

Статья опубликована в сборнике под названием:

Ивонина Л.Ф. Преемственность педагогических идей в истории и теории скрипичного исполнительства. /Вопросы совершенствования профессиональной подготовки педагога-музыканта: Сборник научных трудов. Выпуск 9 / Под ред. А.Н. Малюкова, С.Н. Байдалинова. – М: МПГУ, 2003. – 140 с. С. 3–17.

Психологический фактор. Преемственность идеи в теории скрипичного исполнительства

«Я мечтал о психологии, которая не будет всего лишь интеллектуальной абстракцией, рождённой в лаборатории, а будет применима к реальным людям и реальной жизни»¹.
А.Р.Лурия

Теория скрипичной игры неизбежно ассоциируется с широко известным педагогическим трудом Леопольда Семёновича Ауэра «Моя школа игры на скрипке». По его собственному признанию, «единственным поводом к появлению этой книги послужило желание предоставить в распоряжение педагогов и учеников краткое и правдивое изложение того, на изучение чего ушла его жизнь».²

Основная идея книги Ауэра – привлечь внимание к психологической основе исполнительской деятельности. «Различные авторитеты наших дней ...взяли на себя задачу научно обосновать последние достижения скрипичного искусства... Тем не менее, до сих пор ... упускался из виду наиболее важный фактор, а именно **фактор психический**. Ещё никогда не придавали достаточного значения психологической работе, мозговой активности, контролирующей работу пальцев»³.

Сразу становится очевидным, что понятие «психический фактор» Ауэр рассматривает как движущую силу, влияющую на все стороны исполнительского процесса. Среди основных психологических проблем скрипичной педагогики первоочередной для Ауэра была тема индивидуальности: «Мы оказываем величайшую честь искусству, принося ему в дар самое лучшее, что у

¹ Лурия А.Р. Этапы пройденного пути. Научная автобиография. Под ред. Е.Д.Хомской. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982, 184 с. Стр.9 ук. изд.

² Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. От автора. Пер. с англ. И.Гинзбург и М.Мокульской под ред. С.Л.Гинзбурга. Издательство «Тритон», Ленинград, 1933, стр. 10.

³ Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Пер. с англ. И.Гинзбург и М.Мокульской под ред. С.Л.Гинзбурга. Издательство «Тритон», Ленинград, 1933, стр. 11-12.

нас есть, но только не то лучшее, что мы можем позаимствовать у кого-нибудь другого»⁴.

«Я признаю только одну традицию, - писал Ауэр, - которая гласит, что обязанностью артиста является вникнуть в дух произведения и раскрыть нам намерения композитора». Считая традицию «антитезой прогресса»⁵, Ауэр, тем не менее, опирался на величайшие достижения педагогики прошлого. «Старые мастера, - отмечал он, - были правы, не давая категорических указаний..., ибо указания должны изменяться соответственно каждому отдельному исполнителю».

Индивидуальный подход – вот та «одна традиция», на основе которой строил Ауэр свою педагогическую школу. При этом вопрос индивидуальности рассматривался широко и вместе с тем однозначно: все без исключения проблемы должны были решаться индивидуально.

Понимая педагогический процесс в первую очередь как межличностное, а не сугубо профессиональное общение, Л.Ауэр чувствовал безусловную ограниченность специфически инструментального обучения, предвосхищая выводы современной психологии: «Какими бы аргументами не оправдывалась узкая специализация, она всегда является главной преградой творческого развития человека»⁶.

Между тем его коллеги и современники продолжали принимать какую-либо одну сторону скрипичной педагогики за основу педагогического процесса. Поэтапное увлечение физиологией, слуховым методом, общей эмпирикой и прочими весьма важными вопросами скрипичной методики обуславливали формирование её раздробленного характера. Скрипичная теория стремительно распадалась на массу отдельных вопросов, посвящённых тщательному анализу её составных частей.

Методом, объединяющим все процессы воедино и одновременно возвращающим педагогику от сухой науки к человеку, Ауэр считал психологический метод. Именно в нём виделась ему основа, с помощью которой можно было объединить и объяснить все проблемы исполнительской деятельности. Такие категории как исполнительский и инструментальный навык, музыкально-слуховая деятельность, общие и специальные способности, музыкальное мышление, творческий процесс несомненно выходили за рамки компетенции чисто скрипичного обучения. За якобы существующей неспособностью одного или другого ученика скрывались совсем не скрипичные проблемы.

Процесс обучения исполнительству - это прежде всего работа с содержанием музыкального произведения, обучение навыкам раскрытия ав-

⁴ Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Издательство «Тритон», Ленинград, 1933, стр.115.

⁵ То же, стр. 106.

⁶ Дранков ВЛ. Многогранность способностей как общий критерий художественного таланта. //Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1983. Л., «Наука», Лотд., 1983, тр. 123 – 139.

торского замысла с помощью инструментальных средств. Упомянутая выше «обязанность проникнуть в дух произведения» расценивалась Ауэром как основная задача интерпретации. Вместе с тем неукоснительным требованием этого «проникновения» была необходимость его индивидуального «толкования». «Общение между духом музыки и исполнителя должно быть непосредственным, оно не должно осложняться попыткой исполнителя выражать музыку с помощью ряда чужих приёмов». «Я уже говорил о том, что скрипач обязан проникнуть в дух произведения. Но он должен войти в него не переряженным в чужое платье, не с обрывками чужой техники и экспрессии, являющимися результатом его наблюдения над более знаменитыми собратьями».⁷

Может ли вообще существовать искусство в условиях стандарта? На этот вопрос Ауэр мог ответить категорично: «Если уважение к традиции довести до его логического конца, мы всё ещё должны были бы жить в каменном веке и поступать так, как поступали до нас наши предки»⁸. Интуиция и дар предвидения позволили Ауэру избежать того, что стало глобальной проблемой современного исполнительства. Конкурсная политика сегодняшнего дня, по словам И.Безродного,⁹ приводит к «стандартизации дарований по сценарию конкурсов красоты», т.е. побеждает не тот, чьё исполнение оригинально, поражает новизной и нетрадиционным мышлением, а тот, исполнение которого соответствует определённым стандартам.

