можно отнести к категории «старых истин». Все их знают, повторяют и признают их правильность. К сожалению, нередко дело этим и ограничивается, т. к. есть еще немало педагогов, которые, на словах признавая правильность таких высказываний, на практике ими не руководствуются. Это можно объяснить лишь тем, что они не до конца понимают принципиальную важность подхода к выработке игровых навыков, опираясь на слух.

Действительно, если посмотреть, как происходит обучение игре на музыкальных инструментах, особенно струнных, в ряде музыкальных школ, училищ, то мы увидим, что основное внимание уделяется работе над постановкой, позднее — над мельчайшими деталями движения. Слух же, в лучшем случае, служит контролером чистоты интонации или же

¹ С. Flesch, The Art of Violin Playing. Book One. Carl Fischer, inc. New York.

² С. Савинский, Пянист и его работа, Советский композитор, Л., 1961, стр. 61.

³ К. Мострас, Интонация на скрипке, Музгиз, М., 1948.

просто игнорируется на первых порах. Часто работа над упражнениями, этюдами протекает в чисто двигательном плане, при отсутствии каких-либо требований к качеству извлекаемого звука. В результате одна сторона игры на музыкальном инструменте, часть ее — движение, перерастает в цель, в основное.

Сопоставляя игру некоторых учащихся, когда они исполняют гаммы, этюды с их же исполнением пьес, концертов — часто можно заметить, что в первом случае дело обстоит значительно более благополучно, нежели во втором. Это — результат работы над «техникой вообще», вне ее связи с целым, с характером исполняемого. Изучая этюды, гаммы, такие учащиеся обычно ставят перед собой лишь одну задачу: усвоить, механически затвердить определенные движения так, чтобы их можно было повторить «даже во сне». Когда же им нужно исполнить пьесу или концерт, такие затвержденные движения оказываются необходимым либо заменить другими, более соответствующими исполняемому, либо исполнением делается «этиодным» — внешне корректным, но совершенно бесцветным.

Причины, породившие такой подход к изучению музыкального исполнительства, отчасти понятны: поскольку для игры на музыкальных инструментах нужны очень точные, рациональные движения, поскольку при их отсутствии невозможно хорошее исполнение, то, казалось бы, следует прежде всего такие движения выработать, приобрести. Такая мысль лежит в основе знаменитой школы скрипичной игры — «Метод Парижской консерватории»: «Прежде нежели станут думать о выражении, они (учащиеся — А. Г.) должны заняться единственно изучением механизма скрипки и усвоить его себе до такой степени, чтобы не иметь надобности заботиться о нем впоследствии»⁴. Эта мысль является одним из крупных недостатков «Методы», как, впрочем и ряда других школ того времени.

Ошибочность такого способа работы над игровыми движениями становится особенно наглядной, если посмотреть, каким образом человек приобретает ловкость и точность движений в быту, и, в особенности, в профессиональной деятельности.

Вначале, действуя с до того неизвестным объектом, человек испытывает общую неловкость, неуверенность, прилагая значительно больше усилий, чем это необходимо, по мере того, добиваясь определенной цели, освобождается от всяческих побочных усилий, все более и более приспособляется к данному виду деятельности. При этом обычно не думает о том, как движется та или иная часть тела, а старается наилучшим образом добиться цели. Ловкость и точность движений появляются как бы сами собой. Приспособление к новому виду деятельности достигается тем скорее и точнее, чем яснее цель, которую следует достичь. Ведь трудно себе представить человека, который учился бы езде на неподвижном автомобиле, двигая рычаги, нажимая на педали и вращая рулевое колесо, добиваясь ловкости движений и не зная, какой эффект эти движения дадут, когда машина поедет. Только постоянно сталкиваясь с практической необходимостью во всех этих движениях и видя, какой результат эти движения дают, водитель приобретает нужное мастерство и непринужденность в их исполнении.

Подобных примеров можно было бы привести бесконечное множество, но во всех случаях картина останется такой же: цель диктует наилучший способ ее достижения.

Возникает вопрос: а может быть в таком специфическом виде деятельности как исполнительство на музыкальных инструментах дело

⁴ Роде, Байо, Крейнер, Скрипичная школа, составленная Байо, СПб., стр. 10.

обстоит иначе, может быть при каких-то обстоятельствах можно работать над техникой исполнения изолированно от звука?

Если подобный вопрос, несмотря на опыт крупнейших педагогов-музыкантов, мог обсуждаться раньше, то теперь, когда имеется учение И. П. Павлова об основных закономерностях деятельности центральной нервной системы, и построенная на этом учении психология, — сама возможность постановки такого вопроса категорически отпадает.

