

A stylized black and white illustration of a domra, a Russian stringed instrument, positioned vertically on the left side of the cover. Several musical notes are floating in the air around the instrument. The domra has a pear-shaped body, a long neck, and a scroll-shaped head. A decorative flower-like ornament is visible on the front of the body. The instrument is shown with some motion lines at its base.

Г. В. ОСМОЛОВАЯ

ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ НА ДОМРЕ

ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ

МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
БЕЛОРУССКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ МУЗЫКИ

Г. В. ОСМОЛОВСКАЯ

ОБУЧЕНИЕ ИГРЕ НА ДОМРЕ
ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И МЕТОДИКИ

*Допущено Министерством культуры Республики Беларусь
в качестве учебно-методического пособия для преподавателей
детских школ искусств, средних специальных и высших учебных заведений
культуры и искусства*

Минск 2001

УДК 787.8 (072)
ББК 85.315.3я7
О 74

О 74 **Осмоловская Г. В.** Обучение игре на домре. Вопросы теории и методики: Учеб.-метод. пособие. – Мн.: Белорусская государственная академия музыки, 2001. – 71 с.

ISBN 985-6619-04-1

Сборник включает статьи, написанные в разные годы. Все они касаются проблем обучения в специальном классе домры и вызваны необходимостью совершенствования методики работы с учеником. Издание адресуется преподавателям класса домры, студентам музыкальных вузов и учащимся средних специальных учебных заведений.

УДК 787.8 (072)
ББК 85.315.3я7

ISBN 985-6619-04-1

© Г. В. Осмоловская, 2001
© Белорусская государственная
академия музыки, 2001

О единстве методических установок в работе преподавателей специального класса домры на разных ступенях обучения

Рассматривая вопросы методики обучения игре на домре, необходимо коснуться истории этого инструмента.

Широко известно, что домра – инструмент русских народных музыкантов-скоморохов, о чем упоминается во многих литературных источниках. Однако вплоть до середины 80-х годов XX века не было ни одной научно обоснованной гипотезы о путях проникновения домры в Россию. Не было сведений и о конструкции скоморошьей домры. Лишь в трудах известного московского ученого М. И. Имханицкого* были даны ответы на вопросы, поставленные более ста лет назад.

Имханицкий доказал, что домра – потомок древних танбуровидных инструментов – была известна на территории России еще в X–XI веках. Он установил, что "под названием «домра» понимался любой танбуровидный инструмент" (4, с. 27), а также выяснил, что "древнерусская домра в XVI–XVII столетиях существовала в двух основных вариантах: она могла иметь форму, чрезвычайно близкую к современной домре, но могла представлять собой и разновидность лютни – многострунного инструмента с большим корпусом, довольно коротким грифом и отогнутой назад головкой" (4, с. 27). Эти инструменты, очень распространенные в народе, местные жители называли домрами, а иностранные путешественники, описывавшие быт древних "русов", – тунбурами или лютнями.

Что касается современной домры, то она появилась в конце XIX – начале XX столетия в двух разновидностях: трехструнная** и четырехструнная***. Под влиянием деятельности В. В. Андреева возрожденные им инструменты стремительно распространялись по всей территории Российской империи и

* Имханицкий Михаил Иосифович (р. 1946) – баянист, педагог, музыковед, композитор; доктор искусствоведения, профессор Российской академии музыки им. Гнесиных.

** Первая современная трехструнная домра изготовлена по идее В. В. Андреева мастером С. И. Налимовым в 1896 году в Тверской губернии, в имении В. В. Андреева.

*** Современная четырехструнная домра сконструирована Г. П. Любимовым совместно с музыкальным мастером С. Ф. Буровым в 1908 году в Москве.

даже за ее пределами. Сподвижники Андреева, его ученики работали в самых различных уголках страны. Немало его последователей было и в Беларуси. В 20–30-е годы XX столетия возникли оркестры "андреевского типа", появилось множество ансамблей (в том числе и домашних), большое количество солистов-любителей игры на народных инструментах. Наряду с распространенной тогда мандолиной, домра и балалайка стали инструментами массовыми. Обучение игре на этих инструментах происходило непосредственно в самодеятельных коллективах или в домашнем кругу, зачастую – без знания нотной грамоты.

Таким образом, первые шаги домровая методика делала на любительском, самодеятельном уровне.

В настоящее время обучение игре на домре имеет большое распространение на территории Беларуси. Классы домры есть во всех музыкальных школах, в музыкальных училищах, в высших учебных заведениях. Можно говорить о высоком уровне исполнительства на этом инструменте. Успехи белорусских домристов базируются на существовавшей в Советском Союзе и сохраненной в нашей стране до сегодняшнего времени стройной государственной системе музыкального образования (начальное, среднее и высшее звено). В последние годы все чаще появляются музыкальные учебные заведения нового типа, в том числе и негосударственные. Музыка обучают в различных гимназиях, школах искусств, колледжах, лицеях и т. д. Широкая сеть учебных заведений, и особенно детских музыкальных школ, дает возможность всем желающим приобщиться к сокровищнице музыкального искусства.

Государство придает большое значение совершенствованию методики обучения в музыкальных учебных заведениях, налажена работа по повышению квалификации преподавателей всех звеньев музыкального образования. Безусловно, эти обстоятельства способствуют повышению уровня преподавания и в классах домры.

В Беларуси появились яркие представители музыкальной культуры, начинавшие свою деятельность как домристы. Среди них есть работники министерств и ведомств, директора учебных заведений, видные педагоги, известные исполнители, лауреаты различных конкурсов, дирижеры, композиторы, руководители оркестров и ансамблей, ученые – исследователи процессов, происходящих в народно-инструментальном творчестве, и т. д.

Однако если говорить о широкой массе обучающихся в классе домры, приходится признать, что подготовка домристов и сейчас имеет серьезные недостатки.

Один из крупных недостатков – несогласованность усилий педагогов всех трех ступеней обучения, отсутствие достаточной скоординированности методических принципов обучения в классах домры. Между тем для решения этой проблемы имеются достаточные условия. В первую очередь – это вышеупомянутая система повышения квалификации, а кроме того – методическая помощь со стороны опытных педагогов, различные семинары, конференции, мастер-классы, встречи с зарубежными специалистами, изучение опыта педагогов-пианистов, скрипачей, вокалистов и т. д.

Очевидно, что уровень образованности музыканта в классах домры должен быть таким же высоким, как в классах исполнителей на академических инструментах. Цели и задачи, содержание обучения, комплекс учебных дисциплин, методика обучения домристов – все это в идеале должно соответствовать сегодняшнему уровню музыкального воспитания в классах скрипки или фортепиано.

Домристы стремились к исполнению академической, классической музыки с первых лет существования современной домры. Самые первые выступления домрово-балалаечного оркестра, созданного в конце XIX века В. В. Андреевым, включали в себя произведения композиторов-классиков. Все последующие годы классическая музыка постоянно исполнялась как оркестрами и ансамблями, так и солистами на трехструнной и четырехструнной домрах.

Если в первые десятилетия XX века это были любительские коллективы и солисты с соответствующим стилем исполнения, то с 50-х годов в домровом исполнительстве все более явно проявляются черты академизма.

Решающую роль в становлении академического направления в домровом исполнительстве сыграла сложившаяся в 20–30-е годы система музыкального образования в СССР. С открытием широкой сети музыкальных школ подрастающее поколение получило все возможности обучаться музыке, начиная с раннего возраста. К середине XX века уровень подготовки домристов в ДМШ был уже довольно высоким. Ученики были значительно более грамотными, образованными, чем их сверстники из самодеятельности. Обучаясь в той же системе,

что и пианисты, скрипачи и другие представители академических инструментов, они получали общемузыкальное развитие, более интенсивно развивали свои способности, вкус, культуру и т. д. Обязательным было исполнение произведений композиторов различных стилей и жанров, в том числе и классических сочинений. Достаточно заглянуть в первые учебные пособия для домристов, "Самоучители" и "Школы", изданные еще в 20–30-е годы, чтобы убедиться, насколько часто в репертуар включались сочинения композиторов-классиков.

Однако можем ли мы утверждать, что академическая ветвь в домровом исполнительстве существовала уже тогда? Классический репертуар предъявляет к учащемуся целый ряд требований. Чтобы исполнение было убедительным, содержательным и стильным, недостаточно быть эмоциональным, иметь интуицию и владеть определенной техникой игры. Именно академическое исполнительство предполагает наличие у музыканта систематического профессионального образования. Ведь все высшие и самые значительные ценности мирового музыкального искусства связаны с традициями и практикой европейской музыкальной культуры, в том числе европейской музыкальной классики. А академизм, как направление в искусстве, способствовал систематизации художественного образования, закреплению канонов, требований и традиций подражания античным (классическим) образцам. Поэтому невозможно стать музыкантом – представителем академической (высокой) культуры, не имея соответствующего профессионального образования, не зная истории, теории, методики, традиций и т. д.

Каждая из трех ступеней музыкального образования домристов имеет свою специфику и значительные отличия, однако наличие некоего "стержня", единого методического направления в работе педагогов на всех трех ступенях явилось бы залогом ее наибольшей эффективности.

Обучение и воспитание домриста в специальном классе происходит всегда в комплексе. Это не только обучение игре на инструменте, но воспитание человека, музыканта, личности. Поэтому в содержание работы педагога входят и вопросы нравственности и этики, интеллектуальности и высокой культуры, профессиональной подготовленности и увлеченности своим делом. Педагог работает с учениками, руководствуясь едиными учебными программами и требованиями, однако трактовка любой программы каждым педагогом всегда индивидуальна.

Осознание важности той или иной установки, расстановка "акцентов" в классной работе, степень владения методическими приемами, умение настойчиво добиваться результата, наконец, собственные вкусы, "система ценностей" и уровень подготовленности — все это накладывает отпечаток на работу в классе по специальности. Личность педагога имеет решающее значение в воспитании домриста. Поэтому даже при наличии единых программных требований на всех ступенях обучения мы постоянно встречаемся с такими фактами, когда педагог ДМШ, получая в свой класс ученика от другого педагога, вынужден что-то исправлять, переделывать, а то и "ломать". После поступления выпускников ДМШ и ДШИ в средние специальные музыкальные учебные заведения педагоги училища часто вынуждены начинать "с самого начала", с азов. В свою очередь, при поступлении в высшие учебные заведения выпускники музыкальных училищ и колледжей часто обнаруживают значительные пробелы в музыкально-теоретической подготовке и в общем развитии.

Значительная часть проблем возникает на почве ошибок в постановке* игрового аппарата. Подавляющее большинство выпускников, поступающих в высшие учебные заведения (а ведь это лучшие учащиеся), мало внимания уделяют рациональности, упорядоченности игровых движений. Многие в посадке, в положении инструмента, корпуса и рук играющего является недопустимым. Обычно в таких случаях "привычное" оправдывают как "удобное" и "естественное". Учащиеся не осознают характера игровых движений, не контролируют состояние мышечного аппарата во время игры, не умеют управлять работой мышц. Излишняя скованность и перенапряжение аппарата со временем приводят домриста в тупик. Техническое развитие затрудняется, появляются различные заболевания мышц и суставов.

Недостатки в работе над постановкой и игровыми навыками в какой-то мере обусловлены особенностями конструкции инструмента и неестественностью движений правой руки при тремолировании. Действительно, круглый корпус домры трудное удерживать. Трудно достигнуть устойчивости в посадке "нога-на-ногу". Трудно делать частые-частые движения правой

* Термин "постановка" употребляется нами в современном понимании, а именно, как "комплекс рациональных психомоторных действий исполнителя в процессе игры на инструменте" (2, с. 14).

рукой во время тремоло. Эти и многие другие факторы провоцируют чрезмерные усилия, зажимы и "хватательные" движения.

Поэтому так важно для преподавателя-домриста не эмпирически подходить к вопросам домровой постановки и техники игры, а опираться на научные достижения современной методики, физиологии, психологии, педагогики. Именно для "массового" применения, для "типового варианта" постановки и технической работы необходима объективная, научная платформа.

Общеизвестны цели и задачи специальных классов детских музыкальных школ. Их деятельность направлена на привлечение к занятиям музыкой широкой массы детей, на выявление особо одаренных, способных к профессиональной музыкальной деятельности. Однако школам не всегда удается привлечь и удержать детей. Нередко ученик, который поначалу очень хотел заниматься, со временем теряет интерес к музыкальной школе. Существует значительный "отсев" и среди учеников класса домры. Подобную ситуацию можно объяснить тем, что менее одаренным детям сложно выполнять все требования педагогов. Они загружены в ДМШ скучными заданиями, "неинтересными" (непонятными для них) произведениями, гаммами, этюдами и т. д. Выучить все это и свободно играть они не в состоянии. А значит, от игры на домре они не испытывают никакого удовольствия. Читать с листа (иначе говоря, знакомиться с новой музыкой) они не умеют. Не умеют подбирать по слуху. В большинстве случаев детям и физически трудно играть на домре.

Учитывая все эти факторы, современные учебные программы ДМШ и ДШИ предусматривают возможность дифференцированного подхода в обучении детей. В соответствии с учебными планами 1993 г. после второго класса наиболее способные ученики, успешно и легко преодолевающие технические и художественные проблемы обучения, продолжают осваивать полную программу. Остальные же (группа общего музыкального образования) имеют возможность учиться по облегченной программе. Чтобы избежать "отсева", педагог имеет право делать отступления от стандартных требований в сторону их упрощения. Будет гораздо больше пользы, если дети, которые не станут профессиональными музыкантами, вместо того чтобы формально и без всякой охоты учить десятки гамм и этюдов, начнут играть много несложной, но хорошей музыки, трениро-

ваться в чтении с листа, в умении играть по слуху. Это поможет сохранить их интерес к занятиям, любовь к музыке.

