

М. М. БЕРЛЯНЧИК

# ОСНОВЫ ВОСПИТАНИЯ НАЧИНАЮЩЕГО СКРИПАЧА

◆  
МЫШЛЕНИЕ

◆  
ТЕХНОЛОГИЯ

◆  
ТВОРЧЕСТВО

Учебное пособие

*Издание третье, стереотипное*



• САНКТ-ПЕТЕРБУРГ • МОСКВА • КРАСНОДАР •

**Б 49 Берлянич М. М.** Основы воспитания начинающего скрипача. Мышление. Технология. Творчество : учебное пособие / М. М. Берлянич. — 3-е изд., стер. — Санкт-Петербург : Лань : ПЛАНЕТА МУЗЫКИ, 2020. — 256 с. — (Учебники для вузов. Специальная литература). — Текст : непосредственный.

ISBN 978-5-8114-4791-6 (Изд-во «Лань»)

ISBN 978-5-4495-0344-2 (Изд-во «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ»)

ISBN 979-0-66005-400-0 (Изд-во «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ»)

Учебное пособие создано на базе передового опыта и современных данных музыковедения, психологии, физиологии, педагогики. Теоретически разрабатываются пути и средства совершенствования начальных этапов формирования исполнительского мастерства скрипача. Обсуждаются новые подходы к решению насущных проблем скрипичной педагогики: одаренности, развития художественного мышления, организации игровых движений, становления тона, штрихов, вибрато, виртуозных качеств, выразительного интонирования мелодии. В аспекте современного творчества ученика и педагога рассматриваются вопросы организации занятий, репертуара, концертных выступлений.

Учебное пособие адресовано студентам высших и средних профессиональных учебных заведений, преподавателям музыкальных вузов, училищ и школ.

УДК 781.2  
ББК 85.31я73

**Б 49 Berlyanchik M. M.** Fundamentals of education of beginner violinist. Thinking. Technology. Creation : textbook / M. M. Berlyanchik. — 3<sup>rd</sup> edition, ster. — Saint-Petersburg : Lan : PLANET OF MUSIC, 2020. — 256 pages. — (University textbooks. Books on specialized subjects). — Text : direct.

The textbook was created on the basis of best practices and modern data of musicology, psychology, physiology, pedagogy. Ways and means of improving the initial stages of the formation of the violinist's mastery are being developed theoretically. New approaches to solving the pressing problems of violin pedagogy are discussed: talent, development of artistic thinking, organization of game movements, formation of tone, strokes, vibrato, virtuoso qualities, expressive intonation of melody. In the aspect of modern creativity of the student and teacher, the organization of classes, repertoire, and concert performances is considered.

The textbook is addressed to students of higher and secondary vocational schools, teachers of music universities, colleges and schools.

Обложка  
А. Ю. ЛАПШИН

© Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2020  
© М. М. Берлянич, наследники, 2020  
© Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ»,  
художественное оформление, 2020

---

## Предисловие ко второму изданию

Первое предисловие к изданию данного учебного пособия было написано более 17 лет назад. За истекшие годы ситуация в музыкально-художественном образовании детей России заметно изменилась. Спорт по-прежнему занимает лидирующее место среди интересов детей и подростков. Однако занятия спортом направлены не только на выявление лучших, способных завоевывать призовые места и получать медали, но и на общее физическое развитие молодежи.

В музыкальном образовании положение иное. Нет недостатка всевозможных конкурсов и смотров юных музыкантов-исполнителей, которые преследуют только цель выявить лучших и дать им возможность продемонстрировать свои таланты.

Между тем, начальное звено российской трехзвенной системы музыкального образования — *детская музыкальная школа* — ныне находится в кризисе ввиду недостатка поступающих, особенно в класс скрипки. Для того чтобы противодействовать этому, Министерство культуры РФ недавно разделило ДМШ на два отделения — *общеразвивающее* и *предпрофессиональное*. Причем для первого рекомендовано «обучение» игре на *синтезаторе*, который, в сущности, является не музыкальным инструментом, а физическим прибором. Игра на скрипке, естественно, вошла в программы предпрофессионального отделения. Таким образом, ДМШ освобождены от подготовки скрипачей-любителей.

В настоящем пособии, разумеется, рассматривается прежний подход, необходимый, по нашему мнению, для сохранения и развития музыкальной культуры России.

---

## Предисловие

Настоящее учебное пособие предназначено для студентов высших и средних музыкальных учебных заведений, изучающих курс методики обучения игре на скрипке и проходящих соответствующую педагогическую практику. Однако данное пособие не претендует на то, чтобы заменить столь необходимый в настоящее время современный учебник по вышеуказанному курсу<sup>1</sup>, всесторонне раскрывающий многогранный и сложный процесс профессиональной подготовки скрипача.

Хотя в предлагаемом пособии высказано немало педагогически существенных соображений и непосредственных рекомендаций, автором руководило стремление отойти от привычного, рецептурного стиля методической литературы, чтобы сконцентрировать основанные на многолетней практической и теоретической работе взгляды и выводы по наиболее острым проблемам скрипичной педагогики, приведя их в определенную систему и при этом не будучи связанным необходимостью осветить все вопросы методики занятий с начинающим скрипачом. Более того, виделось актуальным сосредоточить внимание на обсуждении теоретических и практических вопросов именно начального периода обучения скрипача

---

<sup>1</sup> Несмотря на мировое признание достижений отечественной скрипичной педагогики, учебник по курсу методики еще не создан. Специальные же издания, посвященные начальному воспитанию-обучению скрипача, ограничиваются ставшей давно библиографической редкостью работой Б. А. Струве «Пути начального развития юных скрипачей и виолончелистов» (М., 1936; 1952) и учебно-методическим пособием Т. В. Погожевой (М., 1963), многие теоретические положения и практические установки которого ныне нуждаются в переосмыслении.