Действительно, достаточно некоторого знакомства с основными положениями учения И. П. Павлова, чтобы понять ошибочность учения игре на музыкальных инструментах отдельно со стороны технической и отдельно — с музыкальной.

В настоящее время уже имеется целый ряд работ, рассматривающих те или иные музыкально-исполнительские проблемы с точки зрения деятельности центральной нервной системы. Таковы работы И. Благовещенского⁵, М. Блока⁶, Л. Брейтбурга⁷, С. Клецова⁸, А. Мутля⁹ и ряд других. Лучшие педагоги наших музыкальных учебных заведений с большим успехом применяют на практике выводы, вытекающие из павловского учения.

Изложение, даже очень краткое, учения И. П. Павлова, а также дальнейшего развития этого учения, уклонило бы нас от темы. Поэтому не углубляясь в детали, приведем некоторые факты, имеющие непосредственное отношение к рассматриваемому вопросу.

Любой вид человеческой деятельности — результат сложных нервных процессов, происходящих в центральной нервной системе, и, в особенности, в коре головного мозга. Это, если можно так выразиться, — внешнее выражение этих процессов.

Важнейшим свойством коры головного мозга является ее способность замыкать нервные связи между первыми центрами, управляющими различными видами деятельности. Практически это означает, что возбуждение одного какого-либо центра при соответствующих обстоятельствах может привести в деятельное состояние нервные клетки, образующие центр, управляющий другим видом деятельности. Например, при виде шероховатой поверхности мы можем представить себе, какова она на ощупь, и наоборот, прикасаясь к такой же поверхности в темноте, не видя ее, мы можем представить, как она выглядит. Это значит, что в жизненной практике образовалась связь между областями коры, воспринимающими зрительные и тактильные (прикосновенные) ощущения, и, что раздражение одной приводит в деятельное состояние другую.

Что бы мы ни делали — все основано на образовании подобных связей между различными центрами, на сложнейших комплексах этих связей, взаимодействии, одновременной деятельности ряда первых центров как в коре головного мозга, так и в ниже расположенных частях центральной нервной системы.

Не подлежит сомнению, что и выработка игровых навыков базируется на установлении условных связей между определенными центра-

⁵ И. Благовещенский, Музыкальное и техническое развитие скрипача в свете учения И. П. Павлова, Машинопись ЛОЛГК.

⁶ М. Блок, К вопросу о воспитании музыкально-исполнительской техники, Очерки по методике обучения игре на скрипке, Музгиз, М., 1960.

⁷ Л. Брейтбург, Значение физиологического учения академика И. П. Павлова для музыкальной педагогики и музыкального исполнительства, Вопросы музыкознания, вып. 1, Музгиз, 1951.

⁸ С. Клецов, Волнение на эстраде и методы его устранения, «Советская музыка», 1936, № 11; К вопросу о механизмах инстинктивных движений, «Советская музыка», 1935, № 4; О методе воспитания инстинктивных движений, «Советская музыка», 1936, № 9.

⁹ А. Мутля, Звук и слух, Вопросы музыкознания, т. III, Музгиз, М., 1960.

ми в коре головного мозга. Ниже следует попытка в самых общих чертах показать, какого рода связи необходимы для игры на музыкальных инструментах и при каких условиях такие связи легче всего образуются.

Поскольку игра — это воплощение в звучании определенного содержания, то ясно, что звуковая картина должна уже существовать в представлении до того, как мы приступим к ее реализации. Представление же чего-либо — это психический процесс — возбуждение определенных первичных центров в коре головного мозга. Реальное восприятие данного объекта — возбуждение тех же первичных центров, лишь более сильное¹⁰. Следовательно, представление звучания — это слабое возбуждение того же слухового центра в коре головного мозга, деятельность (возбуждение) которого обеспечивает нам возможность слышать. Движение же (в том числе и исполнительское) — возбуждение двигательных центров.

Если отвлечься от ряда деталей (деятельность зрения, словесные пояснения и т. п.), то усвоение игрового навыка представляется как установление связи между двумя основными при игре деятельностями — представлением звучания и движением, пусковым для реализации этого звучания.