Однако есть на начальном этапе обучения и такие проблемы, при решении которых отступления от требований программы недопустимы. Например, как бы ни было трудно, педагог должен привить ученику навыки рациональной постановки. Нельзя позволять какие-либо послабления и в вопросах музыкальной грамотности, культуры, художественного вкуса, воспитания личности и т. п. И, главное, с самых первых уроков основным ориентиром для педагога и ученика должна быть сама музыка. Звучание инструмента, красивые мелодии, созвучия, ритмы – все это привлекает ребенка. И если в единый процесс обучения включаются и элементы музыкальной грамоты, и знания об инструменте и произведениях, и первые навыки звукоизвлечения, если все связывается с музыкой, все преподносится в игровой форме, живо, эмоционально и заразительно, то ребенок не оставит музыкальные занятия.

Педагог класса домры руководствуется в своей работе современными положениями общей и музыкальной педагогики, одним из важнейших требований которой является развивающий характер обучения. В этой связи вырисовывается главная цель – развитие музыкального мышления ученика, его художественного вкуса, эмоциональной культуры. Ведь обучение "просто игре по нотам" – это далеко не художественная деятельность. Важно развить в ученике способность относиться к любой (самой маленькой) пьеске, как к музыкальному произведению, выражающему определенное настроение, художественный образ, содержание.

Психологи считают, что индивидуальная работа с учеником один на один в классе по специальности очень благоприятна с точки зрения личностного воздействия на ребенка. Педагог имеет все возможности воспитать в ученике способность чувствовать и понимать музыку. Но часто работа в классе ограничивается "техническими" задачами, такими, как освоение нотной грамоты, изучение расположения нот на грифе, овладение приемами звукоизвлечения, динамическими оттенками и т. д. "Эти средства реальны, понятны и близки... педагогу. Они даны ему, он владеет ими, и естественно его желание передать их ученику, научить его всему тому, что он знает и умеет сам. Средства овладения музыкой, когда они мыслятся как изучение всей музыкальной предметности, постепенное приобретение

технической беглости, могут заменить собою цель. Когда ставится задача главным образом овладеть современными музыкальными средствами, то ничто другое не пробьется в сознание ученика" — пишет В. Г. Ражников (7, с. 30). Если же педагог помогает ребенку и требует от него всегда находить художественный смысл в каждой пьесе, то в этом случае ученик будет развиваться как *музыкант*.

Если в начале обучения педагог учит ребенка ощущать многокрасочность и понимать смысл отдельных звуков, интонаций, методических оборотов, фраз, тем, отдельных частей произведения и т. д., то с течением времени разовьется способность ученика мыслить в звуках об окружающем мире. Он сможет осознавать, как музыкальными средствами можно отобразить различные настроения, характеры, события, мысли и т. д.

Все, над чем работает педагог с учеником, делается ради музыки. Каждое прикосновение к струне при освоении игровых движений, технических навыков и умений необходимо связывать с определенным звуковым результатом. Неразрывное единство внутреннего слуха, сознания и инструментальных действий является одним из основных принципов работы в классе домры.

При разучивании музыкального произведения ребенок сталкивается с неизбежными трудностями: недостаточной подвижностью пальцев, нескоординированностью движений, неумением ровно сыграть, непопаданием на нужные диезы и бемоли и т. п. Надо помогать ученику воспринимать этот труд по "преодолению нотного текста" как труд во имя музыки, не теряя из виду "сверхзадачу". Тогда этот труд станет одухотворенным. Велика роль педагога в развитии у ребенка способности представлять эту "сверхзадачу", охватывать сознанием всю пьесу целиком, помня о том, как в ней меняются характеры, настроения, колорит и т. д. Именно с этого начинается воспитание "думающего слуха", интуиции и предслышания.

Обучение в средних специальных учебных заведениях качественно отличается по своим целям и задачам от обучения в ДМШ. Если школа осуществляет общее музыкальное образование и для основной части учеников музыка является одним из развлечений (тем, чем можно заняться в свободное время), то в училища или колледжи поступают только те, кто проявляет устойчивый интерес к занятиям музыкой и имеет для этого достаточные музыкальные способности. Поступление в среднее

специальное музыкальное учебное заведение – это выбор будущей профессии. А значит, молодой человек должен за время обучения в музыкальном училище получить те знания, приобрести те умения и навыки, которые будут ему необходимы для самостоятельной работы после окончания училища. Весь комплекс учебных дисциплин содействует достижению этой цели, однако важнейшее значение в подготовке музыканта-профессионала имеют занятия с педагогом по специальности. Личность педагога, его талант, его образованность, высокие человеческие и профессиональные качества – все это способствует воспитанию молодого специалиста.

В классе по специальности "домра" в музыкальном училище решаются многие важные задачи, а именно:

- ❖ развитие личности будущего специалиста (продолжение работы, начатой в ДМШ, по воспитанию духовности, высоких моральных качеств, расширению спектра гуманитарных интересов);
- ❖ подготовка учащегося (в том числе и психологическая) к будущей профессиональной деятельности в качестве преподавателя, артиста оркестра или ансамбля;
- ❖ профессиональное изучение исполнительского аппарата домриста;
- ❖ дальнейшее совершенствование домровой техники;
- ❖ воспитание профессионального отношения к ученической деятельности (умение учиться);
- ❖ продолжение работы по приобщению к сокровищнице мировой музыкальной культуры путем изучения и исполнения музыкальных произведений (эта работа проводится более глубоко и целенаправленно, чем в ДМШ, поскольку приобретенные знания будут необходимы в будущей профессиональной деятельности);
- ❖ дальнейшее развитие музыкальных способностей ученика, начатое в ДМШ;
- ❖ подготовка наиболее одаренных учащихся к поступлению в высшие учебные заведения.

Одной из самых главных задач для педагога специального класса домры в музыкальном училище является техническое развитие домриста. Если в ДМШ большинство детей непрофессионального обучения (т. е. детей, обучающихся по учебным планам "Общее музыкальное образование") могут и не "блестать" техникой (лишь бы постановка была правильной, а иг-

ровые движения — рациональными), то профессионал без технического "арсенала" обойтись не может. Считается, что техническое развитие музыканта наиболее интенсивно осуществляется в период до 17–18-летнего возраста. Поэтому старшие классы профессионального обучения в ДМШ и весь период обучения в музыкальном училище — самое благоприятное время для развития техники. При этом важно, чтобы не нарушался принцип единства художественного и технического развития ученика. Всегда выдвигая на первый план задачи музыкальные, художественные, педагог специального класса должен постоянно решать проблемы качества технических умений и навыков домриста. Количество этих навыков весьма точно определяется программными требованиями, однако на практике встречаются случаи, когда выпускник училища не владеет, например, техникой исполнения двойных нот или техникой позиционных переходов. Нередко под понятием "техника" учащийся подразумевает "скорость": "Умею играть быстро — значит, у меня с техникой все в порядке".

Для успешного развития техники домриста необходимо обеспечить правильную постановку. Безусловно, этим следует заниматься в ДМШ, но если необходимо, педагог музыкального училища также должен уметь это сделать. У большинства поступающих в музыкальное училище наблюдаются различные отклонения от требований постановки в современном понимании этого термина (см. сноску на с. 7). Так, в подавляющем большинстве случаев отсутствует координация между сознанием, слухом и движениями (т. е. нет комплекса). Действия домриста никак нельзя назвать рациональными, если: отсутствует ощущение веса рук, нет естественной пластики во взаимодействии всех частей руки (как левой, так и правой), отсутствует весовая опора рук на инструменте, отсутствует координация действий обеих рук. Все это приводит к излишним затратам мышечной энергии. Появляются зажимы в плечах, шее, локтях, кистевых суставах, пальцах. Если нет рациональности в "исходном положении" играющего, в его посадке, то появляются зажимы в мышцах спины, образуется сгорбленная, перекошенная поза, нарушается контакт с инструментом.

При обнаружении всех этих недостатков педагог должен помочь ученику их исправить.

Серьезные недостатки существуют и в художественном развитии учеников-домристов. На всех ступенях обучения об-

наруживается слабая взаимосвязь слуховой деятельности, образных представлений с игровыми действиями, с моторикой. Примитивность музыкального мышления, неподготовленность слуха, его пассивность и ограничение его действия лишь сферой контроля негативно влияют на исполнение. Ученики плохо ориентируются в вопросах формы музыкальных произведений, не имеют ясного представления о структуре музыкальной речи, не имеют навыков выразительного произношения, ведения звука.

Мало внимания уделяется вопросам штриховой культуры, артикуляции, владению динамической шкалой звучания, тембровыми красками и т. д. Учащиеся-домристы мало заботятся о качестве звучания инструмента, а потому слишком часты случаи неприятного, дребезжаще-резкого звучания с различными призвуками. Такая игра может лишь оттолкнуть слушателя, в то время как одной из главных задач исполнителя является "конструирование" эстетически привлекательного звучания инструмента.

Поэтому важно, чтобы педагоги специального класса строго выполняли требования программы, предусматривающие воспитание гармонично развитого, по-настоящему образованного музыканта.

Одна из важнейших задач этой программы – слуховое воспитание ученика. Красной нитью в специальном классе домры (как в музыкальном училище, так и в высшем учебном заведении) проходит воспитание опережающего слуха (предслышания) и опережающих мышечных ощущений (предощущений). Навыки предслышания и предощущения имеют решающее значение в процессе работы над техникой на всех ступенях обучения домриста.

Методика работы над техникой требует настойчивости и планомерности. В технической работе должны присутствовать:

- ❖ совершенствование навыков, освоенных ранее;
- ❖ освоение новых навыков и умений;
- ❖ тщательная работа над навыками, необходимыми для исполнения произведения, изучаемого в данный период.

Очень важно, чтобы в процессе технического развития учащегося, студента педагог придерживался основных дидактических принципов, таких, как:

- ❖ систематичность и последовательность;
- ❖ связь с практикой (техника – ради музыкальной идеи);
- ❖ доступность;
- ❖ сознательность, активность;
- ❖ прочность усвоения знаний и навыков.

Учащийся музыкального училища должен владеть всеми видами (элементами, по Г. Нейгаузу) техники:

- ❖ техникой извлечения единичного звука;
- ❖ техникой исполнения тетракордов (позиционных построений);
- ❖ гаммами всех видов;
- ❖ арпеджио всех видов;
- ❖ интервальной техникой и двойными нотами;
- ❖ аккордами;
- ❖ скачками.

Значительную часть технической подготовки домриста (начатой еще в ДМШ) составляет работа над всеми известными приемами игры на домре. К этой работе следует отнести:

- ❖ совершенствование основных приемов звукоизвлечения (удары всех видов: вниз, вниз-вверх, разные виды туше; щипки; тремоло всех видов);
- ❖ совершенствование колористических приемов (флажолеты, вибрато всех видов, пиццикато всех видов, дробь всех видов, демпфер, сурдина, гитарное легато, игра *sul tastiera*, *sul ponticello*, игра с помощью металлического валика и др.);
- ❖ использование сонорных приемов (игра по приглушенным струнам, игра за порожком, разнообразные постукивания по панцирю, хлопки в ладоши, притопы ног и т. п.).

Как в училищах, так и в вузах часто встречаются домристы, которые недостаточно владеют техникой правой руки (техникой медиатора, по аналогии с техникой смычка у скрипача). Правая рука домриста нередко буквально "прикована" к обечайке домры, прижата настолько сильно, что он не в состоянии отнять ее от инструмента. Он не может снимать звук, делать дыхание, не может ощутить пластику игровых движений. Очень мешает работе правой руки "повисающий" локоть. В этом случае невозможно "передать" вес руки на струну и ощутить (через медиатор) опору на струне. Совершенствуя технику правой руки, нужно следить, чтобы последняя не была чрезмерно согнута в локте, не образовывала слишком острый

угол между плечом и предплечьем. Для исправления этого недостатка нужно выпрямить спину, не нагибаться над домрой, а также пользоваться высокой подставкой под правую ногу.

Специальной работы требует техника правой руки, необходимая для исполнения различной динамики, акцентов, sforцандо. Специфические навыки требуются для исполнения различных штрихов, разных видов артикуляции. Требуют тренировки такие приемы игры, как скольжение медиатора по двум, трем (четырем) струнам, скольжение вниз (П-П) или вниз-вверх (П-П-V-V). Особенно сложно выполнять прием скольжения в аккордовых последовательностях. Нельзя оставлять без внимания и такие виды движений правой руки, как "обратные удары" и "подцепы", и т. д.

Выше уже говорилось о том, что в основе работы над всеми видами технических навыков и умений лежит единство слуховой и мышечной деятельности домриста. Это единство необходимо и для достижения ясного и выразительного звучания инструмента при исполнении любых технических задач. При работе над техникой (в том числе над беглостью) нужно добиваться таких качеств, как "проговоренность" всех, даже самых кратчайших звуков, их ровность и точность. Здесь нельзя допускать механической зубрежки. Представить, ясно услышать звуковую цель, чтобы ясно произнести – так советуют выдающиеся музыканты на протяжении многих столетий. С другой стороны, многое получается скорее и лучше, если используются и возможности наших рук, кончиков пальцев, мышечные и суставные ощущения, помогающие "приловчиться", "нащупать" наилучший вариант движения.