как актуальной проблеме фундаментализации его профессиональной подготовки в целом, требующей во многом новых подходов в свете современных научных данных и достижений передовой практики наших дней. Иными словами, в настоящем пособии представлен опыт создания нового жанра методической литературы — своего рода философии воспитания–обучения начинающего скрипача.

Хотелось таким образом откликнуться на требования жизни, которая настоятельно выдвигает задачу становления музыканта-педагога нового типа. Это должен быть преподаватель-исследователь как творческая личность, теоретически хорошо оснащенная, профессионально грамотная, достаточно подготовленная к нестандартному решению многообразных воспитательных, инструментально-исполнительских и педагогических задач, неизменно возникающих в процессе приобщения учеников разного уровня музыкальной одаренности, личностных запросов, интеллектуального и эмоционального склада, различных психологических особенностей к искусству скрипичной игры.

Именно поэтому, согласно развиваемой здесь точке зрения, скрипач-педагог в наши дни не может довольствоваться только прикладными методическими знаниями, ориентированными чаще всего на работу с учениками так называемой «средней одаренности». Для успеха скрипичного дела важно расширять свой кругозор, углубляясь по всем направлениям в многообразные явления бескрайнего мира Искусства, Музыки и Скрипичной игры. Не случайно в последние годы заметно нарастает тенденция создания специальной литературы иного, аналитического склада, где обнаруживается стремление перейти от статического описания отдельных элементов инструментального исполнительства к выявлению закономерностей процесса их формирования и развития. Тем насущнее становится теоретическое осмысление общих принципов профессионального становления музыканта-исполнителя и, в частности, возможности комплексного овладения *фундаментом исполнительского мастерства* как феноменом культуры в его целостности уже на начальных стадиях скрипичного обучения.

Представлялось также важным содействовать преодолению отрыва скрипичной методики и широкой практики работы музыкальных школ от современных тенденций, ярко проявившихся в последние годы в смежных областях исполнительского искусства, в музыкознании в целом. Труды в области фортепианного искусства А. Д. Алексеева, М. А. Смирнова, В. П. Сраджева, Г. М. Цыпина и др., в сфере ансамблевой и квартетной музыки Т. А. Гайдамович и Р. Р. Давидяна, исследования по общим проблемам музыкально-исполнительского искусства, принадлежащие перу В. Ю. Григорьева и О. Ф. Шулпякова, наконец, музыковедческие работы В. В. Медушевского, Е. В. Назайкинско-го, М. С. Скребковой-Филатовой, В. Н. Холоповой и других исследователей способствовали возникновению новых представлений о сущности и закономерностях музыки как Искусства — музыкального творчества, исполнительства, восприятия. Эти новые взгляды, тесно соприкасающиеся с данными современных наук о человеке — психологии и физиологии, философии и эстетики, педагогики — ждут, по моему убеждению, своей реализации в теории и практике скрипичного искусства.

С этой позиции замысел и содержание настоящего учебного пособия нацелены на развитие у будущих скрипачей-педагогов методической рефлексии и теоретического мышления на уровне требований настоящего времени. Поэтому здесь предлагается в известной мере новая точка зрения на едва ли не самые существенные для развития основ скрипично-исполнительской культуры и неизменно волнующие каждого педагога проблемы начального обучения скрипачей как будущих профессионалов или образованных, практически действующих любителей. При этом предпринята попытка найти такую форму построения и изложения материала, которая сочетала бы необходимую научность с доступностью для читателей-студентов (или молодых педагогов), стремящихся критически осмыслить основополагающие принципы и содержание своей деятельности.

Другой насущной потребностью, реализуемой в настоящем пособии, является переход от укоренившейся тенденции углубленно изучать отдельные стороны скрипично-педагогического процесса к его исследованию в це-

лом. Такой подход имеет целью поставить в центр этого сложного процесса не локальные исполнительские качества и навыки, а прежде всего целостно формируемую *личность начинающего скрипача*. А это порой требует от педагога умения достаточно ориентироваться в вопросах, выходящих иной раз за пределы собственно скрипичной теории и методики, относящихся к компетенции не только исполнительского музыкознания в целом, но и, как уже сказано, смежных с ним областей науки — теории музыки, психологии, физиологии, эстетики, системологии и др.

Некоторые принципиальные установки обсуждаемых здесь путей обновления методики и практики начального обучения скрипачей отражены в самом названии и подзаголовии учебного пособия. Поскольку речь идет о *профессиональном воспитании* (точнее — учении) начинающего, его *основы* трактуются здесь разнопланово: и как многокомпонентная система (то есть целостность) наиболее фундаментальных, базовых компонентов исполнительского мастерства, и в ином аспекте — как триада взаимосвязанных сущностных предпосылок, призванных направлять и оптимизировать течение всего сложного, многостороннего процесса начальной подготовки скрипача.

Использованное в названии работы ключевое понятие «воспитание», заменившее более привычный в данном случае термин «обучение», употреблено здесь в своем широком смысле, предполагающем тесную связь, взаимовлияние воспитывающего и обучающего, образовательного и развивающего содержания занятий с начинающим скрипачом. Вместе с тем, выдвигая на первый план воспитание как первоочередную задачу привития начинающему истинных ценностных ориентаций в безграничном мире Музыки и Скрипичной игры, автор этих строк хотел привлечь внимание к главному: развитию личностной активности, сознательности и целеустремленности, необходимой самобытности действий ученика — юного скрипача, постигающего непростые азы искусства игры на скрипке.