И. П. Павлов пишет: «... надо признать как общее явление в высшем отделе центральной нервной системы, что всякий сильно раздражаемый центр как-то направляет к себе всякое другое более слабое раздражение, нападающее в то же время в эту систему, и таким образом пункт приложения этого раздражения (определенный возбужденный центр — А. Г.) и центр более или менее прочно связываются на определенное время, при определенных условиях (правило первого замыкания, ассоциаций). Существенной подробностью этого процесса является то, что для образования связи необходимо при этом некоторое предшествование во времени слабого раздражения сильному»¹¹.

Таким образом, мы видим, что при желании установить связь между слуховым и двигательным центрами необходимо, чтобы возбуждение первого (представление звучания) предшествовало второму (движению).

Это важное условие для образования связи, но не единственное. Простое повторение определенных раздражителей в упомянутой последовательности может и не привести к образованию связи в том случае, если действия, обуславливаемые возбуждением данных центров, не приводят к достижению определенной цели, важного практического результата. Другими словами, для образования условной связи необходимо, пользуясь термином И. П. Павлова, подкрепление. В данном случае — извлечение звука, соответствующего представляемому.

Отсюда следует важный вывод: при выработке навыка очень важно учитывать посильность его усвоения для данного учащегося на данной степени подвижности. Нельзя ставить задач, которые не могут быть исполнены звуком очень хорошего качества.

Известно, что любое возбуждение, возникшее в каком-либо пункте коры головного мозга, имеет тенденцию распространяться, иррадиировать, охватывая все более широкие ее области. Если возбуждение начнется в двигательных центрах и ничто не будет ему противостоять, оно охватит всю двигательную область коры. Такое иррадиировавшее возбуждение обычно имеет место в начале обучения игре на музыкальных инструментах и проявляется в общем напряжении, беспорядочности движений, участии в этих движениях мышц, деятельность которых совершенно не нужна в данном случае. Э. Жак Далькроз бесспорно прав.

¹⁰ И. Сеченов, Избранные сочинения, II издание, Учпедгиз, М., 1958, стр. 109.

¹¹ И. Павлов, Собрание сочинений, т. III, кн. 2, АН СССР, М.—Л., 1951, стр. 110.

когда говорит: «Для того, чтобы добиться совершенства в движениях, нужно не допускать к участию в них те мускулы, которые к данному движению не причастны... Техника достигает наивысшего совершенства в тот момент, когда научаются пользоваться исключительно соответствующей группой мышц»¹².

Но «не допускать к участию» те или иные мускулы, это значит добиться торможения определенной части клеток двигательного анализатора (центра), возбуждение которых и обуславливает участие в движении этих мускулов, добиться т. наз. дифференцировки. Эта дифференцировка, шлифовка движения, устранение его побочных элементов и есть работа над техникой. Однако она может протекать двумя способами: в виде работы над движением, где основное внимание уделяется самому движению, исполнению отдельных его деталей или же как работа, направленная на достижение определенного звукового результата, когда движение становится моментом подчиненным, совершенствуется по мере приближения к нужному звучанию. В первом случае мы имеем пример работы над «чистой техникой» (о вреде такой работы говорилось выше). Во втором. — развитие техники происходит в неразрывной связи с деятельностью внутреннего слуха, другими словами, техника становится зависимой от исполнительских замыслов и способной эти замыслы воплотить.

Если существует условная связь между слухом и движением, то при наличии стремления к определенному звучанию часть клеток двигательного центра, возбуждение которых вызывает побочные движения, напряжения, т. е. все то, что не способствует извлечению такого звучания (подкрепление) — затормаживаются, возбужденным остается лишь то ограниченное количество нервных клеток двигательного центра, деятельность которых способствует получению такого звучания (происходит нужная нам дифференцировка).

Весьма важную роль при выработке игровых движений играют мышечные ощущения, сопровождающие эти движения. Они являются сигналами, поступающими в центральную нервную систему и корректирующими ее деятельность¹³. Кроме того, эти ощущения прочно связываются со всей суммой возбуждений и торможений, имеющих в данный момент место в центральной нервной системе. В результате вырабатывается способность ощутить концами пальцев чистоту интонации, заранее представить интенсивность и размах движения, нужного для извлечения звучания определенного качества (часто в этом случае употребляется термин «предощущение»). Недаром в ряде систем обучения игре на скрипке (И. Войку, Г. Эбергардт) и на фортепиано (А. Алявдина) мышечному ощущению придается весьма большое значение.