Главная цель инструментального исполнительства – интерпретация, "озвучивание" музыкальных произведений. Изучение и исполнение музыкальных произведений – центр всей работы в классе по специальности. Если в ДМШ с первых уроков развивать образное мышление ребенка, то каждое произведение, выученное в классе, станет понятным и будет исполняться с удовольствием, с интересом.

Домристу, занимающемуся в ДМШ по программе профориентации, учащемуся музыкального училища, а тем более – студенту вуза необходимо приобретать навыки профессиональной работы над музыкальными произведениями:

- ❖ использовать разные способы знакомства с произведением (чтение с листа, "проигрывание" внутренним слухом по нотам, прослушивание в записи, в концерте, в исполнении педагога и т. д.);
- ❖ изучать литературу об авторе, эпохе, стиле, жанре;
- ❖ анализировать произведение, постигать логику построения частей и целого, принципы развития музыкального материала;
- ❖ активизировать творческую фантазию, воображение, проникать в выразительную сущность произведения;
- ❖ слышать и сохранять точность авторского текста (ритмические соотношения, метр, темповую устойчивость, паузы /!/, агогику, штрихи, артикуляцию, динамику, знаки альтерации и т. д.) в процессе детальной работы на пьесе;
- ❖ всегда помнить об окончательном варианте, об идеальном звучании и приближаться к нему в процессе работы;
- ❖ знать об особенностях предконцертного режима работы.

Она из самых сложных задач для педагога специального класса домры на всех этапах обучения – воспитание у ученика культуры домашних занятий.

Домашние занятия составляют основную часть времени, которое отдается специнструменту. Если ученик занимается в среднем 4 часа в день (в музыкальном училище и вузе), то за неделю это составляет 28 часов. Классные же занятия (под руководством педагога) занимают всего 2–3 часа в неделю. Это означает, что около 90% времени ученик работает один на один с инструментом. Поэтому, если ученик не умеет заниматься самостоятельно, то никакие педагогические усилия не приведут к высоким результатам. Безусловно, методика проведения урока, педагогическое мастерство имеют громадное значение для эффективности работы, однако успех может быть достигнут лишь при обоюдных стараниях ученика и учителя.

Перечислим некоторые условия, необходимые для успешных домашних занятий:

- ❖ понимание учеником смысла того, что ему излагают; ясность данных на уроке заданий;
- ❖ умение ученика самостоятельно находить смысл содержания произведения; достаточная подготовленность в вопросах стиля, жанра, формы, выразительных средств;
- ❖ господство в классе по специальности развивающих методов обучения;

- ❖ заинтересованность ученика музыкой вообще и данной программой в частности;
- ❖ умение ученика осознавать трудности, концентрировать на них внимание, ставить перед собой задачи и находить их решение;
- ❖ способность ученика оценивать свое исполнение, слышать "как бы со стороны" реальное звучание инструмента;
- ❖ знание оптимальных методов работы над любыми видами технических трудностей;
- ❖ приверженность ученика следующему девизу: "В домашней работе нужно: чувствам – быть экономными, разуму – щедрым, слуху – беспощадным" (Н. Перельман);
- ❖ систематичность домашних занятий и умение чередовать работу и отдых;
- ❖ умение планировать свою работу;
- ❖ помощь родителей в создании условий для самостоятельной работы ученика (особенно в ДМШ); наличие инструмента и всех необходимых принадлежностей;
- ❖ умение ученика укреплять мышцы рук и, вообще, следить за своим здоровьем.

Подведем краткие итоги наших рассуждений.

1. *На всех этапах обучения необходимо следовать принципам дидактики. Нельзя, например, включать в репертуар учащегося III курса музыкального училища произведения, которые молодой педагог только что сам исполнял на государственном экзамене, заканчивая вуз (а ведь именно так поступают многие наши вузовские выпускники!).*

2. *Современный педагог (любого звена) должен быть в курсе достижений смежных методик. Он также должен владеть полезной информацией, связанной с законами и открытиями самых различных наук, и уметь применять ее в своей работе.*

3. *На любом этапе обучения всё должно быть подчинено созданию музыкального образа. Изначально во внутреннем представлении ученика музыка должна звучать как художественная цель, а все остальные действия музыканта – это средства для достижения этой цели.*

4. *Начиная с самых первых уроков и до самых высоких ступеней развития ученика необходимо совершенствовать его музыкальное мышление.*

5. Основой гармоничного развития ученика является музыкальный слух, уделять внимание которому следует ежедневно.

6. На всех ступенях обучения остается актуальной проблема рациональной постановки и игровых движений, корректировать которые необходимо как в ДМШ, так и в среднем и высшем звене, причем нельзя не учитывать общие принципы, на которых базируются игровые движения исполнителей на других (в том числе академических) инструментах.

2000 г.

Литература

1. Андреев В. Материалы и документы. М., 1986.
2. Егоров Б. Методика обучения игре на баяне (аккордеоне): Программа для музыкальных вузов. М., 1982.
3. Имханицкий М. О сущности русских народных инструментов и закономерностях их эволюции // Проблемы педагогики и исполнительства на русских народных инструментах / Сб. тр. ГМПИ им. Гнесиных. Вып. 95. М., 1987.
4. Имханицкий М. Предпосылки формирования домрово-балалаечного состава в русском коллективном музицировании XVI–XIX веков // Оркестр русских народных инструментов и проблемы воспитания дирижера. М., 1986.
5. Имханицкий М. У истоков русской народной оркестровой культуры. М., 1987.
6. Пересада А. Справочник домриста. Краснодар, 1993.
7. Ражников В. Резервы музыкальной педагогики. М., 1980.

Роль внутреннего музыкального слуха в процессе профессиональной подготовки домриста

История педагогики – это история поисков человеком наилучших способов передачи знаний и умений в любых сферах деятельности. Музыканты-педагоги также всегда искали ответ на вопрос: как лучше учить? Взгляды на эту проблему менялись много раз. Однако наиболее устойчивым и живучим оказался принцип "делай, как я". На протяжении столетий музыканты оставались на позициях эмпирического подхода к обучению. Удачные приемы нащупывались в процессе практической работы. Большинство находок появлялось благодаря таланту и интуиции отдельных педагогов. Остальные просто подражали работе мастеров, копируя их приемы. Существовали и такие теории, которые наносили огромный вред исполнительскому искусству. Пример тому – механистическая школа конца XIX – начала XX века, которая с первых шагов обучения направляла ученика по неверному пути. Нарушение принципа единства художественного и технического развития, бездумная механическая тренировка как единственное средство для развития техники, противоестественные игровые движения – все это нередко приводило инструменталистов к плачевным результатам.

Лишь тогда, когда методисты стали опираться на достижения естественных наук и наук о мышлении человека, сложились наиболее оптимальные взгляды на принципы обучения игре на инструменте.

Сегодня диалектическое единство психики (сознания) и моторики (игровых движений) музыканта-исполнителя признаны музыкальной педагогикой. В связи с этим особую роль в методике обучения приобретает музыкальный слух – один из самых могущественных факторов развития музыканта. Методике развития слуха как основы музыкального воспитания ученые и практики уделяют огромное внимание.

Слух относится к сфере психической деятельности человека, являясь одним из видов ощущений. Музыкальный слух – явление исключительно сложное. Благодаря музыкальному слуху человек способен воспринимать, представлять и воспроизводить музыкальные звуки. Существуют две разновидности музыкального слуха: внешний (способность слышать реально звучащую музыку) и внутренний (способность представлять себе слышанное ранее, либо предслышать, т. е. представлять то,

что будет звучать). Внешний и внутренний слух неразрывно связаны между собой, влияют друг на друга и поддаются развитию. "Деление музыкального слуха на внешний как восприятие и внутренний как представление музыкального материала соответствует двум психическим процессам, посредством которых происходит отражение реального мира в сознании людей, а именно восприятию явлений и предметов и представлению их", — пишет С. Оськина (12, с. 5).

Для музыканта-профессионала особое значение имеет внутренний слух. Именно внутренний слух считают неотъемлемым качеством подлинного профессионала. Действительно, с помощью внутреннего слуха музыкант мысленно воспроизводит звуковой материал, сравнивает различные отрывки, детали, части произведения, анализирует его, уясняет интонационный и образный строй, осмысливает идею сочинения; представляет себе структуру музыкальной ткани, форму сочинения, фактуру, мелодическую линию, метроритм, динамику, темпы, штрихи и т. д. — всё, вплоть до индивидуальных особенностей трактовки произведения тем или иным исполнителем.

Так учащийся заставляет работать свой слух. Чем ярче и рельефнее представления, чем более продолжительные отрезки звучания он может представить, тем выше уровень развития его внутреннего слуха. Поэтому современная методика обучения музыканта имеет четкую направленность на "формирование интонационно-чуткого слуха, способного прослеживать, осмысливать и оценивать происходящие в музыке «события», наблюдать за ее течением, за музыкальной формой как процессом" (3, с. 31). Воспитание такого слуха способствует развитию музыкального кругозора ученика, помогает ему глубже вникать в содержание исполняемых произведений, понимать и "пропускать через себя" все нюансы, все выразительные средства музыки. Развитие внутреннего слуха способствует осознанному отношению к работе над произведениями. Появляется интерес к подобной работе, а вместе с этим — активность и самостоятельность ученика. Такой слух является основой, на которой строится методика развивающего музыкального обучения.

Музыкальный слух (как внешний, так и внутренний) может быть абсолютным или относительным. В большинстве своем люди обладают относительным слухом, т. е. определяют высоту звука, сравнивая его с другим, высота которого известна. Человек, имеющий абсолютный слух, называет высоту звука

без сравнения его с другим. Абсолютный слух проявляется у разных людей по-разному. Так, одни называют высоту звука лишь в определенном регистре или тембре, другие – в любых сочетаниях, регистрах и тембрах, при любом количестве голосов. Необходимо отметить, что наличие абсолютного слуха само по себе еще не гарантирует высокого уровня профессионального мастерства музыканта. Нередко исполнитель, обладающий хорошо развитым относительным слухом, глубокими знаниями, широкой музыкальной эрудицией, аналитическими способностями и трудолюбием, не только не уступает, но значительно превосходит в профессиональном отношении исполнителя, одаренного абсолютным слухом, но не обладающего вышеперечисленными качествами.

Еще в 20–30-е годы XX столетия известный советский методист И. Назаров утверждал, что абсолютный слух не имеет особого практического значения и должен рассматриваться даже не как компонент хорошего профессионального музыкального слуха, а как явление, сопутствующее музыкальному слуху. Внутренний же слух (пусть не абсолютный), по его мнению, – собственно музыкальный; это обязательный компонент психофизиологической одаренности музыканта (наряду с одаренностью эмоциональной, моторной, интеллектуальной) (см. об этом: 10).

Подобные требования к профессиональному музыкальному слуху предъявлял и выдающийся музыкант-исследователь Б. Яворский. В своей классификации музыкального слуха он выделял: 1. Слух строя – ощущение верности соотношений. 2. Слух лада – способность установить устои и неустои в пределах симметричных систем и взаимоотношений систем. 3. Слух временной. 4. Архитектонический слух. 5. Чувство логики (цит. по: 8, с. 204).

Особое значение придавал Б. Яворский развитию архитектурного слуха и чувства музыкальной логики, являясь в этом смысле последователем Н. Римского-Корсакова, который называл эти качества "высшими слуховыми способностями" (цит. по: 8, с. 204).

Методика развивающего обучения предполагает активное включение внутреннего слуха ученика с самых первых уроков. Это необходимо и для того, чтобы максимально развивались природные задатки ребенка. На практике нередко случается так, что ребенок с яркими музыкальными задатками не выра-

тает в хорошего музыканта. Обычно такие случаи объясняются недостаточным старанием, "ленивостью" ученика. Действительно, развитие психики (сюда относятся и музыкальные способности) находится в теснейшей связи с деятельностью. Это доказано крупнейшими психологами XX века – Л. С. Выготским, С. Л. Рубинштейном, Б. М. Тепловым. Сходное мнение высказывает и Б. Г. Ананьев, утверждая, что задатки – это еще не способности, что для превращения задатков в способности требуется целенаправленная деятельность. Следовательно, для развития музыкального слуха, для расширения сферы его возможностей необходимо наиважнейшее условие – его активная деятельность (см. 2, с. 124).

Известно, что начальный период обучения игре на домре очень сложен. В посадке, в постановке рук, в игровых движениях домриста много моментов, провоцирующих излишние мышечные напряжения, зажимы. Натяжение струн на домре очень велико, и ребенок часто не может прижать их пальцами левой руки. Если в этот период не уделять достаточно внимания мышечным ощущениям ученика, то неизбежны вышеупомянутые зажимы. Занятый задачами постановки, игровых движений, нотной грамоты, педагог часто упускает из виду слуховое развитие ученика. Он использует так называемый двигательный метод обучения, при котором вырабатываются двигательные рефлексy (вижу ноту – делаю определенное движение). Ученик следит за правильностью воспроизведения нотного текста, на это направлено все его внимание. Контролировать игровые движения удастся гораздо в меньшей степени, а слушать себя не удастся совсем. Описывая подобную ситуацию у начинающих скрипачей, А. Готсдинер подчеркивает, что двигательный метод обучения не активизирует работу музыкального слуха ученика и, более того, затрагивает музыкальные способности ребенка в очень малой степени (см. об этом: 5).