Практика прошлых скрипичных конкурсов также заставляла задуматься о том, что яркие **индивидуальности** становятся всё более **редким явлением**. Выдающиеся музыканты считали, что это обусловлено рядом причин. Во-первых, победа в подобных состязаниях невозможна без виртуозного владения инструментом, «и дело доходит до того, что стремление к техническому совершенству идёт в ущерб исполнительской стороне» (П.Казальс).¹⁰ Во-вторых, критерии оценки качества выступлений переживают определённый кризис. Д.Ф.Ойстрах говорил: «У нас выработался такой стиль благополучного исполнения, где как будто бы всё на месте. Это исполнение принимается как правильное, и мы иногда забываем, что оно лишено настоящей жизни и настоящих индивидуальных черт» (Ю.Келдыш. Сто лет Московской консерватории. М., «Музыка», стр. 200)¹¹

Создание условий для развития творческой индивидуальности Л.С.Ауэр поставил в центр своей педагогической деятельности, провозгласив основным педагогическим принципом. Его методы, пусть во многом лишь

⁷ Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Пер. с англ. И.Гинзбург и М.Мокульской под ред. С.Л.Гинзбурга. Издательство «Тритон», Ленинград, 1933, стр. 115 – 116.

⁸ Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Пер. с англ. И.Гинзбург и М.Мокульской под ред. С.Л.Гинзбурга. Издательство «Тритон», Ленинград, 1933, стр.106.

⁹ И.Безродный. «Настоящее искусство не терпит спекуляций...» М.А. № 4, 2001 г.

¹⁰ Цитата по книге: Капустин Ю.В. Музыкант и публика. Л., 1976, стр. 21.

¹¹ Цитата по книге М.Э. Фейгина Индивидуальность ученика и искусство педагога. М., Музыка, 1968, стр. 8.

интуитивно психологические, были направлены внутрь исполнительской личности. И.Ямпольский, осуществивший третью, по хронологии, в России редакцию книги Л.Ауэра¹², отмечал, что в процессе педагогической работы «и левую и правую руку ученика он рассматривал как **новую** физиологическую проблему, а его личность как **новую** психологическую единицу»¹³

И.Ямпольский, оценивая педагогическое искусство Л.С.Ауэра, писал: «Как и Лист, Ауэр мог бы сказать: **«Хорошая вещь система, но я её никогда не мог найти»**. Эта цитата ассоциируется со словами Г.Нейгауза: «У меня есть тоже методика, если методикой можно назвать нечто, остающееся, по существу, всегда верным самому себе и **всегда меняющееся и развивающееся**, согласно общим законам жизни, жизни внутри меня и вне меня... ».¹⁴ Так же, как и Ауэр, Г.Нейгауз предпочитал живое слово педагога теории, **«нуждающейся** поминутно при столкновении с реальной жизнью **в развитии**, додумывании, уточнении, оживлении, одним словом в диалектическом преобразовании».¹⁵

Что же давал педагогике Ауэра психологический подход, принесший такие поразительные результаты?¹⁶ По воспоминаниям его учеников, прежде всего сочетание педагогического искусства и верно сформулированных принципов. «Его уроки были образцом **педагогического творчества**», - вспоминает С.М.Майкапар¹⁷. «Школа профессора Л.С.Ауэра, - пишет И.Лесман¹⁸, - прежде всего **школа художественной игры**. Техника рассматривается в ней исключительно как материал, который сам по себе мёртв и нем, пока рука художника не оживит его и не заставит его говорить»¹⁹. Педагогические принципы Ауэра ярко выражены им в словах: «Я никогда не стремился формировать моих учеников согласно своим собственным узким эстетическим воззрениям, но только учил их широким общим принципам вкуса, на основе которых мог бы развиваться их **индивидуальный стиль**».²⁰ «Лучшая из всех школ, лучшая из всех видов музыки – музыка, более всего соответствующая характеру и силе индивидуума – и составляет репертуар подлинного артиста-скрипача»²¹. Опираясь на изучение индивидуальности, выделив в качестве важнейшего элемента педагогики **психологический**

¹² **Ауэр Л.** Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. М., Музыка, 1965, 272 с.

¹³ **И.Ямпольский.** Ауэр и современное скрипичное искусство. В кн.: Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. М., Музыка, 1965, стр. 13.

¹⁴ **Нейгауз Г.Г.** Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. 5-е изд. – М., Музыка, 1988 Об искусстве фортепианной игры. М., 1967, стр. 77 – 78.

¹⁵ Там же.

¹⁶ Среди учеников Л.С.Ауэра: Я.Хейфец, М.Эльман, Е.Цимбалист, М.Б. Полякин, Л.М.Цейтлин и др.

¹⁷ **Майкапар С.** Годы учения. М. – Л., 1948.

¹⁸ Автор популярного труда «Очерки по методике игры на скрипке». М., Музгиз, 1964.

¹⁹ **И.Лесман.** Скрипичная техника и её развитие в школе проф. Л.С. Ауэра. СПб, 1909.

²⁰ **Ауэр Л.** Моя школа игры на скрипке. Пер. с англ. И.Гинзбург и М.Мокульской под ред. С.Л.Гинзбурга. Издательство «Тритон», Ленинград, 1933, стр.116.

²¹ Там же, стр. 132.

фактор, по мнению И.Ямпольского, Ауэр «**предвосхитил тот путь**, по которому идёт развитие современной музыкальной педагогики и методики исполнения»²².