Настоятельная необходимость именно такой последовательности в расположении отдельных элементов нервной деятельности (представление звучания — движение и сопровождающие его ощущения — восприятие реального звучания слухом) при работе над любым исполнительским навыком становится особенно очевидной, если иметь в виду следующее обстоятельство: «Вся установка и распределение по коре полушария раздражительных и тормозных состояний, происшедших в определенный период под влиянием внешних и внутренних раздражений, при односторонней, повторяющейся обстановке все более фиксируются, совершаясь все легче и автоматичнее. Таким образом получается в коре динамический стереотип (системность), поддержка которого

¹² Э. Ж. Далькроз, Ритм, Издание журнала «Театр и искусство», стр. 10.

¹³ Л. Беленькая, Н. П. Лаптев о психологии двигательных ощущений, Доклады АПН РСФСР, 1960, № 4.

составляет все меньший и меньший первый труд»¹⁴. Перестановка же, изменение стереотипа — весьма сложный и трудный первый процесс.

Если вышеназванная последовательность «психических операций» будет сохранена во всех случаях (как при изучении этюдов, так и при работе над пьесами, концертами), то она станет стереотипной, связь между представлением звучания и движением, нужным для его реализации, будет все более и более прочной.

Таким образом, упражнение это не только тренировка двигательного аппарата, а, и это самое главное, установление связи между внутренним слухом (т. наз. «предслышанием») и движением. Такой способ усвоения игровых навыков — базис, залог непрерывного развития, прогресса учащегося. По мере расширения его музыкального кругозора, обогащения фантазии исполнение будет становиться все более содержательным и выразительным, т. к. совершенствование двигательного аппарата будет происходить в тесной связи с совершенствованием музыкальным.

В связи с вышесказанным особенно значительными становятся слова В. И. Сафонова: «Живость звука есть единственное условие плодотворного упражнения»¹⁵.

Более детализированно ту же задачу перед педагогами и учащимися ставит Гр. Прокофьев: «Элементы музыкальной содержательности должны быть неизменно ведущими и при работе исполнителя над так называемым техническим материалом (этюды, различные упражнения), где эта содержательность выявляется в четкости ритма, ясности фразировки (этюды), в членении мотивов (упражнения) и тщательно проводимой тембро-динамической окраске каждого отдельного исполнения»¹⁶.

Независимо от того, над каким техническим приемом, навыком происходит в данный момент работа, наряду с двигательной задачей должна ставиться совершенно определенная звуковая задача. При этом она не должна быть неподвижной, каждый раз точно такой же. Нужно ее постоянно обновлять, обогащать, вносить все новые и новые детали.

II. Внутренний слух. В связи с вышесказанным представляется необходимым вкратце остановиться на вопросе о внутреннем слухе и некоторых его характерных особенностях.

Большая часть имеющейся литературы по данному вопросу носит описательный характер. Известны в основном его особенности, его физиологическая основа. Методы же активного воздействия на него, способы воспитания нужных его свойств до сих пор мало разработаны. В большинстве случаев это методы воспитания самых зачаточных форм внутреннего слуха, скорее даже способы, помогающие осознать наличие этой стороны слуха (что, конечно, само по себе весьма важно).

В музыкальной педагогике общепринято внутренний слух называть «предслышанием». Нам кажется, что такой термин, когда речь идет о внутреннем слухе исполнителя, более точен нежели «внутренний слух», т. к. первый подразумевает нечто более активное, в то время как второй — скорее говорит о созерцательном, пассивном характере процесса.

Выше, когда мы говорили о необходимости осознания цели — представлении звучания перед тем, как оно станет реальностью, мы фактически уже описали, какими качествами должно отличаться предслышание. Это — все те качества, какие мы желаем придать своему исполне-

¹⁴ И. Павлов, Собрание сочинений, т. III, кн. 2, АН СССР, М. - Л., 1951, стр. 333.

¹⁵ В. Сафонов, Новая формула, Я. Равичер, Василий Ильич Сафонов, Музгиз, М., 1959, стр. 184.

¹⁶ Г. Прокофьев, Формирование музыканта-исполнителя, АН РСФСР, М., 1956, стр. 141.

шно. Сюда входит и высота, вернее высотное соотношение, звуков (т. к. исполнение не ограничивается одним звуком или суммой ряда звуков, а их соотношением, несущим определенный смысл) и динамические оттенки, нюансировка и длительность и, что особенно важно, — определенный тембр.

Предслышание, вместе с тем, должно иметь определенную эмоциональную окраску. Здесь уместно вспомнить слова Н. Паганини — «надо сильно чувствовать, чтобы другие чувствовали»¹⁷, т. е. надо эмоционально переживать представляемое, «предслышимое», чтобы исполнение было одухотворенным. При работе над этюдами, упражнениями необходимость в этом последнем моменте не столь велика, но, во всяком случае, «... необходимо, чтобы в представлении был звуковой рисунок совершенной ясности до того, как начнется механическая (или техническая) работа»¹⁸.