В противоположность двигательному методу, в 50–60-х годах XX века возник слуховой метод, когда обучение начинается именно с развития слуха учащегося. А. Готсдинер пишет: "В схему игрового акта должно быть включено еще одно, самое важное звено – слух, с тем, чтобы схема эта приняла следующий вид: вижу – слышу – играю – направляю (нота – слуховое представление – исполнение – слуховой контроль). При игре на память первое звено отпадает, исходным становится внутреннее слуховое представление о мелодии, то есть музыкальный

образ, возникший в сознании играющего" (5, с. 4). Как видим, центр тяжести при данном методе обучения перемещается на слуховую деятельность играющего. И в этом неоспоримое преимущество слухового метода, так как предслышание (важнейшее звено приведенной системы) — это самый эффективный способ развития внутреннего слуха, его активизации.

Тезис о том, что любые задатки развиваются лишь благодаря практической деятельности, подсказывает нам методы развития внутреннего слуха. Вся классная работа, проводимая педагогом ежеурочно, должна иметь "слуховую окраску". К этому можно прийти на любом этапе обучения, но лучше, если педагог начинает так заниматься с учеником с самых первых уроков. Есть целый ряд пособий с подробно разработанной методикой занятий по слуховому методу. Например, начальный курс игры на скрипке "Вверх по ступенькам" (14) отличается тем, что автор сочетает здесь красочность оформления и доступность изложения с настойчивым утверждением принципа гармоничного развития слуховой и технической стороны обучения в их диалектическом единстве. Это пособие вполне может быть использовано и в начальном обучении в классе домры. Очень важно при этом, чтобы педагог-домрист тщательно изучил методические указания, имеющиеся в начале пособия. Полезные практические советы и задания по развитию слуховой активности ученика содержатся также во многих методических разработках, изданных пианистами*.

Домристы пока не имеют в своем распоряжении таких методических пособий для начинающих, которые учитывали бы происшедшие в последнее время глубокие качественные изменения в методике обучения. Однако и в хорошо известной "Школе игры на трехструнной домре" А. Александрова (1) внимательный педагог найдет множество советов и подсказок, помогающих развивать ученика в русле требований современной методики.

* См.: Ляховицкая С. О педагогическом мастерстве. Л., 1963; Ляховицкая С. Задания для развития самостоятельных навыков при обучении фортепианной игре. Л., 1970; Ляховицкая С. Развитие активности, самостоятельности и сознательности учащихся // Вопросы фортепианной педагогики. Вып. 3. М., 1971; Андреева М., Конорова Е. Первые шаги в музыке. М., 1979; Баренбойм Л., Брянская Ф., Перунова Н. Путь к музицированию: Школа игры на фортепиано. Л., 1981; Тимакин Е. Навыки координации в развитии пианиста. М., 1987 и многие другие издания.

Начальное обучение в классе домры обязательно должно опираться на слуховую активность ученика. Этот принцип необходимо соблюдать в работе со всеми детьми, но особенно настойчиво следует развивать слух у тех, кто способен обучаться как профессионал*.

Урок включает в себя самые различные элементы учебной деятельности: создание рабочего настроения, упражнения без инструмента и с инструментом, работа над постановкой правой и левой руки, пение песенок, работа над выразительностью, подбор по слуху, знакомство с новыми музыкальными произведениями и определение их характера, повторение основных моментов урока, объяснение домашнего задания и т. д. (см. 14). Очень важно, чтобы эти элементы не "тиражировались" от занятия к занятию в одной и той же последовательности, чтобы педагог чередовал их в зависимости от необходимости сделать акцент на той или иной конкретной форме работы. Так, один раз урок может начаться с пения или ритмичных движений под музыку, другой раз – с освоения элементов постановки, третий – со слушания музыки или с интересного рассказа и т. д. Главное при этом – чтобы каждый раз перед ребенком ставилась посильная и увлекательная задача, которая заставляла бы его быть активным. Например, на начальном этапе обучения в процессе слушания музыки ученик должен определить ее общий характер – веселый или грустный (пьесы даются очень маленькие и очень контрастные). В последующем, когда ребенок научится понимать и говорить о музыке, вопрос-задание можно сформулировать иначе, например: "О чем эта музыка?" Таким образом постепенно и постоянно следует развивать ассоциативное мышление и фантазию ученика. Очень хорошо, если известны слова песенки. В этом случае обязательно надо выразительно пропевать ее со словами. Сначала поет учитель, а потом и ученик. Смысл словесного текста, как правило, хорошо понятен ребенку и помогает уловить и прочувствовать образность и выразительность мелодии. Для развития внутреннего слуха рекомендуют и такой метод, когда часть песенки ученик

* В соответствии с учебным планом ДМШ "Инструментальные классы", утвержденным Министерством культуры РБ 25.08.1993 г., по результатам сдачи экзаменов после окончания 2-го класса осуществляется дифференцированное зачисление учащихся в 3-й класс – либо для дальнейшего обучения по учебному плану "Профессиональная музыкальная ориентация", либо для обучения по учебному плану "Общее музыкальное образование".

пропевает вслух, затем продолжает петь "в уме" (т. е. при помощи внутреннего слуха), а с определенного места — снова вслух.

Изучение ритма и метроритма также необходимо связывать со слуховыми представлениями о продолжительности отдельных звуков, об их соотношениях. Должна быть услышана их долгота или краткость, должны быть услышаны опорные доли в такте. Нельзя сводить изучение ритма к математическим вычислениям, к механическому делению или сложению длительностей; нельзя увлекаться счетом вслух: это мешает ученику слышать то, что он в этот момент играет.

"Школа игры на домре" А. Александрова может быть вполне эффективно использована для развития слуховых навыков ученика. В самом начале пособия автор располагает пьесы, предназначенные для исполнения учеником на открытых струнах в дуэте с педагогом, играющим мелодию. Свою партию ученик может освоить без затруднений, так как здесь от него требуется не так уж много: отработать правильный удар по струнам и делать это ритмично. Поскольку ученик не перегружен другими проблемами (нотный текст, ключевые знаки, аппликатура, перемещение пальцев по грифу и т. д.), можно полностью сконцентрировать его внимание на слуховых ощущениях. Аккомпанируя педагогу, он может вслушиваться в характер каждой песенки, в красивое звучание домры, в ритмические соотношения звуков (как в своей партии, так и в партии педагога).

Слуховые ритмические представления развиваются на протяжении всех лет обучения, но в младших классах очень важно не перегружать ученика разными заданиями, которые выполняются одновременно. Например, когда идет работа над ритмом, можно позволить ученику сыграть пьесу щипком большого пальца правой руки, чтобы он мог сосредоточить внимание именно на слуховом восприятии ритмических соотношений, а уже после этого решать проблемы, связанные с движениями правой руки. Только после того как пьеса хорошо запомнилась, акцент в работе перемещается на поиски правильных игровых движений как средства для воплощения на инструменте мелодии, уже "звучащей в ученике" (А. Готсдинер).

Развитию слуха способствуют такие формы работы в классе, как слуховой анализ качества звучания собственного исполнения, акцентирование внимания ученика на участии слуха при

усвоении новых знаний, умений и навыков. Очень интенсивно развивают слух задания по подбору знакомых песенок по слуху на инструменте с последующей записью их на нотном стане. Этот метод рекомендует и А. Александров, подчеркивая, что такая работа способствует активному развитию слуховых данных ребенка, развивает его музыкальную память и ускоряет процесс овладения игровыми навыками (1, с. 23). Здесь же автор указывает на важность слухового анализа качества своей игры: "Играя на инструменте, нужно научиться слушать и слышать (курсив наш. — Г. О.) свои недостатки, постоянно контролировать качество звука..." (1, с. 23). Такой контроль должен стать осознанной необходимостью каждого ученика. На практике же пока лишь немногие домристы демонстрируют умение слышать себя. Именно отсутствие таких слуховых навыков приводит к ситуации, когда реальное звучание значительно отличается от того, что хочет выразить ученик. Увлеченный эмоциями и погоней за "скоростями", он не замечает, что инструмент звучит форсированно и некрасиво, что мелкие длительности не "проговариваются", что штрихи исполняются некачественно, что динамика однообразна и т. д. Большую помощь в этом случае оказывает работа с магнитофоном. Прослушав в записи свою игру, ученик часто бывает шокирован: он испытывает чувство разочарования и даже может потерять интерес к занятиям. Чтобы предотвратить подобные ситуации, педагог должен постоянно прививать учащемуся навыки активной слуховой работы. Это должно быть главным направлением классных занятий на всех стадиях обучения (включая и вуз).

Чем раньше начинается развитие внутреннего слуха, тем интенсивнее развиваются и другие профессиональные качества музыканта. И наоборот, если слух не приучен к работе, то "включать" его на этапе среднего и, тем более, высшего образования бывает чрезвычайно сложно. Поэтому так важно, чтобы с первых лет обучения (и на протяжении всех последующих) при каждом новом задании педагог акцентировал внимание учащегося именно на участии внутреннего слуха в усвоении нового материала. Последнее касается и теоретических знаний. Так, усваивая знаки альтерации, ученик не только зрительно запоминает их написание и расположение альтерированных звуков на грифе домры, но и слухом сравнивает звучание основного и альтерированного тона. Изучая затакт, ребенок должен услы-

шать, как затактовые звуки тяготеют к сильной доле следующего такта, и т. д.

Вся практическая работа в классе по специальности теснейшим образом связана с постоянной заботой о развитии слуха, навыков активной его работы. Только на основе "включенного" слуха, как внутреннего, так и внешнего, могут быть достаточно развиты и способность домриста эффективно работать над произведением, и способность добиваться высоких результатов в овладении инструментом.

Конечно, есть немало педагогов, которые часто повторяют ученику: "Слушай, слушай!" Но если даже он и слушает, то это не значит, что непременно *слышит*. Если ученик постоянно задевает медиатором соседние струны – это свидетельствует о том, что, по крайней мере, в данный момент этих дефектов в звучании он не слышит. Если медиатор плохо заточен и "шелестит", а ученик спокойно продолжает заниматься – значит, его слух нетребователен. Если несколько уроков подряд тремолируемая нота "налезит" на паузу – значит, он "не слышит" необходимости в этой паузе. Педагог должен помнить: для музыканта не существует каких-либо задач, так или иначе не связанных со слухом.

Отметим и то обстоятельство, что результативность обучения в огромной степени зависит от уровня слуховой культуры самого педагога. Перефразировав слова известного скрипача Л. Шпора, можно утверждать следующее: чтобы ухо ученика "испытывало потребность в хорошем звуке", необходимо, чтобы эту потребность испытывало ухо педагога. Высокая требовательность к себе и к ученику, умение правильно поставить цель и подсказать ученику оптимальные варианты ее достижения, владение современной методикой, умение увлечь ученика – все это необходимо в процессе воспитания профессионала.

Генеральная линия развития любого исполнителя-инструменталиста определена в высказываниях выдающегося музыканта XX века профессора А. И. Ямпольского, придававшего воспитанию слуха огромное значение: "С течением времени, по мере совершенствования исполнительских навыков, обострения внутреннего слуха и развития художественного вкуса учащегося, работа над звуком приобретает все более углубленный характер. Вслушиваясь в свою игру, исполнитель учится распознавать и исправлять не только интонационно нечистое или недоброкачественное звучание, но и такое, которое не соответ-

ствуется музыкальному образу, стилю и характеру произведения. Тем самым воспитание культуры звучания поднимается на более высокую ступень и приобретает свой подлинный смысл как воспитание исполнительского мастерства в самом широком и обобщающем значении этого слова" (15, с. 24).

Исполнительское мастерство подразумевает должный уровень развития исполнительской техники. И одним из важнейших условий будущей успешной концертной деятельности музыканта является высокая культура игровых движений. В совершенствовании игровых навыков решающая роль также принадлежит активному слуху (см. об этом: 11, с. 12–18). Координация движений – сложнейшая проблема для домриста, так как ему приходится синхронно производить игровые действия, совершенно различные для правой и левой руки. Действительно, эти игровые движения всегда разнятся по форме и направлению, по скорости и частоте, по затратам энергии и ощущениям, по целям и степени соответствия характеру исполняемой музыки.

Ни в коей мере не умаляя роли двигательных упражнений, технического тренинга, подчеркнем, что для успешного развития техники домриста, для виртуозного владения инструментом чрезвычайно важна слуховая работа. Внутренние слуховые представления помогают осмыслить и верно направить игровые движения, а внешний слух, как безжалостный контролер, фиксирует все недостатки звучания.

Многие известные музыканты разных эпох и национальностей указывали на прямую зависимость техники от слуховых представлений музыканта. Вот, например, суждение выдающегося пианиста-виртуоза И. Гофмана: "Умственная техника предполагает способность составить себе ясное представление о пассаже, не прибегая вовсе к помощи пальцев. Учащийся должен стремиться выработать в себе способность умственно представить прежде всего звуковой, а не нотный рисунок... <...> Добейтесь, чтобы мысленная звуковая картина стала отчетливой: пальцы должны и будут ей повиноваться" (6, с. 56, 58).

Музыкант высокого профессионального уровня отличается своей способностью еще до реального исполнения ясно представлять, как говорят психологи, в "свернутом" виде не только отдельные пассажи, но и все произведение целиком. Это один из сложнейших видов слуховой деятельности, и возможен он только при условии хорошо развитого внутреннего слуха.

Подобные слуховые представления хорошо развивают музыкальное мышление инструменталиста.