В названии пособия поэтому обозначены три главные перспективные линии процесса начального обучения скрипача, которыми, согласно авторской позиции, являются:

- последовательное развитие *художественно-образного скрипично-исполнительского мышления*;
- углубленное постижение *технологических моментов скрипичного искусства*, охватывающих все его компоненты и связи;
- *творчество* как основной генератор деятельности ученика и педагога, живительные токи которого проникают во все грани процесса воспитания начинающего скрипача.

Поэтому триада «*мышление–технология–творчество*» призвана символизировать неразрывную целостность этих линий педагогического процесса, в которой технология, представляющая собой ее центральный, системообразующий компонент, относится не только к овладению собственно техникой игры на скрипке, но и к освоению фундамента скрипично-исполнительского мастерства в целом<sup>2</sup>.

Притом расположение этих трех детерминант в названии пособия отнюдь не следует трактовать как намерение продвигаться в воспитании начинающего скрипача от развития сознания к овладению технологией игры и лишь затем обращаться к исполнительскому творчеству. Такое понимание авторского замысла было бы неверным. Именно постоянное развитие творческого мышления, пробуждение с самого начала творческой направленности всех учебно-исполнительских действий и неустанный технологический поиск, организованные в конечном счете *системно* и *целостно*, способны активно направлять воспитание и обучение юного скрипача.

В соответствии с замыслом настоящего пособия во Введении кратко проанализировано состояние широкой практики, теории и методики начальных этапов занятий в детских скрипичных классах музыкальных школ в последние десятилетия. В каждой из трех глав выделены наиболее существенные проблемы, требующие, по мнению автора,

---

<sup>2</sup> Понятие «технология» — буквально: учение о мастерстве как владении разнообразными способами какой-либо деятельности — применительно к обучению-воспитанию скрипача трактуется в пособии широко: как совокупность художественных норм, условий и методов овладения всеми компонентами скрипично-исполнительского мастерства и способами его развития.



переосмысления и инновационного подхода во взаимосвязи друг с другом. Исходя из сказанного выше, содержание первой главы нацелено на развитие основ музыкально-исполнительского мышления, второй — на постижение основ технологии музыкального творчества, исполнительства и искусства скрипичной игры, третьей — на творческую направленность главных компонентов сложного процесса учебной деятельности начинающего скрипача и его наставника. Вместе с тем, концепция взаимосвязанного развития скрипично-исполнительского мышления, технологических навыков и мотивации музыкального творчества пронизывает все три главы. Заключительные строки пособия посвящены подведению итогов и обобщению представленных положений, а также обсуждению целей и задач детской скрипичной педагогики на современном этапе развития отечественной музыкальной культуры. К пособию приложен обширный список литературы, цель которого очевидна: поскольку его генеральной задачей является развитие творческого мышления педагога, самостоятельное и постоянное обогащение эрудиции с помощью чтения специальной литературы широкого содержания служит здесь фактором, который трудно переоценить.

Суждения и взгляды, содержащиеся в настоящем учебном пособии, сложились в ходе собственной многолетней педагогической и методической работы автора, а также регулярного общения с коллегами по кафедрам струнных инструментов, истории и теории исполнительского искусства Московской консерватории, Российской академии музыки имени Гнесиных, Санкт-Петербургской, Новосибирской, Уральской, Петрозаводской и Магнитогорской консерваторий, Белорусской и Львовской академий музыки, со многими замечательными педагогами музыкальных школ и училищ. Всем им автор выражает искреннюю благодарность за неизменную поддержку и помощь. С особым чувством признательности автор вспоминает доктора искусствоведения профессора В. Ю. Григорьева, прочитавшего работу в рукописи и высказавшего ряд ценных пожеланий и советов.

---

## Введение

# ДЕТСКАЯ СКРИПИЧНАЯ ПЕДАГОГИКА (ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА)

*Таланты создавать нельзя, но можно создавать культуру, то есть почву, на которой растут и процветают таланты.*

Г. Г. Нейгауз

*Фундамент скрипача — музыкальная основа — закладывается в начальном обучении.*

Д. Ф. Ойстрах

Роль скрипки, скрипичного искусства, тесно связанных с выражением тончайших человеческих мыслей и чувств, всегда заметно возрастала в исторические периоды развития демократических процессов в обществе. Так было и в эпоху зарождения скрипки в XVI–XVII веках, и в период становления и развития европейского романтизма, и в российской действительности XIX века, так, очевидно, должно быть и теперь — в пору глубоких общественных перемен, неотделимых от культурных процессов, призванных утверждать исконную гуманистическую ценность искусства, музыки.

В нашей стране, казалось бы, имеются весомые предпосылки для решения таких задач. Примерно с середины 50-х гг. XX столетия постепенно увеличивалось число детских скрипичных классов в начальном звене музыкального образования. Растут новые поколения скрипачей-педагогов и их учеников, подготовка которых пользовалась, да и сейчас пользуется немалой общественной поддержкой. Однако прослеживаются тревожные симптомы снижения былого высочайшего уровня отечественного скрипичного исполнительства, признанного одним из вершинных достижений мировой исполнительской культуры XX века. Среди многочисленных лауреатов нарастающего числа всевозможных конкурсных состязаний скрипачей все меньше обнаруживается истинных художников, способных стать рядом с Мастерами недавнего прошлого. Не становятся более распространенными у нас и различные формы лю-

бительского музицирования, утвердившиеся в прошлом в музыкальной жизни России — квартетная игра, ансамблевое и оркестровое исполнение.