На практике же оказывается, что, кроме людей, у которых внутренний слух вообще отсутствует, подавляющее большинство обладает внутренним слухом, лишенным ряда важных упомянутых компонентов¹⁹. Это, по термину С. М. Майкапара, «отвлеченный внутренний слух», когда звуки представляются в их звуковысотных и ритмических соотношениях, но лишены тембровой окраски. Такой вид предслышания для исполнителя не достаточен.

Если при работе над произведением довольствоваться «отвлеченным предслышанием», то по достижении чистой интонации и ритмической точности дальнейшее совершенствование исполнения уже лишено внутреннего стимула (поскольку, как говорилось выше, отвлеченный внутренний слух, в основном, ограничивается звуко-высотной, интонационной стороной). В таких случаях для придания исполнению разнообразия оттенков, живости, выразительности оказывается необходимым прибегать к вмешательству извне, диктовке педагога, другими словами, т. наз. «на-таскиванию».

Большое количество людей вызывает звуковые представления при помощи вокальной моторики²⁰. Это значит, что они внутренне напевают то, что хотят представить, причем это напевание обычно сопровождается более или менее ощутимыми движениями голосового аппарата (гортани, губ, языка). В силу существования прочной связи между слухом и двигательными ощущениями голосового аппарата, — это самый естественный способ. Но поскольку такая связь существует — звуковые представления, вызванные при помощи вокальной моторики, обычно обладают тембром, диапазоном и подвижностью голоса самого поющего (представляющего). В начальной стадии обучения игре на музыкальных инструментах (особенно на струнных и духовых), когда основная задача — добиться чистой интонации, такой способ возбудить звуковые представления не вызывает возражений (с этой целью обычно обращаются и к реальному напеванию), т. к. и тембр, и большая подвижность, и широта диапазона еще не имеют столь существенного значения. Однако позднее именно эти качества предслышания начинают играть весьма существенную роль. В таком случае тембр, диапазон и подвижность, свойственные человеческому голосу (при этом следует иметь в виду — голосу не певца-профессионала), становятся помехой.

¹⁷ И. Ямпольский, Никколо Паганини, Музгиз, М., 1961, стр. 163.

¹⁸ И. Гофман, Фортепианная игра, Вопросы и ответы, «Искусство», 1938, стр. 26.

¹⁹ Б. Теплов, Психология музыкальных способностей, АИИ РСФСР, М.—Л., 1947, стр. 238.

²⁰ Там же, стр. 248.

Слова Д. Тартини, ставшие в свое время правилом, о необходимости хорошо петь при желании хорошо играть, относятся ко времени, когда идеалом скрипача было подражание человеческому голосу (и то, надо думать, что это высказывание касалось главным образом плавности, гибкости фразировки, теплоты выражения, а не прямой имитации такого голоса). Позднее же, по мере «инструментализации» скрипичной игры, с появлением специфически инструментальных средств выражения, это правило, уже по словам авторов «Методы Парижской консерватории», «не может быть употребляемо... при некоторых пассажах, которые соразмерны с темпом инструмента, служат к противоположности певчим местам. Они образуют такой род выражения, которого голос никак не терпит»²¹.

Выше уже говорилось, что для образования слухо-двигательной связи необходимо «подкрепление» — достижение такого звучания, какое представлялось, которое было «предслышано». Следовательно, предслышание, основанное на вокальной моторике, при игре на струнных и духовых инструментах может быть применено лишь на определенной стадии подвижности учащегося. Позднее же необходимы новые его качества — подвижность, инструментальный тембр (что соответствует Майкапаровскому «воплощенному внутреннему слуху»), другими словами — «инструментальность» внутреннего звукового представления.

Пути к приобретению таких качеств следует искать в самой природе представлений.

И. М. Сеченов много внимания уделял вопросу о природе представлений. Он сближал по механизму и содержанию представление с ощущением²². По словам И. М. Сеченова, «со стороны сущности процесса это (представление — А. Г.) столько же реальный акт возбуждения центральных нервных аппаратов, как любое резкое психическое образование, вызванное действительным внешним влиянием, действующим в данный момент на органы чувств»²³.