Музыкальное мышление является предметом исследования для многих поколений музыкантов и психологов. Существовали и существуют разные точки зрения, разные подходы к изучению этого явления. Однако бесспорно то, что музыкальное мышление не может быть оторвано от звучания и от слуховой деятельности. Оно есть мышление звуками, звукообразами, звукоинтонациями. В. Медушевский, в частности, подчеркивает, что реальные процессы творческого мышления – это углубленное "вслушивание в интонацию", то приближенное (направленность внимания на детали), то отдаленное (попытка представить целое) (9, с. 39).

Действительно, в работе профессионального музыканта постоянно присутствуют такие мыслительные операции, как анализ и синтез. Аналитическая работа связана с уточнением слуховых представлений о деталях мелодической линии, артикуляции и штрихов, аппликатуры и игровых приемов, о градациях звучности и тембров, о тончайших оттенках агогики, о ритме, гармонии, фактуре и т. д. Вместе с детальным, аналитическим слышанием исполнитель должен вырабатывать в себе навыки мысленно охватывать произведение целиком, собирать воедино все детали, т. е. синтезировать. Стремясь услышать произведение в целом, нужно соотносить все мельчайшие элементы звучания, все средства выразительности, все части формы с основной идеей сочинения, с его содержанием, стилем, "атмосферой". Такое всеобъемлющее слышание появляется как результат упорного труда музыканта.

Для развития способности к внутреннему слышанию произведения, а также для воспитания в себе способности внимательно относиться ко всему запечатленному в авторском тексте издавна рекомендуется метод работы над пьесой "в уме". Этот метод рекомендовали многие известные музыканты, например Ф. Лист, А. Рубинштейн, С. Майкапар, И. Гофман и др. Российский пианист Д. Благой также является приверженцем этого метода (см. об этом: 4, с. 171). Убедительно доказывая важность мысленного "прохождения" произведения, он исходит из предпосылки, что музыкально-исполнительская деятельность по существу сводится к двум важнейшим аспектам: осознанию художественной цели и воплощению ее в реальном звучании. Д. Благой подчеркивает, что оба этих аспекта постоянно долж-

ны быть в поле внимания музыканта. В тот период работы, когда художественная цель уже хорошо осознаётся, но еще необходимо некоторое время для "кристаллизации" замысла, целесообразно использовать метод занятий без инструмента, "в уме". Представляя музыку мысленно, исполнитель получает возможность сосредоточить все внимание именно на цели, как бы освобождаясь от усилий, необходимых для ее реализации. Звучающий внутри образ способен в это время получить значительно бóльшую самостоятельность. Не связанный техническими проблемами, исполнитель при внутреннем "проигрывании" может сконцентрировать внимание на слышании всех выразительных средств музыки, как бы все взвесить, соразмерить, прочувствовать соотношение деталей и целого. Такой способ работы помогает активизировать именно те разновидности внутреннего слуха, которые Б. Яворский называл временным слухом, чувством музыкальной логики и слухом архитектурным. (Как подчеркивалось выше, и Яворский, и Римский-Корсаков считали именно такой слух "высшими музыкальными способностями".)

Практические результаты занятий "в уме" сказываются как на развитии самого слуха, так и на решении более конкретных задач. Д. Благой особо подчеркивает важность названного метода для исправления таких недостатков исполнения, как торопливость, "комканье", недослушивание отдельных элементов музыкальной ткани, недостаточное владение темпом, провалы памяти и др. Призывая педагогов применять этот метод, Д. Благой считает, что он полезен "решительно всем". Дозировка, степень сложности заданий – это вопросы, которые зависят от возраста, уровня развития, степени одаренности учащегося, и решаются они в каждом отдельном случае индивидуально.

Следует упомянуть еще об одной проблеме, которая может быть решена только с помощью развитого внутреннего слуха. Выше уже говорилось о роли слуха в процессах запоминания и сохранения информации. С помощью запоминания и удержания в памяти различных сведений, фактов, теоретических положений и самой звучащей музыки создается наше музыкальное знание, багаж, без которого немыслима музыкальная деятельность любого рода. Однако для этой деятельности необходимо еще и творческое воображение, в процессе развития которого педагог опирается на слуховые способности учащегося.

Общезвестно, что для начинающего ученика сыграть пьесу по нотам – весьма сложная задача, для решения которой

требуется немало умений и навыков. Преодолевая текстовые трудности, учащийся тратит на это большое количество времени и усилий. Но очень часто работа над произведением на этом и заканчивается. Главная цель зачастую ограничивается тем, что надо без запинок воспроизвести нотный текст. Размышляя над этой ситуацией, В. Ражников подчеркивает: несмотря на все трудности "преодоления сопротивления нотного текста", необходимо всегда помнить, что это лишь небольшая часть работы над произведением. "Выйти из-под власти нот – это значит сделать так, чтобы интервалы, аккорды, метроритм и прочие премудрости музыкальной науки перестали быть главным в нашей деятельности. Преодолеть ноты – значит сделать так, чтобы исполняемое музыкальное произведение выражало не язык своей записи, а некоторое художественное явление", – пишет В. Ражников (13, с. 8). Таким образом, главная задача педагога – воспитать в своем ученике способность увидеть (услышать!) за нотными знаками художественный образ. При такой постановке вопроса настоящая работа только начинается после "преодоления" нотного текста. Очень важно, чтобы образное мышление учащегося постоянно находилось под пристальным вниманием педагога и "подвергалось такому же систематическому развитию, как это происходит с освоением всей музыкальной предметности и техники игры на инструменте" (13, с. 65).

Подытоживая сказанное, можно сделать вывод о том, что активизация внутреннего слуха необходима на каждом этапе работы музыканта. В классе домры, с учетом специфики инструмента, постоянная забота о развитии слуха представляется особенно необходимой. Слух учащегося должен находиться в "рабочем режиме", а вся работа, как в классе, так и дома, должна иметь "слуховую окраску". Действительно, "работающий" слух является основой для развития всех музыкальных задатков учащегося. Слуховая активность необходима для совершенствования исполнительской техники и культуры домриста. Важен слух и в процессе развития образного мышления, интуиции, творческой фантазии.

В последнее время часто говорят о необходимости повышения "коэффициента полезного действия" работы инструменталиста-профессионала, и большинство советов и рекомендаций по улучшению этой работы прямо или косвенно связано с развитием внутреннего слуха. Вообще задачи методики обучения основываются, казалось бы, на элементарном, но вместе с тем

само собой разумеющемся утверждении: у музыканта самым "работающим" органом является ухо. А потому ни одно профессиональное действие домриста, равно как и любого другого инструменталиста, вокалиста, композитора, дирижера, не должно происходить при пассивном слухе.

Начинающий домрист решает лишь самые простые слуховые задачи, воспроизводя, например, два заданных звука и сравнивая их высоту и продолжительность, или находя их на грифе инструмента. Слуховая же деятельность музыканта-профессионала чрезвычайно сложна и многогранна. И главное состоит в том, чтобы на протяжении всего пути развития музыканта слуховые задачи оставались для него первостепенными.

Статья написана в 1984 г., переработана в 2000 г.

Литература

1. Александров А. Школа игры на трехструнной домре. М., 1979.
2. Ананьев Б. О взаимосвязи в развитии способностей и характера. М., 1956.
3. Баренбойм Л. Путь к музицированию. Л., 1979.
4. Благоев Д. Роль эстрадных выступлений в обучении музыкантов-исполнителей // Методические записки по вопросам музыкального образования. Вып. 2. М., 1979.
5. Готсдинер А. Слуховой метод обучения и работа над вибрацией в классе скрипки. Л., 1963.
6. Гофман И. Фортепианная игра: Ответы на вопросы о фортепианной игре. М., 1961.
7. Ляховицкая С. О педагогическом мастерстве. Л., 1963.
8. Масленкова Л. Б. Л. Яворский о воспитании слуха // Критика и музыкознание. Л., 1980.
9. Медушевский В. Человек в зеркале интонационной формы // Советская музыка. 1980. № 9.
10. Назаров И. Основы музыкально-исполнительской техники и метод ее совершенствования. Л., 1969.
11. Осмоловская Г. Активизация музыкального слуха при обучении игре на домре. Мн., 1981.
12. Оськина С. Внутренний музыкальный слух. М., 1977.
13. Ражников В. Резервы музыкальной педагогики. М., 1980.
14. Якубовская В. Вверх по ступенькам: Начальный курс игры на скрипке. Л., 1977.
15. Ямпольский А. К вопросу о воспитании культуры звука у скрипачей // Вопросы скрипичного исполнительства и педагогики. М., 1968.

"Прием" в теории исполнительства на домре

Известно, что до настоящего времени в домровом исполнительстве отсутствует ясность в определении понятий "прием" и "штрих".

Путаница возникает потому, что слова "штрих" и "прием" домристы употребляют как синонимы.

Что такое прием? В *узком* смысле – это "отдельное движение, действие, являющееся законченным элементом какого-нибудь процесса, работы, деятельности"; в *широком* смысле – "способ, образ действий при выполнении чего-нибудь" (5, с. 789).

Взяв за основу это определение, мы можем сказать, что прием игры на домре – это движение, действие. В самом деле, если домриста попросят назвать приемы игры на инструменте, он без труда перечислит тремоло, удар, флажолет, вибрато и т. д.

Среди множества движений, производимых домристом во время игры, есть более простые (отдельные движения, элементы какого-либо процесса) и сложные, представляющие целую цепь относительно простых (способ, образ действий).

Следовательно, можно говорить о понимании термина "прием" в музыкальном исполнительстве в узком и широком смысле. Во избежание путаницы, слово "прием" в узком смысле можно заменить на "элементарные действия", подразумевая отдельное движение какой-либо части руки, пальцев, корпуса в процессе игры, например: быстрое ослабление нажима пальцев левой руки на струну, изменение глубины "погружения" медиатора, изменение угла его наклона по отношению к плоскости деки, изменение степени сжатия медиатора в пальцах правой руки, приемы мышечного расслабления и т. д. В широком смысле слово "прием" соответствует понятию "игровой прием", "прием звукоизвлечения".

Основным приемом звукоизвлечения на домре является удар по струне, который состоит из нескольких элементарных действий: замаха, контакта со струной и последующего движения. Каждая из этих трех фаз может быть различной по форме, силе, скорости (времени). Каждый новый вариант потребует определенных элементарных действий, однако все они останутся в рамках базового приема.

На основе удара производится тремоло – последовательные удары вниз и вверх.

Щипок, также считающийся одним из основных приемов, отличается от удара лишь отсутствием замаха, атаки.

Удар, щипок и тремоло – это приемы, которые "пронизывают" всю исполнительскую технику домриста, являясь основой для возникновения всех остальных. На базе этих приемов выполняются их разновидности. Скажем, в зависимости от характера атаки и характера взаимодействия медиатора со струной различают удар-нажим, удар-толчок, удар-бросок (см. 6, с. 18). Прием, при котором воздействие на струну производится без медиатора, непосредственно пальцем, называется пиццикато. В домровой технике используется как пиццикато-удар, так и пиццикато-щипок.

В основе любого приема, создающего новый колорит, новый тембр звучания домры, лежит, как правило, все тот же удар или щипок. Исполняя вибрато правой рукой, домрист после удара по струне (или щипка) производит специальные колебательные движения кистью, нажимая поочередно то на струну за подставкой, то на подставку (соответственно повышая либо понижая высоту звучащей струны). Для получения колористического эффекта *sul tasto* или *sul ponticello* во время игры основным приемом рука с медиатором передвигается от обычной точки соприкосновения со струной высоко на гриф (около 12–14-го лада) или к самой подставке. Флажолеты, глиссандо, дробь – эти приемы также создают своеобразный колористический эффект и базируются на основных приемах звукоизвлечения. Необходимо отметить, что каждый из приемов имеет свою специфику, отличается особыми, подчас очень сложными движениями.

Существует еще одна группа – приемы звукоподражания, сонорные приемы (без фиксированной звуковысотности), которые в домровой литературе встречаются довольно часто.

Таким образом, приемы игры на домре можно разделить на основные (приемы звукоизвлечения), колористические и сонорные. Все они состоят из множества простых (элементарных) движений, которые в процессе обучения целесообразно анализировать, корректировать и тренировать, так как именно они определяют уровень исполнительского профессионализма.

Приведем примеры различных элементарных действий, входящих в состав игровых приемов и оказывающих существенное влияние на их звучание.

Приведем примеры различных элементарных действий, входящих в состав игровых приемов и оказывающих существенное влияние на звучание.

1. *Особенности движения правой руки.* Движения кисти, предплечья, плеча. Игра с опорой на обечайку и без нее и т. д.

2. *Особенности движения левой руки.* Максимальная задержка прижатой струны на ладу или быстрое ослабление нажима. Перестановка пальцев, скольжение. Ось движения пальца при поднятии и падении, "рулевое" движение локтя. Действия большого пальца и т. д.

3. *Контакт медиатора со струной.* Краткий, жесткий (бросок), продолжительный, тяжелый (толчок), длительный (нажим), мягкий, легкий. Соскальзывание медиатора перпендикулярно струне или вдоль струны. Различные виды снятия тремоло и т. д.

4. *Положение медиатора во время игры.* Положение медиатора во время смены струн. Амплитуда отклонения от струны. Глубина "погружения". Угол наклона и плоскости деки. Место звукоизвлечения и т. д.

5. *Действия, позволяющие изменять динамические характеристики звука.* Филировка звука. Степень сжатия медиатора. Моменты расслабления. Акцентировка с замахом, или без замаха, не снимая медиатора со струны (во время тремоло) и т. д.