Причины этого достаточно очевидны. Кроме социально-культурных и экономических факторов, они кроются в реалиях широкой практики обучения скрипачей на первых стадиях специального образования — в музыкальных школах и училищах. Здесь довольно типичным явлением стал не только существенный отрыв от художественно-исполнительских традиций отечественной скрипичной школы, но и порой попросту недостаточный уровень профессиональной подготовки. Это проявляется в обилии типичных недостатков и упущений — дефектах двигательного-игрового аппарата, отсутствии культуры звучания и интонирования, слабом развитии виртуозных навыков и владения важнейшими средствами скрипичной выразительности (прежде всего — штрихами, вибрато). Нередко и в эмоционально безразличном характере игры. В таких условиях задача даже минимальной художественной самостоятельности исполнения на начальных этапах обучения скрипачей, как правило, не ставится. Здесь обычно господствует технико-репродуктивный подход, ограниченный поначалу узкими задачами налаживания постановочных форм и игровых движений рук, обеспечения достаточно приемлемой звуковысотной интонации и внешне упорядоченных приемов извлечения звука смычком. При явном же нарушении этих норм основным содержанием дальнейшего обучения юных скрипачей, как правило, становится перманентная борьба с профессиональными недостатками. Но ограниченная лишь попытками искусственно усовершенствовать внешние формы игры, она чаще всего не приводит к улучшению художественной ее стороны.

Поэтому эффективность широкого распространения в нашей стране начального скрипичного образования в целом оказывается довольно низкой. Велик отсев учащихся из скрипичных классов музыкальных школ. В итоге недоукомплектованы контингенты не только средних, но и высших учебных заведений, а потому хроническим в России стал дефицит скрипачей-оркестрантов. В сущности,

как уже сказано, утеряны и российские традиции любительского музицирования. Отметим актуальность их возрождения не только в свете насущных потребностей демократизации и гуманизации музыкальной жизни, но и в плане обогащения той питательной среды, которая необходима для появления ярких артистических индивидуальностей.

Таким образом, можно констатировать, что широкое обучение детей скрипичной игре в настоящее время, в соотнесении с достигнутым уровнем отечественного исполнительства, находится в кризисном состоянии. Среди многих и разных его причин выделим то обстоятельство, что на вооружении педагогов до сих пор нет *обобщающего труда по современной теории и методике начального обучения скрипача*. В условиях отсутствия даже учебника по курсу методики для музыкальных вузов и училищ педагогическая практика может опираться лишь на сравнительно немногочисленные работы, посвященные отдельным сторонам скрипичного исполнительства — интонации, звукоизвлечению, аппликатуре, штриховой технике и пр. (труды И. А. Лесмана, К. Г. Мостраса, В. Ю. Григорьева, И. М. Ямпольского, М. Б. Либермана, А. А. Ширинского и др.), а также на первые опыты обобщения творческой деятельности выдающихся отечественных педагогов — Л. Ауэра, Л. Цейтлина, А. Ямпольского, Ю. Эйдлина, Ю. Янкелевича, Б. Беленького и исполнителей-педагогов Д. Ойстраха, Л. Когана, М. Ваймана, Б. Гутникова, Э. Грача. Но в этих публикациях, ставших ныне доступными для новых поколений скрипачей, вопросы начального обучения не выделены.

В сущности, можно назвать лишь три работы, специально посвященные данной теме. Это — давний труд Б. А. Струве «Пути начального развития юных скрипачей и виолончелистов», второе издание которого вышло в 1952 г.; учебно-методическое пособие Т. В. Погожевой «Вопросы методики обучения игре на скрипке» (1963 г.) и переводной труд К. Флеша «Искусство скрипичной игры», первая часть которого в русском переводе была издана в 1964 г. Работа Струве (186), названная им «Этюдом из области музыкальной педагогики», несмотря на

многие устаревшие положения и высказывания (особенно касающиеся вопросов идеологического порядка), остается, пожалуй, единственной в нашей литературе попыткой привлечь читателя-педагога к самостоятельным и научно, выверенным разумеется, для того времени, размышлениям о коренных проблемах обучения детей скрипичной игре. Справедливости ради отметим, что ряд прозорливых замечаний автора, касающихся, например, работы над постановкой рук, звукоизвлечением, интонированием, а также вопросов воспитательно-педагогического характера, не получили, к сожалению, дальнейшей разработки. Методологические позиции пособия Погожевой (см.: 139) сегодня во многом представляются устаревшими. В частности — из-за явной «рецептурности» рекомендаций, тенденции рассматривать формирование исполнительских навыков в русле рефлекторной теории, стремления регламентировать процесс развития скрипача, распределив компоненты его мастерства по этапам-классам независимо от индивидуальных особенностей дарования детей.

Что же касается капитального труда Флеша (203), то в нем, как и в вышеупомянутых работах, посвященных отдельным сторонам исполнительства, теоретические и методические положения даны без учета возрастных особенностей учащегося, что не позволяет составить представление о существовании у крупнейшего зарубежного педагога цельной системы начального обучения скрипача. К тому же важнейшие в современной методологии вопросы художественного порядка сосредоточены во втором томе труда Флеша, оставшегося недоступным российскому читателю.