И всё же ставшая теперь крайне популярной мысль Ауэра о значении психологического фактора в скрипичной педагогике и исполнительстве не сразу была «подхвачена» его современниками. Это было объективно обусловлено, во-первых, историческими особенностями России первой половины XX века, во-вторых, собственной неразвитостью методической скрипичной науки. Скрипичная методика ещё была недостаточно оснащена глубокими теоретическими исследованиями технологии игровых навыков, особенностей постановочного процесса, специфики музыкально-слухового комплекса, диагностики и развития специальных способностей и целого круга исполнительских и педагогических проблем. Пробел этот был восполнен блестящим взлётом исполнительской теории, связанным с методическими открытиями Б.А.Струве, А.И.Ямпольского, К.Г.Мостраса, И.М.Ямпольского, Л.С.Гинзбурга, Ю.И.Янкелевича,²³ ставшими ярчайшим явлением в теории педагогики и исполнительства. Неоценимое значение для дальнейшего развития, как для музыкальной педагогики в целом, так и для скрипичной педагогики в частности, имели научные исследования Б.В.Асафьева, Теплова Б.М., Гарбузова Н.А., Майкапара С., Переверзева Н.К.²⁴

²² **И.Ямпольский**. Ауэр и современное скрипичное искусство. В кн.: Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. М., Музыка, 1965, стр. 18.

²³ См.: **Струве Б.А.** Вибрация на струнных инструментах. Л. 1926.; Типовые формы постановки рук у инструменталистов. Смычковая группа. М., 1932; Пути начального развития юных скрипачей и виолончелистов. Этюд из области музыкальной педагогики. М., Музгиз, 1952, 228 с.

Ямпольский А.И. К вопросу о воспитании культуры звука у скрипачей; О методе работы с учениками. (сборник «Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики», сост. С.Сапожников). М. 1968; Подготовка пальцев и оставление их на струнах. («Очерки по методике обучения игре на скрипке», сб. ст. под ред. С.М.Блока), М. 1960.

Ямпольский И.М. Основы скрипичной аппликатуры. «Музыка», М., 1977..182 стр.; Сонаты и партиты для скрипки соло И.С.Баха. М., Музгиз, 1963., 72 с.

Мострас К.Г. Интонация на скрипке. М. 1962., Система домашних занятий скрипача. М.1956., Динамика в скрипичном искусстве. М. 1956, Ритмическая дисциплина скрипача. М., Музгиз, 1951; Работа над гаммами. Флажолеты. Изучение позиций и переходов. Виды техники. Трель, тремоло и пиццикато. Упражнения («Очерки по методике обучения игре на скрипке», сб. ст. под ред. С.М.Блока, М. 1960.)

Гинзбург Л.С. О работе над музыкальным произведением. М., Музгиз, 1960, 119 стр.

Янкелевич Ю.И. О первоначальной постановке скрипача (сборник «Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики», сост. С.Сапожников). М. 1968; Смены позиций. («Очерки по методике обучения игре на скрипке», сб. ст. под ред. С.М.Блока), М. 1960.

²⁴ См. : **Асафьев Б.В.** Музыкальная форма как процесс. Л., 1971., Слух Глинки, Избр. труды, т. I, М., 1952, с. 289 – 328; Речевая интонация. М.-Л., 1965.

Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – В кн.: Проблемы индивидуальных различий. М., 1961. М.—Л.1947.

Гарбузов Н.А. Внутризонный интонационный слух и методы его развития. М.-Л., 1951, 63 с.; Зонная природа звуковысотного слуха. Изд-во АН СССР, М., 1948; Зонная природа темпа и ритма. Музгиз, М. – Л., 1950.

Майкапар С. Музыкальный слух. П., 1915.

С начала второй половины XX века, параллельно развитию скрипичной теории, уже идёт устойчивая «психологизация» исполнительской и педагогической методики. М.Э.Фейгин описывает²⁵ следующую последовательность появления в этой области трудов, ознаменовавших новый подход «в решении ряда назревших проблем»: 1958 г. – Г.Нейгауз «Об искусстве фортепианной игры»; 1959 г. – А.И.Ямпольский. «О методе работы с учениками»; 1961 г. – Г.М.Коган «У врат мастерства. Психологические предпосылки успешности пианистической работы»; 1965 г. – переиздание в новом переводе книги Л.Ауэра «Моя школа игры на скрипке»; 1966 г. – переведена книга А.Мартинсена «Индивидуальная фортепианная техника». Мы можем добавить, что этот список с успехом продолжают общезначимые (в плане междисциплинарности) издания: 1967 г. - перевод книги Л.Маккинон «Игра наизусть»²⁶, 1972 г. - статьи Г.Когана о музыкальном исполнительстве и музыкально-научной деятельности²⁷, 1973 г. – проблемы психофизического единства поднимает О.Ф.Шульпяков²⁸, 1974 – 1979 г.г. – появляются освещающие широкий круг вопросов статьи и книги Л.А.Баренбойма²⁹.

Примечательно, что психологический подход к проблемам исполнительства и педагогики в то время носит ярко выраженный «общий» характер, не дифференцируется по инструментам. Напротив, стремление найти общее в специфическом – характерная черта музыкально-методической литературы последней четверти XX века. Объединение инструментальных проблем на общепсихологическом уровне, анализ исполнительской деятельности «вообще», а не частных её случаев обусловлены основной задачей - перейти от обобщения опыта к глубокому изучению человеческой природы. Этот вывод, сформулированный О.Шульпяковым,³⁰ поясняется им следующим образом: «...Всё то частное и случайное, что приносилось в эти бесспорные истины талантливыми музыкантами в процессе живой практики и что делало эти истины действенным оружием в их руках, не могло быть обобщено в силу громадного разнообразия и очевидной неповторимости явлений педагогического процесса. *Ведь даже плодотворные приёмы воспитания*, оторванные от той питательной среды, которую создают талант, интуиция и богатый опыт крупного музыканта, в других условиях, *у другого*

Переверзев Н. Проблемы музыкального интонирования. М., Музыка, 1966. 221 стр.; Исполнительская интонация. М., Музыка, 1989, 208 стр.