Все эти элементарные действия в различных сочетаниях требуются для выполнения игровых приемов, для создания определенной звучности. В связи с элементарными игровыми действиями можно говорить и о музыкально-исполнительской технике, в том смысле, что они составляют технику всего исполнительского аппарата в целом. Исполнитель не может обойтись только приемами звукоизвлечения, колористическими и сонорными приемами. Он осваивает технику правой руки, технику левой руки, решает задачи координации их движений.

Существует еще одна важная область двигательных навыков домриста. Это действия, приемы, необходимые для исполнения быстрых пассажей, двойных нот, аккордов, скачков, полифонических элементов и т. д. Они связаны с особенностями изложения музыкального материала, поэтому назовем их фактурными. Сюда можно отнести аппликатурные приемы, исполнение арпеджированных аккордов скольжением медиатора, тре-

левые движения, приемы смешанной фактуры (тремоло и пиццикато одновременно, удар и пиццикато через струну или через две струны и т. д.).

Итак, исполнительская техника домриста включает в себя следующие виды приемов: 1) основные приемы звукоизвлечения, 2) колористические приемы, 3) приемы звукоподражания (сонорные), 4) фактурные приемы. Они, в свою очередь, состоят из отдельных, более или менее простых движений, которые мы условно называем элементарными действиями.

Основные приемы звукоизвлечения

- ❖ Удар
- ❖ Щипок
- ❖ Тремоло

Колористические приемы

- ❖ Флажолеты натуральные и искусственные (щипком и тремоло)
- ❖ Вибрато правой рукой, левой рукой
- ❖ Глиссандо тремоло и ударом
- ❖ Пиццикато левой и правой рукой, ударом и щипком
- ❖ Дробь большая и малая (с медиатором и без него)
- ❖ Игра на грифе, игра у подставки (с медиатором и без него)
- ❖ "Гитарное" легато
- ❖ Демпфер ладонью правой руки
- ❖ Сурдина
- ❖ Портаменто и т. д.

Сонорные приемы

- ❖ Постукивание по деке
- ❖ Игра на приглушенных, неприжатых струнах
- ❖ Игра за подставкой
- ❖ Игра за порожком.
- ❖ Игра при помощи валика, скользящего по струне, и т. д.

Фактурные приемы

- ❖ Игра в одной позиции
- ❖ Переходы
- ❖ Скачки
- ❖ Арпеджио
- ❖ Двойные ноты
- ❖ Аккорды
- ❖ Полифония
- ❖ Трели
- ❖ Арпеджио-скольжения
- ❖ Тремоло и пиццикато одновременно
- ❖ Удары и пиццикато одновременно и т. д.

Исполнителю предоставляется определенная свобода в выборе варианта приема звукоизвлечения, колористического или сонорного приема. Например, тему, исполняемую ударами, один домрист играет с более жесткой атакой, другой – более мягко; один – случайной аппликатурой, другой – соблюдая определенную логику. Некоторые по своему усмотрению применяют вибрато, портаменто, игру над грифом. Если в тексте указано постукивание по деке, то один может сделать это медиатором, другой – пальцем, третий – ногтем и т. д. Конечно, существуют произведения, где абсолютно точно указаны и приемы звукоизвлечения, и аппликатура, и многие другие приемы. Но в любом случае показателем высокой профессиональной культуры домриста является, с одной стороны, мастерство исполнения любого приема, любого движения, с другой стороны – логичность их применения и убедительность исполнения.

Известно, что в музыкальном исполнительстве игровые движения (моторика) теснейшим образом связаны с психическими процессами. Доказана руководящая роль психики, сознания музыканта по отношению к моторным актам. Однако моторика – не просто подчиненная сфера. Ее созидательную роль обосновал О. Шульпяков, говоря о том, что исследовательское действие (игровое движение музыканта) – это "могучий союзник сознания", воображения в поисках новых красок, выразительного звучания*. Возможно, что именно таким образом рождаются в исполнительстве новые приемы игры. Вспомним, например, "стаккато Венявского", "штрих Виотти" у скрипачей. Известно, что под влиянием наиболее ярких достижений инструменталистов рождались целые исполнительские стили.

В наше время домристы хорошо знают новые приемы игры, появившиеся благодаря А. Цыганкову (например, одновременное сочетание пиццикато левой руки и натуральных флажолетов, двойные флажолеты и др.).

Неутомимые поиски новых красок, новых приемов игры на балалайке привели выдающегося музыканта нашего времени профессора П. Нечепоренко к открытию целой области балалаечной техники – гитарных приемов.

* Шульпяков О. Звукотворческая воля или процесс познания? // Советская музыка. 1982. № 5. С. 106.

Исполнительский почерк украинских домристов характеризуется интересным использованием аккордовой фактуры и, соответственно, особых движений при исполнении этих аккордов.

Белорусские домристы одними из первых стали исполнять прием флажолет-тремоло, а также применять сурдину.

До сих пор мы говорили только о движениях домриста. С помощью профессиональных игровых движений музыкант извлекает звуки и определенным образом их сочетает. Ведь известно, что музыкальные звуки приобретают смысл только тогда, когда они определенным образом сопряжены друг с другом. Именно конкретный способ такого сопряжения отличает одно произведение от другого, один стиль от другого. И всегда по-разному варьируются основные свойства звука – высота, громкость, тембр и длительность. Конечно, в нотной записи композитор фиксирует звуковысотные и динамические соотношения, точно указывает длительность, почти всегда – тембр. Однако исполнительство – это сотворчество, и многое музыкант толкует по-своему, согласно диалектическому соотношению объективного и субъективного в исполнительском творчестве. Большое значение в процессе интерпретации имеют средства художественной выразительности исполнителя – агогика, артикуляция, фразировка, нюансировка, динамика, штрихи.

Известно, что термин "штрих" появился в скрипичном исполнительстве*. Разновидности смычковых штрихов определяются как по направлению, форме и характеру движения смычка, так и по характеру звучания, достигаемого этим движением. В последние десятилетия термин "штрих" все чаще употребляется вокалистами и исполнителями на самых различных инструментах. Причем отмечается, что это понятие включает в себя две стороны: а) прием извлечения звука, б) звуковой эффект этого приема. Большое внимание уделяется этой проблеме в современной методике обучения игре на духовых инструментах. Известные российские музыканты И. Пушечников, Т. Докшицер, И. Мозговенко, Ю. Должиков приемы звукоизвлечения на духовых инструментах связывают с артикуляцией, поскольку формирование звука (именно придание звуку определенной формы) на духовых инструментах происходит не с помощью пальцев рук, а средствами артикуляционного аппа-

* "Основные типы штрихов определились в практике игры на струнных смычковых инструментах (прежде всего на скрипке), а их принципы и названия в дальнейшем были перенесены на другие виды исполнительства" (Музыкальная энциклопедия. Т. 4. М., 1978. С. 431).

рата, органов речи (язык, губы, зубы)*. В этом смысле артикуляция гобоиста или флейтиста соответствует движениям рук домриста, воспроизводящим и формирующим звук. В свою очередь пианисты, осуществляющие звуковедение и звукооформление пальцами рук, утверждают, что музыкант должен ощущать свои руки, как "руки-голос" (Л. Баренбойм).

Многие авторы, посвятившие свои работы проблеме штрихов, сходятся в том, что игровое движение, прием – это необходимая база для получения звукового результата. Это подчеркивает Б. Егоров: "Исполнители разных специальностей, исходя из образно-звукового содержания и композиции музыкального произведения, решают задачу его творческого художественного воплощения звуковыми средствами своего инструмента через специфику приемов звукоизвлечения" (2, с. 101). Гобоист профессор И. Пушечников, говоря о штрихах, описывает, например, "звуковой облик" *staccato* как такой характер звучания, "при котором каждый звук начинается энергичной атакой с быстрым, почти мгновенным нарастанием громкости, непродолжительной и, как правило, убывающей по громкости стационарной частью и быстрым прекращением звука до окончания его нотированной длительности" (4, с. 65). Это описание понятно каждому исполнителю. Такое звучание может быть достигнуто на любом музыкальном инструменте. Однако специфические средства, с помощью которых это происходит, различны. Они зависят от принципов звукообразования, от конструкции инструмента и, соответственно, от приемов игры на инструменте.

1983 г.

Литература

1. Браудо И. Артикуляция. Л., 1973.
2. Егоров Б. Средства артикуляции и штрихи на баяне // Вопросы профессионального воспитания баяниста. М., 1980.
3. Музыкальная энциклопедия: В 6 т. М., 1973–1982.
4. Пушечников И. Значение артикуляции на гобое // Методика обучения игре на духовых инструментах. Вып. 3. М., 1977.
5. Толковый словарь русского языка / Ред. Д. Н. Ушаков. Т. 3. М., 1939.
6. Чукин В. Современный русский народный оркестр. М., 1981.
7. Шитенков И. Специфика звукоизвлечения на домре // Методика обучения игре на народных инструментах. Л., 1975.

* В таком понимании термин "артикуляция" применяется в фонетике. С помощью органов речи мы произносим все звуки и их сочетания.

Штриховая палитра домриста

Последние десятилетия XX столетия характеризуются заметным повышением исполнительского уровня инструменталистов – профессиональных исполнителей на народных инструментах. В настоящее время все больше внимания уделяется вопросам исполнительской культуры, рациональной постановки, игровых движений, развития слуха и музыкального мышления молодых музыкантов. В полной мере это относится и к домристам.

Опыт исполнителей на народных инструментах еще сравнительно невелик. Но уже сейчас существуют многочисленные образцы исполнения на домре, которые можно назвать художественными явлениями, настоящим профессиональным, академическим искусством. Для примера достаточно вспомнить игру А. Цыганкова, Т. Вольской, а также наиболее яркие выступления С. Данильян, В. Круглова, И. Глыбиной, А. Макарова, С. Лукина, Л. Черняка, Н. Марецкого, Ю. Валицкого, В. Ивко, И. Ерохиной, Б. Михеева и др.

Общеизвестно, что профессиональная музыкально-исполнительская культура – это целый комплекс знаний, умений и способностей музыканта. Раскрыть содержание музыкального произведения – это значит не только исполнить записанное в нотном тексте, но и узнать, "угадать" то, что "таится за нотными строчками". Не случайно выдающиеся музыканты так часто говорят о необходимости изучать эпоху создания произведения. Как жил и писал композитор? Каковы были его взгляды, принципы, характер? Чем интересны другие его сочинения? Как его музыка исполнялась в предшествующие эпохи и как ее играют в наше время? Чем больше ответов на подобные вопросы – тем лучше. Иногда один характерный факт из истории или ассоциации с другими видами искусств делают игру ученика более выразительной, содержательной. Например, I часть Сонаты № 1 Л. Бетховена в исполнении ученицы С. приобрела некую внутреннюю энергию, взволнованность, после того как ученица узнала, что написал эту сонату Бетховен в г. Бонне, будучи "молодым бунтарем", студентом здешнего университета; учащаяся Б. много размышляла над особенностями романса Г. Венявского, находя ассоциации с настроениями, образами новелл С. Цвейга, и вскоре игра ее стала более интересной и убедительной.

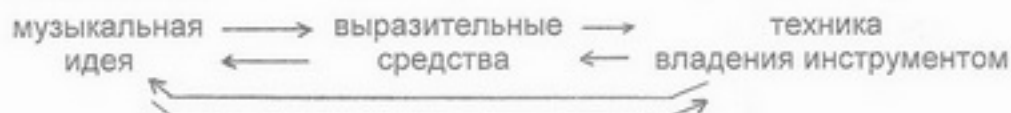
Высокохудожественное, содержательное исполнение музыкального произведения возможно лишь при наличии высокого общекультурного уровня исполнителя. Правомерно утверждение А. Сохора о том, что "все элементы искусства многозначны, допускают различное смысловое исполнение (хотя и в некоторых пределах), и даже контекст не придает им строго единственного смыслового значения"^{*}. Оно еще раз подтверждает наличие многовариантности трактовок одного и того же произведения и зависимость этих трактовок от уровня подготовленности исполнителя. Современный исполнитель должен иметь широкий фундамент слуховой культуры, чтобы в работе над произведением уловить тончайшие образно-смысловые оттенки интонаций. Известно положение о том, что музыкальная интонация (в узком смысле слова) – это семантическая единица музыкальной речи. Различные музыкальные интонации несут в себе порой самые высшие, а порой самые простейшие смыслы. В. Медушевский пишет о способности музыкальной интонации информировать нас о темпераменте человека, быть знаком его психических и физических состояний, выражать ситуативную реакцию и т. д.^{**} Когда мы говорим, например, о том, что в побочных партиях фортепианных сонат Моцарта запечатлены образы грациозных юных "героинь", то это значит, что музыка информирует нас и об их принадлежности к женскому полу, и о чертах характера, и о возрасте этих "героинь". На протяжении столетий в музыке выявились даже своеобразные интонации – символы. Вспомним, как часто мы находим в изучаемых произведениях "вопросы" или "эхо", реплики "согласия" или "вздоха", "фанфары" или "восклицания" и т. д.

При исполнении музыкального произведения все богатство осмысленных интонаций требует соответствующей инструментальной реализации. Чтобы раскрыть определенное музыкальное содержание, необходимо владеть комплексом выразительных средств исполнения (сюда входят интонирование, фразировка, динамика, агогика, тембр, артикуляция, штрихи и т. д.). Интонирование (в самом широком и всеобъемлющем смысле), по словам В. Чунина, "должно быть материализовано" совершенно конкретными инструментальными средствами (13, с. 138).

^{*} Сохор А. Музыка как вид искусства // Вопросы социологии и эстетики музыки. Л., 1981. С. 170.