Не получили достаточной разработки применительно к начальным этапам обучения скрипача и концептуальные выводы общего инструментально-исполнительского характера, сделанные не столь давно в работах О. Ф. Шульпякова, в частности в обобщающем труде «Музыкально-исполнительская техника и художественный образ» (см.: 217), и его последователей — О. П. Сильда, В. П. Сраджева, А. А. Станко, Р. Л. Леонидова, С. М. Шальмана и др. (см.: 169; 182; 183; 101; 214). Суть их, коротко говоря,

сводилась к тому, что исполнительские действия, исполнительский аппарат, исполнительские умения и навыки музыканта-инструменталиста представляют собой сложно организованные системные образования, что, разумеется, требует кардинального пересмотра существующих подходов к их формированию.

Между тем, обоснованное в указанном исследовании О. Ф. Шульпякова фундаментальное значение процесса *анализа через синтез* для полноценного музыкально-исполнительского действия поставило скрипичную педагогику перед необходимостью коренного переосмысления методологии начального этапа формирования исполнительского мастерства и научной разработки его теоретических основ.

Здесь необходимо отметить, что бытующая в широкой практике методика начального обучения скрипачей в ходе исторического развития складывалась сугубо эмпирически. К настоящему времени она оказалась оторванной, с одной стороны, от научного анализа и обобщения передовой практики отечественных и зарубежных исполнительских и педагогических школ, с другой — от достижений современной науки: методологически важных для детской скрипичной педагогики данных искусствоведения и эстетики, психологии и физиологии, теоретического и исполнительского музыкознания. Практические наблюдения и анализ имеющейся (весьма скромной!) методической литературы убеждают в том, что до сих пор остаются неясными самые существенные вопросы содержания и построения начальных этапов обучения. Между тем, хорошо известно, что именно самое начало занятий на скрипке, его целевые установки, профессиональный уровень и реальные достижения определяют судьбу скрипача на всех последующих стадиях подготовки.

Итак, актуальной задачей сегодня представляется разработка основного круга специальных вопросов теории и практики начальных этапов обучения скрипача. Исходя из этой посылки, попытаемся в предварительном порядке несколько подробнее раскрыть ряд существенных методологических проблем, имея в виду преодоление отмеченных выше типичных недостатков широкой практики подготовки скрипачей.

В скрипичной педагогике, как уже сказано, детально описаны отдельные элементы игры и методы их освоения (организация игровых движений каждой руки, звукоизвлечение, звуковысотная интонация, овладение позициями и т. п.). Однако в реальном исполнительском процессе эти элементы не функционируют обособленно друг от друга. Конкретная игровая деятельность скрипача носит *целостный характер*. Анализируя ее, нельзя упускать главное: наряду со взаимодействием разнообразных технических элементов она включает множество компонентов художественного порядка, направленных на решение целевой задачи — выразительное *произнесение* исполняемого мелодического текста. При этом художественные и технические компоненты исполнительского процесса функционируют системно, что характеризуется, среди прочего, наличием между ними прямых и обратных связей. Следует подчеркнуть, что эта системность может быть сформирована только в соответствующем образом организованной учебно-исполнительской деятельности, которая с первых шагов учения также должна носить цельный и преемственный характер.

Для объективного анализа игрового процесса в целях разработки соответствующих методик необходимо, согласно требованиям психологии деятельности (А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина и др.), расчленять исполнительский процесс не на элементы, а на простейшие целостные единицы — *исполнительские действия*, содержащие элементы образно-художественного, музыкально-слухового, двигательного порядка и направленные на выразительное произнесение мелодии. Подчеркнем: именно овладение *совокупностью* таких сложных (многосоставных) *исполнительских действий*, а не набором их элементов, образует широко понимаемое *исполнительское мастерство* скрипача (как и любого другого инструменталиста), фундамент которого необходимо закладывать с первых шагов.

Очевидно, что определенная структура исполнительских действий спонтанно формируется уже на самой ранней стадии обучения, когда перед начинающим впервые возникает задача воспроизведения на инструменте простейшей

мелодии народной или детской песни. Здесь заключены большие возможности для формирования перспективной или, напротив, мало перспективной структуры управления исполнительскими действиями. Однако не все педагоги отдают себе отчет в том, что структура управления исполнительским процессом на данном этапе, по существу, ничем не должна отличаться от последующих этапов, когда исполняется гораздо более сложный репертуар. Поэтому крайне важно привлечь внимание педагогов-практиков к сложной, многокомпонентной структуре исполнительских действий начинающего скрипача и вынести на обсуждение ряд методологических соображений, касающихся начальной организации процесса его учения.

Обратимся прежде всего к специфике воплощения мелодии на скрипке, что принципиально важно ввиду преимущественно мелодической ее природы. Здесь мелодия как художественная целостность, в которой тесно взаимодействуют все выразительные средства музыки, *искусственно расчленяется на элементы*, поскольку их разъединяют игровые действия правой и левой рук скрипача.

Поясним. Воплощение звуковысотного рисунка мелодии в наибольшей мере связано, разумеется, с действиями пальцев левой руки на грифе. Ритмическая же ее сторона выявляется ими лишь при фиксации, в основном, начала и окончания каждого звука мелодии. Поэтому, когда на первом этапе изолированно формируются технические навыки каждой руки, возникает опасность закрепления у учащихся не процессуально-временных, а «точечных» представлений о произнесении мелодии, о чем в свое время прозорливо говорил Л. Ауэр (см.: 9, 89).

Действия же правой руки скрипача, управляющей смычком и выявляющей звучание инструмента, напротив, связаны прежде всего с процессуальной (метроритмической) стороной мелодии, а также с ее тембровыми и громкостными градациями. Высотно-ладовые элементы мелодического рисунка выявляются здесь дискретно — лишь в моменты звучания открытой струны. В этих условиях необходимая целостность исполнительских действий



скрипача может быть обеспечена только в результате *целенаправленной координации* игровых приемов правой и левой рук начинающего.