²⁵ **Фейгин М.Э.** Индивидуальность ученика и искусство педагога. М., Музыка, 1968, 80 с.

²⁶ **Маккинон Л.** Игра наизусть. Л., Музыка, 1967. 140 стр.

²⁷ **Коган Г.** Избранные статьи. М., Советский композитор, 1972, 265 с.

²⁸ **Шульпяков О.Ф.** О психофизическом единстве исполнительского искусства. – В кн.: Вопросы теории и эстетики, вып. 12, Л., 1973; Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии. Л., Музыка, Л.о., 1973, 104 с.; Музыкально-исполнительская техника и художественный образ. Л., Музыка, 1986, 128 стр.

²⁹ **Баренбойм Л.А.** Музыкальная педагогика и исполнительство. Л., Музыка, 1974., 334 стр. Путь к музицированию. Л. 1979. (Л.-М., 1979).

³⁰ **Шульпяков О.Ф.** Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии. Л., Музыка, Л.о., 1973, стр. 3 –4.

педагога могут превратиться в догму и лишиться своего живого, положительного значения».

Своеобразный переворот в преподавании скрипичной методики вызвала одна из «чисто скрипичных» работ, изданная в двух вариантах, книга М.Тагиева и А. Парсегова, посвящённая проблемам мышечных ощущений.³¹ Опирающаяся на идеи К.Мартинсена с одной стороны («на место технического обучения, идущего от внешнего к внутреннему, должно стать обучение, идущее от внутреннего к внешнему»³²) и на основные положения О.Шульпякова³³ (о взаимосвязи психологического и физического факторов) с другой стороны, данная работа представляет собой **практические** рекомендации в области скрипичной педагогики на ярко выраженной **психологической** основе. Характерно, что оба издания являются главами методического труда «Скрипичная педагогика в свете психологии». Появление его совпало с беспрецедентной по своей стремительности дифференциацией отраслей психологической науки, являющейся «выражением того, что познание вступило в аналитическую стадию своего развития». Следующим этапом эволюции должно быть «образование **новой тенденции – от изолированности наук к возникновению наук промежуточного, или переходного характера**». ³⁴ Именно такой промежуточной наукой стала **музыкальная психология**, предметом изучения которой являются психологические закономерности музыкального восприятия и творчества. Исследования в области музыкальной психологии вскрывают **сущность специфических музыкальных явлений, неповторимых в других видах деятельности**³⁵.

Музыкальная психология развивалась параллельно с поисками, которые вели в области психологии педагога инструменталисты, и, к сожалению, достаточно изолированно. Музыкально-психологическая наука «взяла на себя» исследование важнейших для исполнительской и педагогической практики вопросов, таких как восприятие музыки³⁶, диагностика и развитие

³¹ **Тагиев М., Парсегов А.** Проблемы мышечных ощущений при обучении игре на скрипке. Баку. 1978, 100 с. Практические вопросы скрипичной педагогики. Баку. 1981;

³² **Мартинсен К.А.** Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли. М., Музыка, 1966, стр.14.

³³ **Шульпяков О.Ф.** О психофизическом единстве исполнительского искусства. – В кн.: Вопросы теории и эстетики, вып. 12, Л., 1973

³⁴ **Кедров Б.М.** Комплексный подход как звено в эволюции научных знаний. Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1982. Ленинград, «Наука», Ленингр. отд., 1982, стр. 5-12.

³⁵ **Бочкарёв Л.Л.** Психология музыкальной деятельности. М., «Институт психологии РАН», 1997.

³⁶ **Назайкинский Е.** О психологии музыкального восприятия, М., Музыка, 1972, 383 с.; Музыкальное восприятие как проблема музыкознания. – В кн.: Восприятие музыки, М.,1980; Звуковой мир музыки. М., Музыка, 1988, 254 стр., **Медушевский В. В.** О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки. М., 1976., О содержании понятия «адекватное восприятие».- В кн.: Восприятие музыки. М., 1980, стр. 141. ; Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки. В сб.: Музыкальная психология. Хрестоматия. Сост. Старчеус М.С. М., 1992, стр. 84 – 92.

музыкальных способностей³⁷, психологические основы музыкальной педагогики,³⁸ совершенствование музыкального образования³⁹. Особое место среди музыкально-психологических исследований занимает изучение и развитие интонационной теории Б.В.Асафьева,⁴⁰ а также психология музыкально-творческого процесса.⁴¹

Среди теоретических исследований в этой области безусловно выделяются работы В.Ю.Григорьева, «всецело увлечённого идеей безграничности резервов психики музыканта для совершенствования любимого искусства»⁴². Эта идея раскрывается В.Ю.Григорьевым прежде всего в его исследовании «секрета Паганини»⁴³ и продолжается в разработке концепции «кодовой формы» существования музыкального произведения, раскрытой в его последней работе «Исполнитель и эстрада». ⁴⁴ Здесь В.Ю.Григорьев затрагивает проблему музыкального времени, феномен сжатия и развёртывания музыкального текста в мышлении музыканта. Безусловно, столь углублённое изучение всех сторон концертного исполнения не обошлось без рассмотрения **проблемы эстрадного волнения**. Подход Григорьева к этому вопросу, на наш взгляд, существенно отличается от традиционного, вместе с тем ощутимо воссоединяет нас с педагогическими выводами Ауэра. В связи с

³⁷ **Назайкинский Е.** Настройка и настроение. В сб.: «Воспитание музыкального слуха», вып. 2, М., 1985, с.6 – 41; Слух Асафьева. Советская музыка, №7, 1983; **Готсдинер А.Л.**, **Мясищев В.Н.** Проблема музыкальных способностей и их социальное значение. – В кн. Роль музыки в эстетическом воспитании детей и юношества. Л., 1981; **Ветлугина Н.А.** Музыкальное развитие ребёнка. М., 1968, **Бочкарёв Л.Л.** Проблемы психологии музыкальных способностей. – В кн.: Актуальные проблемы музыкальной педагогики. Сборник трудов, вып. 62, М., 1982, стр. 32 – 46.