^{**} См.: Медушевский В. Человек в зеркале интонационной формы // Советская музыка. 1980. № 9. С. 39–48.

Трудно сказать, что является первостепенным, самым важным: 1) слуховая культура, интеллект, 2) умение пользоваться всем арсеналом музыкально-исполнительских средств или 3) хорошие навыки владения инструментом (способы материализации). Вероятно, все эти аспекты профессиональной подготовки домриста одинаково важны и необходимы для современного музыканта. Они неразрывно связаны между собой и влияют друг на друга. Интеллектуально развитый музыкант более эффективно работает и над средствами художественной выразительности, и над совершенствованием техники звукоизвлечения. В свою очередь, хорошо развитая техника дает более богатые звуковые средства для воплощения музыкальных идей, настроений и эмоциональных состояний. Знания о закономерностях использования различных средств художественной выразительности способствуют более глубокому раскрытию содержания, яркости исполнения:



На всех уровнях обучения домристы пока еще недостаточно используют возможности, которые дает инструмент. Звучание домры часто бывает некачественным, неприятным для слуха (с обилием призвуков), лишенным стилистичности, содержательности, однообразным, "плоским", с недостаточным выявлением особенностей фактуры, динамики, штрихов, тембров и т. д. Многие недостатки прямо связаны с нерациональностью игровых движений домриста, "зжатостью" игрового аппарата. Мы не ставим своей целью рассматривать вопросы постановки в данной статье, однако, затрагивая проблемы использования различных выразительных средств исполнения (в частности, штрихов), нельзя не затронуть вопросы, связанные с игровыми движениями. Если правая рука "зжата" и постоянно "прикована" к обечайке, то домрист не сможет выполнить все движения, необходимые для исполнения, скажем, штриха *martelé* приемом тремоло в двойных нотах или аккордах. "С точки зрения технического решения художественной задачи, исполнительский аппарат должен быть очень гибким, чувствительным к малейшим нюансам в подаче средств (выразительности. — Г. О.) и в то же время надежным проводником замысла исполнителя", — считает В. Чунин (13, с. 138–139).

Методисты-скрипачи полагают, что 90% выразительности звучания скрипки – "заслуга" правой руки. То же самое можно сказать и о домре. Все изменения характера звука, многообразие нюансов и богатство интонаций зависят от того, как прикоснется к струне правая рука домриста. Слышим ли мы в звучании домры мягкость или жесткость; напористость и акцентированность или угасание, замирание; остроту, колючесть или полнокровность, глубину, объем – все бесчисленные изменения звука воспроизводятся правой рукой. Именно правой рукой домрист изменяет такие характеристики звука*, как сила, длительность (в большинстве случаев), тембр (в большинстве случаев). Лишь высота звука изменяется благодаря действиям левой руки (за редкими исключениями, например, при *vibrato* правой рукой). Разнообразные динамические градации, "жизнь" каждого звука и богатство соединений (сопряжений) одного звука с другим, множество различных по характеру видов туше, атаки (начала звука), варианты снятий (окончаний звука), – владение всеми этими художественно-техническими средствами составляет искусство музыканта-исполнителя, и отточенная техника правой руки – главная основа этого.

В различных методических работах приводятся слова Л. Шпора о том, что ухо скрипача должно испытывать потребность в красивом звуке, и тогда он сам найдет те средства, с помощью которых извлекается этот звук. Но как же добиться, чтобы у каждого учащегося возникла потребность в объемном, полном, богатом выразительными оттенками домровом звуке? Потребность появляется тогда, когда слуховая память ученика хранит устойчивые впечатления о таком звуке, и чем ярче эти впечатления, тем яснее цель домашней работы. Значит, в первую очередь педагог должен позаботиться о том, чтобы ученик имел возможность слышать хорошее звучание инструмента. Собственные его показы непременно должны демонстрировать такое звучание. Кроме того, полезно чаще прослушивать записи, посещать концерты домристов. А на уроках необходимо следовать простому принципу: не мириться с плохим звучанием домры у ученика любого класса. Звук надо "искать" постоянно. Если в классе господствует такая требовательность, то ученик понимает, что есть "хорошо" и что "плохо", а также знает, что

* Имеются в виду физические свойства музыкального звука: высота, сила, тембр и длительность.

за "плохо" ему всегда сделают замечание, а за "хорошо" всегда похвалят, оценят его труды. Можно сказать, что в каждом специальном классе учитель создает свою "систему ценностей" (не только художественных, но и морально-этических), которая не может не влиять на личность ученика и на его профессиональные качества. Ведь как часто мы "узнаём" учеников класса определенного педагога не только по особенностям постановки и звукоизвлечения, но и по исполнению. Одни отличаются тем, что играют эмоционально, выразительно, берутся за большие "полотна", но играть им, как говорят, "нечем". Не имея технической базы, они не в состоянии сыграть сочинение так, как того требуют содержание и стиль. Бывает и так, что домбрист играет "сжатými" руками. Ясно, что в своем инструментальном развитии он очень скоро придет к тупику. Другие, наоборот, очень скрупулезно отрабатывают рациональные движения, ищут необходимые двигательные ощущения, но зачастую не связывают все это с главной целью – музыкальными задачами. Бывает, что ученики класса и музыкальны, и технически развиты (умеют играть быстро), однако их техника не "озвучена" – нет разнообразия в туше, отсутствует глубина, полнота звука. Можно сказать так: то, что делается в классе, всегда "высвечивается" в игре учеников.

Однако вернемся к разговору о необходимости сделать игру более выразительной. Вспомним, что является изначальным в обучении игре на любом инструменте. Учимся мы для того, чтобы исполнять музыку. Музыка складывается из звуков. Звук – материал музыкального искусства. Обучая ученика любому игровому приему, мы должны помнить, что чем лучше, качественнее материал (звук), тем совершеннее может быть художественный результат. Желание услышать разнообразный по характеру, динамике, тембру, продолжительности звук приведет к совершенствованию приемов, к поиску различных игровых движений.

Итак, работа педагога специального класса, если он претендует на успех, должна постоянно включать в себя все три вышеупомянутых аспекта: развитие интеллекта, слуховой культуры ученика; овладение выразительными средствами исполнения; совершенствование техники игровых движений.

Среди немногочисленных разработок, касающихся домровой методики, большинство посвящено вопросам технологии.

Однако почти все они не соответствуют требованиям настоящего времени. Многие методические установки устарели и наносят немало вреда начинающим домристам и молодым педагогам. Из современных публикаций следует отметить прежде всего работы В. С. Чунина, в которых скрупулезно рассматриваются игровые движения домриста, механизм звукоизвлечения на домре, значительно расширяются границы двигательных навыков и прослеживается органическая связь между движением, средствами художественной выразительности и конечным художественным результатом, исполнением музыкального произведения (см. 13, 14).

Овладение всеми возможными приемами звукоизвлечения позволяет максимально разнообразить палитру звучания инструмента.

Индивидуальное техническое мастерство, личное отношение к исполняемой музыке делают неповторимой каждую интерпретацию. Но существует такая объективная реальность, как нотный текст. Точное прочтение авторского текста является святым долгом каждого исполнителя. Однако если говорить об исполнении учебного репертуара домристами, то часто приходится констатировать отсутствие навыка внимательного отношения к тексту сочинения. Встречаются случаи, когда ученик не выполняет динамические оттенки, не слышит разницу между *f* и *mf*, *p* и *mp*. Если необходимо выполнить *subito f* или *subito p*, то это делается формально, без выявления должного контраста по отношению к предыдущему уровню звучания. Зачастую не выполняются акценты, *sf*. Распространенным недостатком является недослушивание окончаний фраз, они буквально "проглатываются". Незамеченными остаются короткие паузы внутри фразы. Еще один характерный недостаток – артикуляционные неточности. Почти всегда повторяющиеся звуки одинаковой высоты сливаются в один сплошной долгий звук:

1
вместо

Moderato



звучит

Moderato



Остановимся более подробно на артикуляционно-штриховой сфере. Приведенный выше пример (действительно очень характерная для домристов ошибка) говорит о том, что ученики не владеют приемами звукоизвлечения, необходимыми для исполнения штриха *detache*. Правая рука не способна филировать звук, мягко подниматься со струны при окончании тремоло на четвертной ноте и так же мягко опускаться на следующую четверть, слегка выявляя начало следующего звука ("новый смычок").

Если домрист не осваивал отдельно приемы звукоизвлечения, необходимые для выполнения данного вида артикуляции и штриха *detache*-тремоло, то, конечно, "произнести" указанные в тексте длительности ему будет трудно.

По поводу данной проблемы может возникнуть вопрос: не стоит ли ограничиться термином "артикуляция"? правомерен ли здесь разговор о штрихе?

Понятие "штрих" включает в себя кроме слитности и расчлененности, продолжительности или краткости звучания еще и динамические изменения внутри единичного тона, а также разнообразные варианты атаки и снятия звука. Если говорить об основных физических свойствах звука, то различные штрихи предполагают изменение его силы и длительности (времени звучащей части ноты), а иногда — и тембра. Конечно, исполнитель не властен изменить длительность. Но при использовании различных штрихов реальное звучание выписанных в тексте длительностей не всегда заполнено "до краев". Многое зависит от характера музыки, который передается с помощью этого ярчайшего выразительного средства — штриха.

Приведем несколько примеров. Предположим, домрист исполняет три различных произведения, которые играют в довольно подвижном темпе. В каждом из них изложение идет четвертными длительностями, исполняемыми приемом тремоло. Казалось бы, все эти четвертные, все тремоло должны быть сходными, звучать, скажем, с одинаковой продолжительностью по 0,3 секунды. Но допустить такой вариант можно, лишь рассуждая формально. Когда мы внимательно вслушаемся в характер музыки и сравним образы каждого из произведений, то станет очевидным, что одинаковыми эти звуки не могут быть. Различия возникают здесь по многим параметрам, таким, как время звучания, характер атаки, продолжительность звука, снятие звука, характер соединения одного звука с другим.



Вариация из обработки В. Андреева русской народной песни "Светит месяц" (пример 2) – певучая, плавная, мягкая. Штрих – legato. Лигами объединены четыре звука. Для того чтобы действительно получилось legato и проявился необходимый характер музыки, тремоло должно быть мягким, начало звука – без толчков и акцентов. Ведение звука внутри каждой четверти – плавное. Длительность четвертной ноты заполняется до предела и без снятия, не заглушая струну, соединяется со следующей четвертной. В данном штрихе звучит 100% длительности.

Четвертные длительности, выписанные в примере 3, в отличие от предыдущего случая, не заполняются на 100%. Характер пьесы требует здесь другого штриха – *detache*, при котором проявляется некоторая активность атаки (как при смене смычка). Каждая новая четверть показывается, "подается":

3

Р. Щедрин. "Балалайка"



В примере 4 шуточный, пританцовывающий характер кукольного вальса требует еще более короткого звучания четвертных нот:

4

Д. Шостакович. "Вальс-шутка"



Домрист может исполнить четверть в этой фразе либо ударами вниз, либо приемом тремоло (короткое тремоло), главное – чтобы звучащая часть каждой четверти занимала примерно половину длительности (штрих *non legato*).

Рассматривая приведенные выше примеры, мы говорим о том, как характер музыки влияет на выбор штриха и как изменяются *временные* характеристики звука (% озвучивания) в этих ситуациях. Однако штрих – понятие, характеризующее не только продолжительность "жизни" каждого звука, но и динамические изменения, происходящие в этой "жизни". Например, звук может *начинаться* ("рождаться") мягко, тихо или, наоборот, активно, резко, интенсивно. На *протяжении* своей "жизни" он может быть ровным, спокойным, а может быть, скажем, "угасающим". *Окончание* звука также имеет множество различных вариантов, например, четкое прекращение звучания или "бесконечное" филирование, замирание и др.

Таким образом, множество вариантов атаки, ведения, снятия звука, а также варианты соединения или расчленения звуков дают целую гамму разнообразных звучаний. Задача домриста – полнее использовать эти возможности. Не напрасно виднейшие методисты-домристы указывали и указывают на необходимость овладевать различными приемами игры, помогающими формировать различный характер звучания, что ведет к обогащению штриховой палитры домриста.

Попробуем рассмотреть связь приемов игры и штрихов на уровне фонетики, т. е. отдельно взятого звука. Учитывая, что каждый звук имеет 3 фазы – начало (атака), стационарная часть* (звучание) и окончание (снятие), – наметим возможные варианты каждой из этих фаз**.

Начало:

1. Самое тихое, "из ничего".
2. Мягкое, легкое.
3. Мягкое, глубокое.
4. Более четкое, мягкое.
5. Четкое, определенное.
6. Четкое, жесткое.
7. Активное, ударное.
8. Активное, с толчком.
9. Очень активное, с броском.

* Стационарная часть – фактическое время каждого звука с момента его появления до снятия. С помощью разных штрихов или артикуляции достигаются не зафиксированные в тексте варианты "озвучивания" этого времени.

** Подобная проблема подробно разработана в баянной методике (Б. Егоров, В. Пухневский).

Мы уже говорили о том, что звук может продолжаться, занимая всю длительность, и может прекратиться раньше ее окончания. Здесь шкала возможных вариантов простирается от 100% звучания до акустически слышимого минимума.

Кроме временных характеристик изменяются и динамические. Например, мы можем вести звук: а) с усилением, б) с затиханием, в) ровно, г) волнообразно.