Следовательно, со стороны процесса представление адекватно действительному ощущению, «это тот самый психический рефлекс с одинаковым психическим содержанием, лишь с разностью в возбудителях»²⁴. Ощущения — вызваны прямым воздействием внешних раздражителей, представления — возникают при помощи ассоциации от внешнего воздействия или же при помощи импульса, поступившего из второй сигнальной системы.

Для того, чтобы могли возникать представления, предварительно необходимы реальные ощущения. Отсюда следует, что «внутренний» слух теснейшим образом связан с «внешним» («физическим», по выражению И. Гофмана), что это две стороны одного процесса. Только богатство реальных слуховых впечатлений может обогатить внутренний слух.

Казалось бы в таком случае непонятно, почему у многих людей отсутствует тембровый компонент внутреннего слуха. Ведь все музыкальные впечатления поступают извне в определенной тембровой окраске. Ответ на это может быть следующим: «... в представлении часто воспроизводятся лишь некоторые характерные черты предмета,

²¹ Роде, Байо, Крейцер, Скрипичная школа, составленная Байо, СПб., стр. 19.

²² Б. Ананьев, Психология чувственного познания, АПН РСФСР, М., 1960, стр. 271.

²³ И. Сеченов, Избранные сочинения, II изд., Учпедгиз, М., 1958, стр. 109.

²⁴ Там же, стр. 110.

которые имели существенное значение (разрядка — А. Г.) в деятельности человека»²⁵.

В начальный период обучения игре как на струнных, так и на духовых инструментах, как уже говорилось, существенное значение имеет звуко-высотная, интонационная сторона слышимой и воспроизводимой музыки. Позднее необходима сознательная установка внимания учащегося на тембровую, динамическую сторону слышимой музыки. Однако этого недостаточно: «... для того, чтобы обнаружить разнообразные особенности объекта, которые могли бы длительное время привлекать к себе внимание, необходимо не оставаться пассивным, а вступать в активное, действенное отношение к этому объекту»²⁶.

Иными словами, при желании приобрести, выработать нужные качества внутреннего слуха нельзя ограничиться слушанием и попытками воспроизводить услышанное в воображении. Необходимым является исполнение с целенаправленным вниманием.

В этой связи возникает сомнение в возможности практического применения метода развития внутреннего слуха, предложенного И. Т. Назаровым²⁷.

Этот метод распадается на три этапа и заключается в следующем: 1. вслушивание в отдельные звуки, исполненные на фортепиано (метод, схожий с этим, рекомендуется и С. М. Майкапаром²⁸; 2. представление различных интервалов от какого-либо звука, исполненного на фортепиано; 3. представление звуковых последовательностей и даже целых пьес в исполнении какого-либо инструмента (т. е. представление в определенной тембровой окраске). Изложенный метод подразумевает развитие внутреннего слуха вообще, вне его связи с живым исполнением. Нам кажется, что такой способ может быть с успехом использован для работы над произведением (имеется в виду последний этап), но при наличии уже развитой способности к внутреннему звуковому представлению, уже образовавшихся слухо-двигательных связей, а не как средство добиться этих качеств.

На наш взгляд, практические методы развития «воплощенного внутреннего слуха» должны опираться на двух весьма важных свойствах слухового представления: т. наз. первичных слуховых образах памяти и на «смешанный внутренний слух» (термин С. М. Майкапара).

Первое (первичные образы памяти) — свойство человеческой памяти некоторое время удерживать только что воспринятое²⁹.

Второе (смешанный внутренний слух) — способность внутренне продолжать мелодию, если начало ее прозвучало реально.

Кроме этого, в поисках методов работы нужно учитывать, что те или другие способности обычно развиваются не просто потому, что нам это удобно, что нам хочется эти способности иметь, а потому, что они необходимы в данном виде деятельности.

Думается, что, опираясь на вышензложенное, можно найти такие формы работы над изучаемым (особенно этюдным) материалом, где участие внутреннего слуха необходимо и где он, опираясь на реальное звучание инструмента, будет обладать теми качествами, о необходимости которых уже говорилось.

²⁵ А. Запорожен, Психология, Учпедгиз, 1960, стр. 72.

²⁶ Там же, стр. 64.

²⁷ И. Назаров, Психо-физиологический метод достижения и совершенствования музыкальной техники (диссертация), ЛОЛГК, 1946.

²⁸ С. Майкапар, Музыкальный слух, М., 1900.

²⁹ Б. Теплов, Психология музыкальных способностей, АИИ РСФСР, М.—Л., 1947.