³⁸ **Бочкарёв Л.Л.** Применение психологических знаний в практической деятельности музыканта-педагога. М., 1981; **Ражников В.Г.** Резервы музыкальной педагогики. М., Знание, 1980, 96 с. Диалоги о музыкальной педагогике. Методика преподавания – психологические основы. М., ЦАПИ, 1994, 141 с; **Алексеев А.** О воспитании музыканта-исполнителя. «Советская музыка», № 6, 1980; Педагогика творческого поиска. «Советская музыка», 1981, № 3.

³⁹ **Медушевский В. В.** Углублять концепцию музыкального образования. «Советская музыка», 1981, №9; **Назайкинский Е.** Пути совершенствования музыкально-теоретических дисциплин. «Советская музыка», 1982, № 2, с. 93; О роли музыкознания в современной культуре. «Советская музыка», 1982, № 5; Музыкальная наука: какой ей быть сегодня? Советская музыка, 1989, №8;

⁴⁰ **Орлова Е.М.** Интонационная теория Асафьева как учение о специфике музыкального мышления. История, становление, сущность. М., 1984; **Медушевский В. В.** Человек в зеркале интонационной формы. Сов. музыка, №9, 1980, стр. 39; **Вендрова Т.** Музыка в школе и интонационное учение Б. Асафьева. «Советская музыка», 1990, №2.

⁴¹ **Ражников В.Г.** Исполнительство как творчество. Советская музыка, 1972, № 2; **Цыпин Г.М.** Музыкант и его работа. Проблемы психологии творчества. М., Сов. композитор, 1988, 382 стр.

⁴² **Берлянчик М. М.** Вступительное слово к книге В.Ю. Григорьева Исполнитель и эстрада. Москва – Магнитогорск, 1998.

⁴³ **Григорьев В.Ю.** Никколо Паганини. Жизнь и творчество. М., «Музыка», 1987, 143 с..

⁴⁴ **Григорьев В.Ю.** Исполнитель и эстрада. Москва – Магнитогорск, 1998, стр. 55 – 62.

этим необходимо коротко⁴⁵ остановиться на основных направлениях в разработке данной темы.

Проблема эстрадного волнения всегда отличалась высоким рейтингом среди остальных вопросов исполнительства, т.к. едва ли не более других востребована в профессиональной деятельности. Л.Ауэр в своей Школе посвящает ей отдельную главу: «Нервы и игра на скрипке»⁴⁶. Взяв эту главу за точку отсчёта, можно отметить, что дальнейшее рассмотрение данной темы шло по двум направлениям. К первому можно отнести использование профессиональными музыкантами (или молодыми исполнителями и учащимися) общепсихологических методов саморегуляции. В этом случае эстрадное выступление приравнивалось к стрессовому состоянию и выработывалась индивидуальная методика преодоления отрицательных ощущений, улучшения самоконтроля и восстановления нормального творческого состояния. Ко второму направлению принадлежат внутри профессиональные разработки эффективных методов решения проблемы. К ним относится анализ типичных ситуаций влияния негативных факторов волнения на качество исполнения, выделение отдельных отрицательных моментов в самостоятельную проблему (например, мнемонические срывы, потеря мышечного контроля и т.п.), выработка действенных приёмов регуляции предконцертного состояния, формирования психологической готовности к выступлению. В этом случае психология играет лишь методологическую роль, т.к. предметом анализа являются особые состояния, присущие исключительно эстрадно-исполнительской деятельности (при этом именно инструментальной) и в других формах деятельности не встречаются.

В.Ю.Григорьев идёт, на наш взгляд, по пути оптимизации процесса эстрадного выступления. Его точка зрения заключается в том, чтобы не рассматривать эстрадное волнение как только лишь отрицательный фактор, но отметить все его положительные стороны. В связи с этим В.Ю.Григорьев приходит к методу **комплексного** изучения данного творческого процесса. По оценкам современников, книга В.Ю.Григорьева «представляет собой **первую** в отечественной литературе фундаментальную попытку рассмотреть в свете современных взглядов все стороны как самого концертного выступления инструменталиста, так и подготовки музыкального произведения к исполнению на эстраде. До сих пор внимание исследователей и ищущих педагогов было, в основном сосредоточено на профессиональных и психологических предпосылках преодоления так называемого эстрадного волнения. ... В настоящей же работе данная животрепещущая проблема обсуждается **цело-**

⁴⁵ Вопрос эстрадного волнения как достаточно объёмная тема, а также анализ различных аспектов его освещения в теории исполнительства требуют отдельного исследования, которое выходит за рамки настоящей работы.

⁴⁶ Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Пер. с англ. И.Гинзбург и М.Мокульской под ред. С.Л.Гинзбурга. Издательство «Тритон», Ленинград, 1933, стр. 118.

стно, во всей разветвленности её связей и опосредований»⁴⁷. Григорьев делает вывод о том, что решение эстрадных задач должно быть таким же индивидуальным, как сама исполнительская деятельность, и путь к преодолению препятствий в этой области лежит через познание самого себя⁴⁸.

Возвращаясь к основной теме, подведём некоторые итоги. В конце XX века в распоряжении скрипачей-педагогов и исполнителей находится бесспорно богатейший методико-теоретический материал, основанный на анализе практики выдающихся деятелей различных областей искусства и раскрывающий психологическую природу музыкальной деятельности. Обобщение же этого материала, применение знаний непосредственно в деятельности не только предъявляет новые требования к профессионалам, но и делает заметными «издержки» прогресса. Одной из них, безусловно, является не преодоленный до сих пор «изоляционизм»⁴⁹ отраслей наук, характерный для углублённой специализации, когда лучшим профессионалом становится тот, «кто знает всё больше и больше о всё меньшем и меньшем»⁵⁰. В области скрипичной теории, кроме того, общий изоляционизм подкрепляется онтогенетическим характером методической литературы, сохраняется расщепление на множество отдельных вопросов скрипичной педагогики, которое приводит к преимущественному изучению вопросов постановки, теорий развития отдельных навыков как наиболее востребованных сторон в практике.