Вместе с тем, целесообразная структура исполнительских действий скрипача далеко не ограничивается хорошей координацией игровых движений обеих рук. В современной психофизиологии общепризнанно положение о том, что различные специфические виды человеческого поведения (в их число, разумеется, входит скрипично-исполнительская деятельность) оптимально организуются благодаря сложному взаимодействию многих факторов (компонентов) разного порядка и уровня, получившему общее название *функциональной системы управления*. Согласно концепции академика П. К. Анохина, одного из создателей теории функциональных систем, любой поведенческий акт человека, направленный на достижение определенного результата (частным его случаем и является интонирование мелодии на скрипке) организован *системно* (см.: 5). Ему присуща, по выражению ученого, операционная архитектура, заключающаяся в иерархии ряда стадий. Притом первую из них характеризует интеграционный процесс, фокусирующий разнородные факторы на реализации целевой задачи, в данном случае — выразительном произнесении мелодии.

Сущность этого явления состоит в том, что качественные характеристики исполнения мелодии определяет не только пусковой условный стимул — визуальное восприятие ее нотного текста и слухомоторное представление звучания. Управление, по Анохину, складывается многообразно. Так, непосредственный раздражитель исполнительского акта (например, чтение нот или звуковое представление) дает лишь первичный импульс к его осуществлению. Конкретные же особенности мелодического творчества исполнителя определяются синтезом как всей поступающей информации о параметрах звучания с элементами прошлого опыта музыкального восприятия и исполнения (с существующим у музыканта, по терминологии Б. Асафьева, «словарем интонаций»), так и самых разнообразных возбуждений, в том числе и тех, которые порой далеко выходят за пределы музыки.

Среди последних важная роль принадлежит мотивационным возбуждениям (биологического и социально-культурного характера), слагаемым интеллектуального развития музыканта, обобщениям художественных образов других искусств и пр. Следовательно, формируя и усиливая различные факторы, стимулируя их взаимодействие, можно, благодаря саморегулирующемуся характеру всей системы инструментального произнесения музыки, добиваться постепенного совершенствования исполнительских действий. Только при этом условии реальным становится осуществление в скрипичном исполнительстве и обучении скрипача принципа множественного и концентрированного воздействия музыкально-выразительных средств, который, согласно современным музыковедческим концепциям (Л. А. Мазель, В. В. Медушевский, Е. В. Назайкинский, В. А. Цуккерман и др.), является одним из важнейших факторов постижения художественной семантики музыки.

Однако на пути адекватного формирования исполнительских действий скрипача возникает ряд органических трудностей. Одна из главных, по нашему мнению, связана с известным явлением функциональной асимметрии больших полушарий головного мозга человека. Так, доказано, что левое (доминантное) полушарие в ходе эволюции приобрело интеллектуально-логическую специализацию, тогда как правое сохранило и усовершенствовало свою образно-эмоциональную (конкретно-чувственную) специфику. Имеются данные, свидетельствующие о разнесенности по полушариям отдельных компонентов музыкального восприятия, а следовательно, и управления исполнительскими действиями инструменталиста. Благодаря им в психофизиологии и музыкознании возникла точка зрения, что адекватное восприятие музыки в значительной степени связано с активным функционированием правого, недоминантного полушария. Правда, впоследствии утвердился взгляд, что любая человеческая деятельность в конечном счете управляется весьма тонким и нестереотипным *взаимодействием полушарий*.

Эти данные послужили основанием для выдвинутой музыковедом В. В. Медушевским концепции двой-

ственности музыкальной формы (в широком ее понимании). По мнению исследователя, так называемая *редуцированная* (свернутая) ее сторона заключается в высокоразвитом, логически расчлененном восприятии высотно-временных параметров звучания. Однако целостное восприятие семантики музыкального процесса связано с иной — *развернутой* — стороной музыкальной формы, с выразительно-пластическим слышанием музыки, что требует в ходе исполнения приоритетной опоры на темброво-громкостные характеристики звучания, активно воспринимаемые недоминантным полушарием (см.: 111, 182).

Таким образом, в данной концепции дифференцированы две стороны музыкальной формы — аналитическая (редуцированная), связанная с логическим мышлением, присущим левому полушарию, и интонационно-драматургическая (развернутая), опирающаяся на ассоциативно-образное восприятие, свойственное правому полушарию. Причем первая характеризуется как *каркас, встроенный во вторую*, непосредственно связанную с сущностной природой музыкальной формы в целом, с отражением в ней особого художественного мира музыки (111, 180). Показательно, что эти соображения адресованы теории исполнительской педагогики, ибо фактически формирование восприятия выразительности исполняемой музыки далеко не всегда опирается на ее конкретно-чувственную (интонационно-драматургическую) природу.

Это положение представляет значительный интерес для скрипичной педагогики. Ведь при игре на скрипке как бы происходит, повторим, разделение целостного высотно-ритмического рисунка мелодии, причем работа над звуковысотным интонированием приобретает, как правило, чисто логическую направленность (хотя связанные с этим движения левой руки инструменталиста управляются правым полушарием!). С другой стороны, это полушарие, направляющее в первую очередь конкретно-чувственное восприятие темброво-громкостных характеристик звучания, руководит действиями не правой (смычковой), а левой (грифной) руки скрипача. Проясняется, таким образом, что исполнительскими действиями

играющего на смычковом инструменте присущи органические противоречия, коренящиеся в их специфике. Притом функциональная асимметричность мозгового управления этими действиями заметно усугубляет указанное основное противоречие произнесения мелодии на инструменте. К разделению ее компонентов между игровыми приемами левой и правой рук, явной асимметричности их двигательных форм добавляется разнесение по полушариям отдельных сторон мелодического текста в условиях перекрестного управления руками. Подобное — тройное — усложнение исполнительских действий скрипача требует понимания того, что решающая роль в их структуре должна принадлежать именно *координационным факторам*.