Это может быть исполнение этюда, где после одного такта, исполненного на инструменте, следует второй, исполняемый мысленно, после чего опять следует исполнение на инструменте и т. д. Тот же эпод можно исполнять следующим образом: первый такт исполняет педагог, второй — ученик мысленно, третий — он же исполняет на инструменте и т. д.³⁰

При такой работе педагог может непосредственно наталкивать внутренний слух ученика на те качества, которые в данный момент представляются наиболее нужными — тембр, фразы, акцентировка.

В нашу цель не входит дать систему, диктовать последовательность в такого рода работе или описать все возможные ее варианты. Важен принцип, формы применения которого на практике зависят от изобретательности педагога и особенностей внутреннего слышания ученика. Конечно, нельзя допускать, чтобы работа таким способом перерастала в т. наз. «патаскивание» — дрессуру, ее нельзя применять постоянно, а лишь как временное средство с целью активизировать внутренний слух.

Самым мощным стимулом развития всех сторон внутреннего слуха, создающим большой «звуковой багаж» является слушание музыки. Даже самые изощренные методы не могут помочь делу, если такого «багажа» нет. Поэтому нам кажется, что посещение концертов, прослушивание записей в музыкальном воспитании должно быть уделено внимания значительно больше, чем это делается обычно в музыкальных школах. Слушание музыки при участии педагога, умело направляющего внимание учеников на те или другие стороны звучания, может принести очень большую пользу.

Весь комплекс возможного воздействия на внутренний слух, конечно, может дать положительные результаты в зависимости от наличия дарования у учащегося. Любой метод может лишь помочь выявить, развить имеющиеся задатки, предрасположение к яркому и активному звуковому представлению, но вряд ли может оказаться действенным, если такого предрасположения нет.

III. Участие сознания в механизме усвоения игрового навыка. По прочтении вышеизложенного может создаться впечатление, что мы вообще отрицаем необходимость работы над постановкой, движением, техникой. Это, разумеется, не так. Игра на любом музыкальном инструменте — деятельность чрезвычайно сложная и лишь полное овладение всеми ее компонентами может привести к совершенству в исполнении. Нам лишь хотелось несколько остановиться на том, что является ведущим началом работы над игровыми навыками, а именно, на деятельности внутреннего слуха.

Работа, направленная на преодоление технических трудностей, на шлифовку движений, поиски наиболее рациональных приемов, несомненно должна вестись постоянно и упорно, но при этом нельзя забывать, что «любое отдельное изучение элемента только тогда закономерно, когда не отрывает этот элемент от целого, а, наоборот, рассматривает его в связи с целым»³¹. Другими словами, любая, самая головоломная техническая задача обязательно сопряжена с определенным музыкальным содержанием, а не существует сама по себе.

³⁰ Принцип построения этой работы заимствован у А. Островского: А. Островский, Развитие внутреннего музыкального слуха учащихся музыкальной школы, Некоторые вопросы музыкально-слухового развития учащихся, Музгиз, М., 1959 (где этот метод рекомендуется для развития способности «предслышать» звуковысотную сторону мелодии на уроках сольфеджио. Моя работа (в Вильнюсской школе-десятилетке и консерватории) описанным способом дала положительные результаты.

³¹ Л. Рабец, Вопросы квартетного исполнительства, Музгиз, М., 1956, стр. 19.

Возникает вопрос, какое же место в процессе усвоения игровых навыков занимают объяснения, анализ движений?

Исследования произвольных движений (идеомоторных актов) показали, что представление — осознание движения играет очень важную роль в повышении точности и скорости этого движения (исследования А. С. Пупи³²).

Н. А. Ветлугина, анализируя процесс усвоения движений, приходит к выводу, что первоначально они воспринимаются не дифференцированно, без осознания отдельных составных элементов. Впоследствии отдельные наиболее существенные элементы движения уточняются, выделяются с тем, чтобы в окончательном виде движении воспринималось, ощущалось как одно целое³³.

В диссертации И. Т. Назарова³⁴ содержится аналогичная мысль. Он считает, что в начальной стадии изучения какого-либо навыка необходим анализ, уточнение движения под контролем сознания, но следует добиваться постепенной автоматизации этого движения. После того, как достигнута определенная степень автоматизации, т. е. когда навык уже достаточно усвоен, анализ, чрезмерно концентрированное внимание на нем, становится вредным и может разрушить, затормозить уже приобретенный навык³⁵.