Данный частный случай является отражением главного противоречия: «между методом подготовки специалиста и практикой, между процессом отдельного усвоения знаний (строго выстроенных по каждой дисциплине) и необходимостью комплексного их восприятия и применения в условиях одновременно действующих факторов»⁵¹. Задача комплексного воспитания музыканта, поставленная сторонниками психолого-педагогической концепции музыкального образования,⁵² до сих пор является насущной, но ещё не осуществлённой потребностью профессиональной скрипичной практики.

⁴⁷ М.Берлянич, А.Якупов. Вступительное слово к книге В.Ю. Григорьева Исполнитель и эстрада. Москва – Магнитогорск, 1998.

⁴⁸ Григорьев В.Ю. Исполнитель и эстрада. Москва – Магнитогорск, 1998, стр. 146.

⁴⁹ Кедров Б.М. Комплексный подход как звено в эволюции научных знаний. Художественное творчество. Вопросы комплексного изучения / 1982. Ленинград, «Наука», Ленингр. отд., 1982, стр. 8.

⁵⁰ И.Ямпольский. Ауэр и современное скрипичное искусство. В кн.: Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. М., Музыка, 1965, стр. 24.

⁵¹ Руденко В., Руденко Н. Некоторые вопросы подготовки педагога детской музыкальной школы к практической деятельности. Вопросы музыкальной педагогики. (Сб. ст. Сост. В.И.Руденко) Вып. 2. Смычковые инструменты. М., Музыка, 1980, 160 с.

⁵² Алексеев А. О воспитании музыканта-исполнителя. «Советская музыка», № 6, 1980, Медушевский В. Углублять концепцию музыкального образования. «Советская музыка», 1981, №9, Котляров Б. Комплексный подход должен быть комплексным. «Советская музыка», 1990, №2.

Объединение скрипичной теории и психологии музыкальной деятельности становится вполне оправданным, если опираться на вывод академика Кедрова, содержащийся в следующем: «Если объединяющим началом, стимулом взаимодействия наук служит именно изучаемый ими общий объект, то при этом начинает вырисовываться новый методологический подход»⁵³. Объектом изучения скрипичной педагогики и исполнительства является не сумма навыков, обеспечивающих качественное исполнение, а личность, приобретающая и использующая эти навыки для определённых **художественных** целей. Именно поэтому методологическая роль психологии представляется наиболее перспективным направлением, опирающимся на всё предыдущее развитие скрипичной теории.

В пользу возрастающей необходимости психологического подхода к проблемам скрипичной педагогики и исполнительства говорит также и то, что одной из проблем современности является возникновение и развитие в XX веке **массовой** музыкальной (в том числе – скрипичной) педагогики.

«В XIX веке, пишет И.Ямпольский, - распространение музыкального искусства, рост числа оперных театров, симфонических и иных оркестров вызывали громадный спрос на профессиональных музыкантов узкой специализации. ...Музыкальная педагогика столкнулась с новой проблемой – подготовки и обучения массовых кадров исполнителей, не всегда достаточно одарённых в музыкальном отношении. Вырабатывается новая методика преподавания, делается упор на механизацию, формулы, стандарты.

Педагогика сосредоточивается главным образом на различных способах развития пальцев. Широкое распространение специальной инструктивной литературы ... односторонне фиксирует внимание инструменталистов на чисто механической стороне развития техники. Это привело к тому, что работа над техникой и работа над музыкой стали пониматься как легко разъединяемые вещи⁵⁴».

Как видим, распространение массовой педагогики не вызывало особого восторга в «высших музыкальных кругах». Тем не менее осознание музыкантами – профессионалами высокой воспитательной роли искусства не позволило им как-либо препятствовать её развитию, оставалось признать её существование как явление своего времени и объективно свершившийся факт.

Массовая педагогика, тем более всеобщее музыкальное обучение, предполагает наличие и «массы средних учеников», и «неровной квалификации преподавателей».⁵⁵ Проще всего было бы оградить музыкальное обра-

⁵³ **Кедров Б.М.** Комплексный подход как звено в эволюции научных знаний. Художественное творчество.

Вопросы комплексного изучения / 1982. Ленинград, «Наука», Ленингр. отд., 1982, стр. 8.

⁵⁴ **И.Ямпольский.** Ауэр и современное скрипичное искусство. В кн.: Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. Интерпретация произведений скрипичной классики. М., Музыка, 1965, стр. 14.

⁵⁵ **М.Э. Фейгин** Индивидуальность ученика и искусство педагога. М., Музыка, 1968, стр. 10.

зование от того и другого, сделав его элитным. Но для того, чтобы понять невозможность последнего, достаточно вспомнить, что, во-первых, такого примера нам не давала ни одна эпоха, во-вторых, **для формирования таланта нужна среда**, и мы, педагоги, должны заниматься также воспитанием этой среды. В-третьих, массовая педагогика не может с необходимой долей вероятности определить контингент обучающихся по профильному принципу. Вопрос, *кого и с какой целью следует обучать музыке*⁵⁶, возникает и решается уже в процессе обучения под неукоснительным для воспитания детей требованием индивидуального подхода. Если представить себе, что на какой-то отдельно взятый момент можно было бы условно разделить всех обучающихся на группы: тех, кто обучается профессионально и тех, кто учится «для себя», то в динамике будет очевидным, насколько часто дети переходят из одной категории в другую и обратно в процессе своего музыкального обучения.