Однако воздействие этих факторов, имеющее принципиальное значение именно в начальной стадии учения, когда функциональная система управления исполнительскими действиями у каждого ученика еще только складывается, методически не обеспечено. Закономерна, по нашему мнению, критика традиционного в смычковой методике принципа «разделения задач» и одного из его наиболее крайних проявлений — метода «разобщенной постановки» рук. Любопытно, что обоснованные возражения против этого метода выдвигались еще в тридцатые годы, например, В. Н. Римским-Корсаковым (152). Предвосхищая современные научные представления, он справедливо писал тогда, что «отдельные механические приемы никогда не дадут конечного итога — музыкального исполнения — *и сами собой даже не объединяются в общий процесс игры* (курсив наш. — М. Б.), если они не будут подчинены совершенно определенной, высшей, по сравнению с ними, психофизиологической (нервной) работе» (152, 56).

«Момент координации, — справедливо указывал Р. Е. Сапожников, — не сводится к механическому «присоединению» движений одной руки к другой, ибо при объединении действий рук исполнение виолончелиста или скрипача приобретает иной характер, иную закономерность» (161, 152). В этом плане представляется ценным вывод о том, что «упражнения для каждой руки имеют

значение только для анализа трудности, но не как *метод систематической работы*» (161, 152; курсив наш. — М. Б.). К сожалению, тенденция к чисто внешней упорядоченности игровых движений начинающего скрипача заслонила эти разумные предостережения.

В свете приведенных соображений относительно необходимости ранней заботы о целостности восприятия музыкальной формы и соответствующей взаимосвязи разнородных компонентов исполнительских действий скрипача возникает задача выявления таких средств инструментальной выразительности, которые, относясь к функционированию правой либо левой руки, по своей художественной и технологической сущности объединяли бы различные стороны произнесения мелодического текста. Такими координирующими по своей природе средствами, согласно нашим взглядам, являются *штрихи* и *вибрато*, в наибольшей мере определяющие выразительные (образно-драматургические) качества звучания при игре на смычковом инструменте. Забегая вперед, отметим, что в усилении внимания на ранних стадиях учения к формированию этих важнейших компонентов исполнительского мастерства мы видим одну из возможностей преодоления тех органических трудностей, о которых здесь идет речь.

Интегративная природа скрипичных штрихов определена, во-первых, *ритмо-высотным единством* самой мелодии, при котором ее ритмическая структура семантически связана с интонационно-высотным рисунком мелодической линии. Метроритмическими факторами обуславливаются также относящиеся к штриховой стороне игры *артикуляция* и *акцентуация* музыкальной ткани, существенно влияющие на выявление образно-художественного смысла мелодического высказывания. Во-вторых, сложно-функциональная природа штрихов обусловлена тем, что тембральная сторона звучания, согласно имеющимся данным, в непосредственном музыкальном восприятии *слита* с высотными параметрами. Разумеется, и такой важнейший фактор целостности мелодического текста, как громкостно-динамические градации звука, связан в наибольшей мере со штриховой палитрой скрипача.

Углубить понимание этих взаимосвязей помогли выводы, сделанные в исследованиях психолога А. А. Володина (39; 40). Им показано, что «штриховая фактура, представляющая *«одежду» выразительности горизонтального строения музыкальной ткани, является светотенью интонационного и ритмического рисунка, носителем эмоциональных признаков мелодического синтаксиса»* (39, 60; курсив наш. — М. Б.). Поэтому тембро-высотное единство четко распадается на две функции: *музыкально-выразительную*, то есть интонационную (высотную), и *образно-выразительную* (тембровую).

Обратим внимание читателя на близость этого положения приведенной выше концепции двойственности музыкальной формы. Не случайно многие педагоги-струнники, например А. К. Федорченко, обращали особое внимание на необходимость целенаправленного воспитания тембрового слуха, без чего «при попытках начинающего извлечь непрерывный звук смычком, даже при внешне правильных движениях, возникают срывы звука, большое количество шумов» (198, 130; курсив наш. — М. Б.). Думается, причиной этого является неустановившаяся еще координация восприятия тембровых характеристик звучания (правое полушарие) и осмысления закономерностей вариантного управления движениями смычка (левое полушарие).

Между тем, на первых уроках скрипичной игры по сию пору используется извлечение звука щипком в качестве способа, якобы позволяющего сосредоточить внимание начинающего на представлении высоты искомого звука и соответствующих действиях пальцев левой руки на грифе. При этом, однако (как следует из всего сказанного), совершенно игнорируются закономерности музыкального восприятия. Столь же не отвечает этим закономерностям длительная игра бескрасочным, невибрированным звуком, типичная для начальных этапов занятий на скрипке<sup>3</sup>.

С методологическими просчетами связаны и известные трудности, которые обычно сопровождают изучение пози-

---

<sup>3</sup> Некоторые пути преодоления этих трудностей мы попытаемся рассмотреть в последующих главах и разделах настоящего пособия.

ций и их смен. В основу психологии освоения скрипичного грифа целесообразно положить принцип осознания начинающим так называемых позиционных смен не как чисто технических приемов, расширяющих регистровый диапазон игры, а как важнейшего средства *мелодического синтаксиса*. Преодолевая таким путем типично механический подход к изучению грифа, начинающий мог бы яснее представлять себе связывание звуков в различных его точках (в одной и разных позициях) как *общую закономерность* звукообразования и произнесения мелодии на скрипке.