Это положение И. Т. Назарова подтверждают данные по физиологии центральной нервной системы. К. М. Быковым установлено, что «...если внимание изучаемого субъекта не направлено на двигательную реакцию, которую он должен по заданию выполнить, то время реакции будет значительно короче, чем в том случае, когда внимание сосредоточено»³⁶. Это указывает на то, что чрезмерно сосредоточенное на движении внимание затормаживает это движение.

Резюмируя вышеприведенные высказывания, приходим к выводу, что работа над техническими, игровыми навыками должна на определенном этапе вестись сознательно с точным анализом движений. Наилучшим материалом для этой цели являются этюды. Здесь отыскиваются самые рациональные приемы, отбрасываются лишние, побочные движения, происходит «профессионализация техники». Однако этот анализ не должен быть постоянным, он нужен лишь до тех пор, пока навык не автоматизируется. Позднее, исполняя этюд целиком, в подвижном темпе, при стремлении выявить заложенные в нем элементы музыкальной выразительности, анализ уступает место синтезу.

От педагогического мастерства преподавателя, его наблюдательности зависит как и на что в данный момент, следует переключить внимание учащегося.

Вильнюсская государственная
консерватория
Кафедра струнных инструментов

Поступило
в марте 1963 г.

³² Б. А. Апаньев, Психология чувственного познания, МПН РСФСР, М., 1960, стр. 288.

³³ Н. Ветлугина, Развитие музыкальных способностей дошкольников, АПН РСФСР, М., 1958, стр. 15.

³⁴ И. Назаров, Психо-физиологический метод достижения и совершенствования музыкальной техники (диссертация), МОЛГК, 1946.

³⁵ Там же, стр. 11.

³⁶ К. Быков, Избранные произведения, т. 1, Медгиз, М., 1953, стр. 45.

APIE KAI KURIUOS ESMINIUS MOMENTUS, UGDANT TECHNINIUS GROJIMO ĮGŪDZIUS

A. GRICIUS

Re z i u m ė

Muzikos pedagogikoje įsigalėjusi pažiūra, kad atlikėjas-instrumentalistas gali būti ruošiamas dviem etapais — atskirai iš techniškos ir atskirai iš meninės pusės — yra klaidinga. Nepriklausomai nuo to, koks techninis įgūdis duotoju momentu bebūtų vystomas, negalima abstrahuotis nuo skambėjimo, garso kokybės.

Mokinį-atlikėją būtina ugdyti visapusiškai, pasiekti harmoningą techninių ir muzikinių sugebėjimų vienybę. Prieš pradėdant bet kokią techninį darbą, mintyse jau turi būti suformuotas visiškai aiškus ir reljefiškas garsinis piešinys.

Daugeliu atvejų vidinė klausia, „išankstinis girdėjimas“, stokoja labai svarbių atlikėjui-instrumentalistui komponentų — tembro, ritmo. Nemaža taip pat atvejų, kai, norint sukelti garsinį vaizdinį, naudojama vokalinė motorika (begarsiai gerklės, liežuvių, lūpų judesiai). Tokiu atveju garsinis vaizdinys paprastai turi įvairias įsivaizduojančiojo asmens balso savybes. Jei pirmajame muzikanto-atlikėjo mokymo etape, kai svarbiausia yra išgauti tikslią intonaciją, toks būdas ir gali būti pateisinamas, tai vėliau, kai būtinas platus „išankstinio girdėjimo“ diapazonas, judrumas, specifinis duotojo instrumento tembras,— vidinis girdėjimas, pagrįstas vokaline motorika, nebetinka.

Vaizdiniai yra glaudžiai susiję su realiais įspūdžiais. Todėl, norint vystyti vidinę klausą, būtina ją turtinti garsiniais įspūdžiais — klausyti kuo daugiau įvairios muzikos tiek koncertuose, tiek ir iš įrašų. Be to, egzistuoja būdai vystyti reikiamas vidinės klausos savybes, remiantis pirminiais atminties vaizdiniais ir vadinamąja „mišria vidine klausia“ (sugebėjimu pačiam pratęsti melodiją, jei jos pradžia nuskambėjo realiai).

Jeigu iš pradžių, ugdant kurį nors techninį įgūdį, galima tam tikro laipsnio dėmesio koncentracija į atskiras atliekamo judesio detales, judesio analizė (tuo pat metu turint galvoje garsinį uždavinį), tai vėliau dėmesys, nukreiptas į šias detales, stabdo įgūdžių automatizavimą, sintezę. Dėstytojo uždavinys — reikiamu momentu nukreipti mokinio dėmesį atitinkama linkme.