Нужно согласиться с тем, что в основном музыкальная инструментальная педагогика сориентирована на обучение исполнительству⁵⁷. В массовой педагогике нередки случаи, когда двери музыкальной школы закрываются по разным причинам для ученика. Ещё не все школы борются за сохранение контингента обучающихся. Но альтернативные программы обучения на инструменте, типа ОМР (общее музыкальное развитие), таят в себе опасность того, что занижение требований лишит ученика возможности сделать скачок и перейти из категории «любителей» в категорию «профессионалов». Накопление знаний может проходить постепенно, желание обучаться профессионально может возникнуть в тот момент, когда время потeyerяно и образовались большие пробелы в овладении инструментом.

Кроме того сложность заключается в том, что в определении пути, по которому ведут обучение ученика, многое зависит от педагога. Не исключено, что в отдельных случаях, когда принята ориентировка на обучение «для себя», имеет место неумение педагога раскрыть все возможности ученика.

Каждый потерянный для школы ученик пополнит ряды равнодушных к музыке, а значит, будет лишён возможности полноценного обучения творчеству, вместо всестороннего гармоничного воспитания ему будет поставлена оценка за талант.

Безусловно, для менее развитых в музыкальном отношении учащихся должен быть разработан курс музицирования в классе, на сцене, в ансамбле, но не может быть запрограммированным ограниченное обучение. Учащимся нужно предложить путь с большими горизонтами, ограничение себе он делает сам мерой своего интереса (которая, безусловно, тоже во многом зависит от педагога). Неоспорима в связи с этим педагогическая позиция, заклю-

⁵⁶ М.Э. Фейгин Индивидуальность ученика и искусство педагога. М., Музыка, 1968, стр. 61

⁵⁷ Саямов М. О некоторых проблемах музыкального воспитания детей. В сб. Вопросы методики начального музыкального образования. Редакторы-составители Натансон В., Руденко В., Музыка, М., 1981.

чающаяся в том, что «среди поступивших в музыкальную школу далеко не все проявят профессионализм, тем более изберут путь музыканта. Однако это обстоятельство не должно отражаться на самом процессе обучения...»,⁵⁸ ибо «главной задачей массового музыкального воспитания является не столько обучение музыке само по себе, сколько воздействие через музыку на весь духовный мир учащихся, прежде всего, на их нравственность».⁵⁹

И вот здесь, когда речь идёт о приобщении к музыке через инструментальное обучение (в том числе обучение игре на скрипке), категория индивидуальности, рассматриваемая нами ранее как творческая оригинальность, приобретает несколько другой смысл. В массовом обучении каждый ученик является индивидуальностью, т.е. обладает безусловной социальной ценностью. Такой подход к оценке индивидуальности может быть менее значимым для искусства, но более важен для общества. Каждый педагог музыки в своём ежедневном и, казалось бы, иногда безрезультатном труде, может присоединиться к позиции Б.Г.Ананьева: «Если способности к творчеству и не превращаются в талант, они всё-таки «работают» на формирование личности...»⁶⁰

Творческая педагогика подошла к признанию ведущего принципа Л.С.Выготского, заключающегося в сосредоточении внимания на **возможностях, а не дефектах**⁶¹. При всём неоспоримом позитивизме этого направления, неопытный педагог и здесь может сделать ошибку. В музыкальном образовании чрезмерная опора на сильно выраженные способности и склонности может привести к одностороннему развитию молодого исполнителя, недооценке качеств, тормозящих полноценное освоение исполнительских навыков. Владея чем-то одним, молодой музыкант будет безнадёжно слаб в другом, налицо будет создание определённого комплекса неполноценности. Именно педагогика гармоничного развития⁶² даёт возможности для перспективного музыкального воспитания. Прекрасный лозунг о перенесении акцента с устранения дефектов на развитие возможностей не страдает от того, если понимание его будет таковым: на основе индивидуального развития возможностей устранять (или делать менее заметными или восполнимыми) и предотвращать возникновение дефектов.

Сделать доступным путь творческой личности к самовыражению, - именно такой вывод можно сделать из всего сказанного, - общая задача, объединяющая и профессиональное, и любительское музицирование. Решение её в признании необходимости познания человеческих возможностей, а значит, обогащения музыкальной науки достижениями в различных облас-

⁵⁸ Тагиев М., Парсегов А. Практические вопросы скрипичной педагогики. Баку. 1981.

⁵⁹ Баренбойм Л. Музыкальная педагогика и исполнительство. Л., Музыка, 1974.

⁶⁰ Ананьев Б.Г. «Задачи психологии искусства». Художественное творчество. 1982. Ленинград, «Наука».

⁶¹ Лурья А.Р. Этапы пройденного пути. Научная автобиография. Под ред. Е.Д.Хомской. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982, стр. 41.

⁶² Мильтоян С.О. Педагогика гармоничного развития скрипача. Тверь, «Дикси», 1996, 170 с.

тах психологии. Здесь могут быть «задействованы» как педагогическая психология, так и психология индивидуальных различий, психология общения, ощущения и восприятия, памяти, мышления, художественного творчества, развития, познания, психология общих способностей, психология одарённости, психология личности, сознания, эмоций, психология деятельности и др.

Педагогические проблемы **скрипичного** исполнительства на том или ином уровне являются частным случаем проблемы воспитания творческой личности. Можем ли мы в данном случае (в решении скрипичных проблем) ограничиться знаниями в области общей психологии и психологии музыкальной деятельности? При всей необходимости этих знаний нужно учитывать также специфику достаточно узкой и сложной области деятельности, какой является скрипичное исполнительство. Здесь уместно процитировать следующие тезисы Л.Л.Бочкарёва: «В современной психологии **проблема понимания выдвигается на передний план в контексте проблемы межиндивидуального общения. ...При психолого-педагогической диагностике не следует ограничиваться применением обще-психологических методов - необходимо создавать методики адекватные характеру деятельности. ...Важной особенностью методов этих наук является то, что они направлены на облегчение деятельности, являющейся предметом психологического изучения**»⁶³.