До сих пор речь шла о методологических и теоретико-методических проблемах начального обучения скрипача, так или иначе связанных с технологической стороной исполнительских действий<sup>4</sup>. Но при таком ракурсе анализа скрипично-педагогических проблем технико-технологические моменты скрипичной игры неизбежно будут выходить на первый план, подавляя проблемы сущностные — художественные. Причин тут много. Среди них — и особые трудности соединения организма ребенка с инструментом; и специфические сложности процесса звукообразования, изначально требующие тонкой взаимосвязи различных действий играющего; и задачи координации разных сенсорных систем организма — слуховой, мышечно-двигательной, осязательной; и многое другое. Известный дидактический принцип, постулирующий единство музыкального и технического развития исполнителя при ведущем значении художественного начала, потому во многом и остается лишь декларацией, что те или иные технологические проблемы заполняют весь круг забот педагога, а следовательно, и ученика.

---

<sup>4</sup> Термин «технология», как уже говорилось в Предисловии, используется здесь расширенно для обозначения механизмов, способов, организационных факторов, предполагающих функционирование и рабочее взаимодействие элементов самого различного порядка — образно-художественных (ассоциативных), музыкально-познавательных, звукообразующих, двигательных-игровых и пр. Техника же в нашем понимании — явление более узкое, обозначающее, во-первых, физический слой игрового процесса, двигательный компонент исполнительских действий; во-вторых, — владение отдельными выразительными средствами исполнительства, имеющимися в распоряжении скрипача. В этом плане сравним выражения: «блестящая техника» и «штриховая техника». Первое говорит, скорее всего, о высоком уровне скрипично-игровых движений в целом, второе — о владении смычковыми штрихами.

Между тем ребенок приходит в скрипичный класс с совсем иными потребностями и надеждами. Ему нравится не только чарующее, не похожее на другие инструменты, звучание скрипки, но и (быть может, прежде всего!) весь притягательный облик играющего скрипача, доблестно управляющего своими руками, которые эти волшебные звуки производят. Он надеется очень скоро играть так же, ибо понятие игры для него имеет не переносный, а прямой смысл. Ведь игра есть основной вид жизнедеятельности ребенка, не требующий какой-либо особой и длительной подготовки. Налицо различная мотивация учебно-игровой деятельности: у педагога одна, у ученика же — совсем иная. Очевидно, впрочем, что у начинающего могут быть и другие мотивации. Выделим две основные: 1) *музыкальную*, в основе которой лежат личностные особенности интонационно-слухового восприятия и мышления ребенка; 2) *игровую*, которая питается интересом к самому инструментально-игровому процессу, к его внешним проявлениям.

Педагогические установки при столь разных мотивациях не могут быть идентичными. В первом случае понадобится продвижение от удовлетворения музыкальной потребности к познанию инструмента; во втором — углубление интереса к скрипичной игре предстоит направлять в сторону погружения в мир музыкальных и скрипичных звучаний. Но и в том и в другом случае (очевидно, нюансов и вариантов психологической мотивации может быть множество) *музыка и скрипка* для начинающего должны составлять неразрывное целое. Иначе говоря, нужно, чтобы музыкальное развитие и постижение технологии скрипичной игры были слиты в один сложный процесс.

В скрипичной педагогике подобный принцип отсутствует, а практика начального обучения игре на скрипке исповедует, как уже говорилось, метод «разделения задач». В данном случае музыкальная (точнее — художественная) задача отделяется от технико-технологической вопреки их органической целостности и изначальным потребностям ребенка. Здесь, правда, бывают два варианта. Одни педагоги поначалу совсем оставляют музыкальное



развитие в стороне, другие же занимаются им параллельно с налаживанием игрового процесса, но, по существу, отдельно от него. Подчеркнем, что и такой метод не решает проблемы целостности музыкально-скрипичного развития начинающего — он нуждается в корректировке.

Альтернативой пресловутому методу «разделения задач» звучит высказывание известного пианиста и педагога Л. В. Николаева, который считал, что «деление работы на художественную и техническую грубо и приблизительно. Они переходят одна в другую незаметно и постоянно. К тому же, — отмечал он, — в работе технической есть художественные элементы, а работа художественная неотрывна от технической» (159а, 153).

Центральной проблемой и главной педагогической задачей при этом должно быть формирование и развитие художественного — *образно-ассоциативного* — мышления ребенка, сфокусированного на адекватное представление и восприятие скрипичного звучания. Подход к каждому начинающему в этом плане может быть только сугубо индивидуальным. Вместе с тем важно всегда исходить из того общеизвестного факта, что потенциальные возможности восприятия, накопления и переработки разнообразных впечатлений, проекции их на собственную игровую деятельность, а следовательно, развития воображения и фантазии у ребенка чрезвычайно велики. Ведь он поначалу обладает синкретическим (целостным) восприятием и мышлением, что, в принципе, должно облегчать развитие образно-художественных потенциалов юного скрипача.

Аналитические же свойства, на которые неизбежно приходится опираться в чисто технологической работе на инструменте, в раннем возрасте еще слабы. Но зато исключительно мощны (психо-физиологически обусловлены) интеграционные процессы растущего детского организма. И именно на их использовании целесообразно строить конкретные методы учения начинающего.

Поэтому круг художественно-эстетических впечатлений, получаемых ребенком в детском скрипичном классе, должен быть чрезвычайно широк. Для него последний должен стать полем сильного притяжения — средоточием его