Скрипичная методика обучения, теория скрипичного исполнительства не случайно шла своим путём к осознанию влияния психологического фактора на качество овладения данной специальностью. Специфика исполнения на скрипке (и на инструментах скрипичного семейства) заключается прежде всего в особенности самого инструмента как инструмента с нефиксированной высотой звуков. Музыкальный слух скрипача представляет собой явление особенное, т.к. в отличие от исполнения на инструментах с устойчивым строем скрипичный интонационный процесс находится всегда в рамках контроля исполнителя. **Проблема звуковысотной интонации почти не имеет аналогов в исполнительской теории других инструментов.**

Скрипач не только находится в вечной зависимости от точной интонации, но и принадлежит к самостоятельной категории музыкантов, «творящих» интонацию во время исполнения.⁶⁴ По теории выдающегося исследователя в области музыкальной акустики Н.А.Гарбузова, в отличие от других исполнителей, скрипач играет не в определённом строе (например, в темперированном), а в зонном строе, где каждый звук представляет собой не определённую неизменную величину (точку, математически выраженную в числе колебаний), а зону, включающую в себя определённый диапазон частот, в рамках которой звук сохраняет свою индивидуальность (название).

⁶³ Бочкарёв Л.Л. Психология музыкальной деятельности. М., «Институт психологии РАН», 1997. 330 стр.

⁶⁴ См. об этом: Гарбузов Н.А. Внутризонный интонационный слух и методы его развития. М.-Л., 1951, 63 с., Переверзев Н. Исполнительская интонация. М., Музыка, 1989, 208 стр.

Таким образом, интонационный (звуковысотный) уровень мышления скрипача представляет собой специфический вид деятельности, являясь одним из элементов работы сознания в процессе исполнения (наряду с формообразующим, фразировочным, эмоциональным, динамическим, двигательным).

Уделявший большое внимание вопросам музыкального слуха Б.Асафьев писал: «Для тех, кто знает, сколько в этой скромной области положено труда, дисциплины, усидчивой работы, изучения мастерства как явления сознания, ...тот не задумается ответить, что пора изучать и эту область творчества человека...».⁶⁵

Необходимость интонационного выбора диктуется не только природой скрипки как инструмента с нефиксированным строем, но и условиями ансамблевого исполнения, а также звуковысотной интерпретацией музыкального текста. Противоречие между мелодическим (выразительным) и гармоническим интонированием (в сочетании с другими звуками «по вертикали») также характеризует специфику слуховой деятельности скрипача как адекватную для исполнителей на других инструментах скрипичного семейства, но неповторимую в других видах исполнительской деятельности.

Момент «творения» интонации, используемый в интерпретации, представляет собой благодатную почву для проявления индивидуальности в мелодическом интонировании, но теряет его в гармоническом, т.к. необходимость совпадения обертонов требует точечного, а не зонного воспроизведения звуков. Вовлечение в процесс интонирования приёма вибрато, применяемого не только как метода звуковой краски, но и как способа расширения и сужения звуковысотной зоны, детерминирует необходимость понимания и развития музыкального слуха скрипача как музыкально-слухового комплекса.

Специфическое мышление скрипача оказывает влияние на весь ход музыкально-исполнительского процесса. Именно поэтому психологические закономерности процесса восприятия, эмоциональных состояний, основ мышечных ощущений, освоения слуходвигательных навыков, взаимосвязь исполнительского движения с музыкальным образом в скрипичном исполнительстве требуют отдельного изучения. Специального рассмотрения требует вопрос отрицательных состояний при эстрадном волнении, т.к. у скрипачей, кроме общих для всех музыкантов проблем, добавляются свои специфические проблемы: основная - интонационная, кроме этого - проблемы вибрации, позиционной игры, особенностей звукоизвлечения и др.

Особенно острым, в связи с нагрузкой на слух скрипача, является вопрос диагностики способностей, определения пригодности к обучению на инструменте, разработка методов развития специфических (свойственных только для скрипача) способностей. В этом случае приобретает большую значимость тезис Б.М.Теплова: «Способность не может возникнуть вне соот-

⁶⁵ Асафьев Б.В. Слух Глинки. Избр. труды, т. I, М., 1952, с. 290.

ветствующей конкретной деятельности».⁶⁶ Изучение психологической природы этих способностей может значительно облегчить ситуацию выбора инструмента и достаточно сложный период последующего обучения игре на скрипке.

Применение психологических знаний в любой области практической деятельности скрипача не является гарантией её абсолютной успешности, а напротив, быть может, более раскрывает глаза на необыкновенную сложность постижения этого вида исполнительского искусства, великая миссия которого - обеспечивать живое звучание творений композиторов. Музыкальные науки дают исполнителю знания по овладению инструментальными навыками, работе с музыкальным текстом, постижению художественной глубины замысла композитора. Но секрет мастерства в умении управлять собственными творческими возможностями, и путь к ним, некороткий и не длинный, дают нам психологические науки.

Великие скрипачи прошлого настойчиво указывают нам этот путь: Никколо Паганини признавался в том, что его «секрет мастерства» опирается на «принципы работы сознания»⁶⁷; Леопольд Ауэр писал, что «интуиция, инстинкт, физические данные и интеллектуальные склонности решительно ниспровергают законы»⁶⁸; Карл Флеш завещал: **«В нашем искусстве нет чудодейственных формул, но имеются дороги, которыми достичь высоко исполнительского мастерства можно быстрее и легче, чем другими путями».**

⁶⁶ **Теплов Б.М.** Психология музыкальных способностей. Избранные труды: В 2-х т. Т. 1. М., Педагогика, 1985, 328 стр.

⁶⁷ Об этом: **Григорьев В. Ю.** Никколо Паганини. Жизнь и творчество. М., «Музыка», 1987, 143 с..

⁶⁸ **Ауэр Л.** Моя школа игры на скрипке. Пер. с англ. И.Гинзбург и М.Мокульской под ред. С.Л.Гинзбурга. Издательство «Тритон», Ленинград, 1933, стр. 136.