А теперь сделаем небольшой арифметический подсчет. Мы наметили 9 разновидностей атаки звука и 4 варианта его ведения. Следовательно, каждый звук имеет 36 (9x4) различных вариантов сочетаний атаки и стационарной части. А ведь каждый из вариантов – это новый характер звука, новые краски! Если к этому добавить возможности разнообразных снятий (мягко, закругленно, четко, резко и т. д.), то становится ясно, насколько богатой может быть звуковая палитра домриста.

5

Н. Будашкин. Думка



Тихая музыка светлого, прозрачного колорита (пример 5) требует штриха *legato*. Атака мягкая, нажим плавный, сжатие медиатора в пальцах слабое (медиатор "дышит").

6

Г. Телеман. Бурре



Живой, активный характер пьесы Г. Телемана (пример 6) требует штриха *non legato*. Четверти играютя тремоло с определенной, четкой атакой, ровной стационарной частью, звучащей не до конца (примерно 70% длительности), и четким снятием. Залигованные четверти играютя *legato* (тремолируются до конца длительности).

Особое внимание следует обращать на акцентированные звуки, которые играютя приемом тремоло. В зависимости от характера музыки, в разных случаях требуются разные штрихи. Например, в плавном движении девичьего хоровода может

быть использовано акцентированное *detache*, исполняемое нажимом:

7

П. Чайковский. "Русская пляска"
из балета "Лебединое озеро"



А в грациозном движении маленьких лебедей на звуках *ре* и *ми* будет уместно акцентированное *non legato*, которое можно начинать легким толчком:

8

П. Чайковский. Танец маленьких лебедей
из балета "Лебединое озеро"



Если представить себе буйную удадь героя пьесы Р. Щедрина (пример 9), то логичным будет использование в этом фрагменте на акцентированных четвертях штриха *martelé*, выполняемого лихим броском (то же – в примере 10):

9

Р. Щедрин. "Балалайка"



10

Э. Григ. Норвежский танец № 2



В примере 11 акцентирование совершенно другого характера – мягкое, исполняемое нажимом; форма акцентируемого звука – "округлая":



Стилистические особенности сочинения накладывают серьезный отпечаток на все выразительные средства исполнения. Не являются исключением и штрихи. Например, в Фолии Корелли – Крейсера (пример 12) акцентированные четверти также играют броском, но штрих *martelé* при этом становится более глубоким и более четким, организованным. (Сравним с характером *martelé* в "Балалайке" Р. Щедрина.)

12

А. Корелли – Ф. Крейслер. Фолия



Большого мастерства требует исполнение штриха *portato*, так как здесь необходимо умение слегка подчеркивать начало каждого звука (нажим – толчок) и плавно тремолировать всю длительность:

13

К. Дебюсси. "Лунный свет"



Таким образом, даже те немногочисленные примеры, которые мы здесь приводим, показывают, как мало мы вслушиваемся в особенности звучания различных штрихов. Отношение к авторскому тексту должно быть бережным. Если штрих, указанный в произведении для скрипки, неисполним на домре, то необходимо тщательно вслушаться в характер музыки и, в зависимости от характера, содержания и стиля, выбрать вариант домрового штриха. Главное – это соответствие штриха (звучания) содержанию и стилю.

Правильное и грамотное использование того или иного штриха – важнейший элемент культуры исполнителя-домриста. Ведь недаром в сочетании с термином "штрих" употребляется слово "палитра": богатство штрихов – это богатство красок, самых разных их оттенков, которые вместе со всеми другими средствами художественной выразительности делают исполнение более выразительным, более живым и ярким.

1990 г.

Литература

1. Александров А. Способы извлечения звука, приемы игры и штрихи на домре. М., 1975.
2. Ауэр Л. Моя школа игры на скрипке. М., 1965.
3. Браудо И. Артикуляция. Л., 1973.
4. Гуревич Л. Скрипичные штрихи и аппликатура как средство интерпретации. Л., 1988.
5. Докищев Т. Штрихи трубача // Методика обучения игре на духовых инструментах. Вып. 4. М., 1976.
6. Егоров Б. Средства артикуляции и штрихи на баяне // Вопросы профессионального воспитания баяниста. М., 1981.
7. Климов Е. Совершенствование игры на трехструнной домре. М., 1972.
8. Лесман И. Очерки по методике обучения игре на скрипке. М., 1964.
9. Лысенко Н. Методика обучения игре на домре. Киев, 1990.
10. Осмоловская Г., Зеленин В. Скрипичные штрихи и способы исполнения их на домре. Мн., 1981.
11. Степанов Б. Основные принципы практического применения смычковых штрихов. М., 1960.
12. Флеш К. Искусство скрипичной игры. М., 1964.
13. Чунин В. О пластике движений домриста (техника правой руки) // Проблемы педагогики и исполнительства на русских народных инструментах / Тр. ГМПИ им. Гнесиных. Вып. 95. М., 1987.
14. Чунин В. Школа игры на трехструнной домре. М., 1985.
15. Шитенков И. Специфика звукоизвлечения на домре // Методика обучения игре на народных инструментах. Л., 1975.

**Произведения композиторов-классиков
в репертуаре домриста
(на примере работы над Рондо G-dur В. А. Моцарта)**

В педагогическом репертуаре домровых классов музыкальных училищ и вузов важнейшее место занимают произведения композиторов-классиков. Гармоничное сочетание лучших образцов классической, народной и современной музыки является основой для воспитания музыканта с широким кругозором, развитым музыкальным мышлением и высокой исполнительской культурой.

Огромное воспитывающее воздействие на учащегося оказывает музыка одного из величайших представителей венских классиков – Вольфганга Амадея Моцарта (1756–1791). Предшественник новой, бетховенской эпохи, Моцарт "...выявил самые передовые художественные идеи своего времени, синтезировал лучшие творческие достижения ряда направлений"* в музыке XVIII века. Личность Моцарта, его человеческие качества, несомненно, проявляются в его музыке. По свидетельствам современников, он отличался величайшей внутренней силой и мужеством, неукротимой любовью к жизни, солнечно-радостным восприятием мира. С другой стороны, это был поэт, чуткий и мягкий человек. Исследователи творчества Моцарта неоднократно указывали на то, что в его музыке, ясной и гениально логичной, проявляется стремление выразить безграничный мир человеческих чувств.

Моцарт обладал редчайшим мелодическим даром, его произведения (не только вокальные, но и инструментальные) необыкновенно певучи. Простой и выразительный гармонический язык композитора еще более оттеняет красоту мелодических линий. Фактура в произведениях Моцарта всегда естественна и лаконична. Голосоведение отличается чистотой линий. Форма сочинений всегда совершенна. Идеально соотношение целого и его частей, каждая деталь естественно вписывается в контекст.

Искренняя, наполненная радостным ощущением жизни, отмеченная глубиной постижения всех ее сторон, от самых светлых до самых трагических, музыка Моцарта остается неувядаемой в веках.

Один из шедевров великого композитора – Рондо G dur**, произведение, в котором проявляются все характерные черты

* Алексеев А. История фортепианного искусства. Ч. 1. М., 1962. С. 133.

** В. А. Моцарт. Рондо / Обр. Ф. Крейсlera. М., 1954.

моцартовского стиля. Написано оно в 1775 г. в зальцбургский период творчества. Напомним, что Моцарт служил концертмейстером и органистом при дворе зальцбургского архиепископа Колоредо. Его обязанностью было сочинение менуэтов и других танцев для придворных балов, а также сочинение по заказам зальцбургских бюргеров. Так, по приказу или по заказу, Моцарт создавал модную, развлекательную музыку. Однако, вопреки бытовому назначению, эта музыка являет собой самые высокие образцы, далеко выходя за рамки развлекательности. Композитор объединял свои пьесы в оркестровые сюиты под названием серенад и дивертисментов, которые приближаются к жанру симфонии. Первые части серенад и дивертисментов – это маленькие сонатные *allegri* с контрастными темами и лаконичной разработкой. Медленные части написаны в духе лирического романса, финалы – оживленные, веселые рондо.

Рондо G-dur является финалом Маленького скрипичного концерта, входящего в одну из таких серенад – "Хаффнер-серенаду"*. Серенада написана для струнного квартета и духового ансамбля к торжествам в честь свадьбы дочери бургомистра г. Зальцбурга Элизы Хаффнер. В настоящее время широко известна обработка Рондо G-dur, сделанная Ф. Крейслером для скрипки и фортепиано. Именно она прочно вошла в концертный и педагогический репертуар скрипачей (а в наше время – и в репертуар домристов, цимбалистов, балалаечников). Обработка отличается значительными изменениями в нотном тексте, в фактуре и штрихах. Все три каденции принадлежат Ф. Крейслеру.

Со времени создания Моцартом Рондо G-dur прошло уже более 200 лет. За это время отношение к музыке композитора и "эталон" ее исполнения неоднократно менялись.

То же Рондо G-dur в период господства виртуозного стиля игралось чрезмерно быстро; скрипачи даже состязались в скорости, исполняя его, как исполняют "perpetuum mobile". Исследователи указывают, что переломным было исполнение Рондо венгерским скрипачом Й. Сигети, который не устыдился сыграть медленнее всех, выявив необыкновенную грацию и изящество умеренного движения *allegretto*. Известно, что сам Моцарт, блестящий виртуоз, неоднократно высказывался против чрезмерного увлечения слишком быстрыми темпами в ущерб выразительности музыки. Об этом пишет А. Алексеев:

* Serenade № 7 (Haffner) für 2 violinen, viole, Bas, 2 oboen (2 Flöten), 2 Fagotte, 2 Hörner und 2 Trompeten (W. A. Mozart. KV 250).

"«Ни на что Моцарт не жаловался так сильно, — замечают современники, — как на порчу его сочинений при публичном исполнении, главным образом, путем преувеличения темпа». Гораздо легче, говорил Моцарт, сыграть пьесу быстро, чем медленно: «В быстром темпе можно не ударить несколько звуков, и этого никто не заметит. Но что же в этом хорошего? При быстрой игре можно изменять ноты как в правой, так и в левой руке, и этого никто не увидит и не услышит. Но разве это хорошо?»»*

Понятно, что в наше время грамотный музыкант не позволит себе "изменять ноты" в тексте сочинения, если только это не обусловлено спецификой переложения для другого инструмента. Что же касается увлечения быстрыми темпами, то это присуще музыкантам и сегодня. Исполнительский темп — понятие относительное. Невозможно требовать, чтобы все играли в абсолютно одинаковых темпах. Известный российский ученый Н. Гарбузов доказал, что темп музыкального произведения не может быть воспроизведен человеком математически точно, всегда одинаково. Даже у музыкантов-профессионалов высокого уровня при повторении произведения (мысленно или реально) темп каждый раз немного колеблется. Например, темп Presto $\text{♩} = 152$ один раз получается $\text{♩} = 160$, другой — $\text{♩} = 144$ и т. д., т. е. даже опытные музыканты представляют и воспроизводят произведение в зонном, а не в абсолютно точном темпе**. Однако исполнитель должен чувствовать границы допустимых отклонений, так как слишком большая разница между авторским, задуманным темпом и тем, который выбирает исполнитель, приведет к изменению самого смысла, сущности музыкального образа. Очевидно, что если вместо выписанного Моцартом Allegretto домрист будет играть Рондо в темпе Andante или Vivace, то авторский замысел будет искажен.

Как мы уже говорили, Рондо G-dur является финалом Маленького скрипичного концерта, входящего в "Хаффнер-серенаду". В этой пьесе в полной мере проявились черты стиля Моцарта: галантность, отточенность деталей, обилие украшений, интонационное богатство, живость событий, "подвижность мимики"***. Здесь явно ощутим и народно-жанровый колорит.

* Цит. по: Алексеев А. История фортепианного искусства. Ч. 1. М., 1962. С. 134.

** См.: Гарбузов Н. Зонная природа темпа и ритма. М.; Л., 1950.

*** На эти черты музыки Моцарта указывала Е. Ручьевская в лекции, прочитанной в Белорусской государственной консерватории 25.III.1980 г.

Моцарт как бы переносит народные интонации и ритмы на изысканную почву аристократической музыки и в то же время наполняет их высоким человеческим чувством, светлой и доброй душевной красотой.

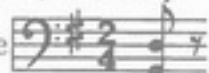
Коснемся некоторых моментов работы над этим произведением в специальном классе домры*. После первоначального ознакомления с пьесой учащийся должен более подробно разобраться в том, как здесь распределяется музыкальный материал, какова структура целого и его частей, т. е. определить форму сочинения. В данном случае учащийся встречается не просто с формой рондо (о чем говорит название пьесы), а с рондо-сонатой, произведением, в котором присутствуют и черты сонатной формы, и признаки рондо. Экспозиция начинается с главной партии (рефрен). Побочная партия (первый эпизод) звучит в тональности доминанты. Затем, после каденции, снова повторяется главная партия (второе проведение рефрена) в сокращенном виде. В разработку входят: ярко контрастирующий раздел e-moll (второй эпизод), следующее за ним секвентное развитие элементов главной партии и вторая каденция. В репризе, начинающейся с главной партии (рефрен), в сокращенном виде проводится материал экспозиции, причем побочная партия (повторение первого эпизода) звучит уже в основной тональности G-dur. Третья каденция приводит к коде, которая строится на материале побочной и главной партий. Основное ее назначение — утвердить оптимизм и праздничность главного образа Рондо, его тематического ядра.

Т			D			S			Т											
Рефрен			Эпизод			Cadenza			Рефрен			Cadenza	Кода							
Экспозиция						Разраб.			Реприза											
Г.П.	Сб.П.	П.П.				Г.П.			Г.П.	Сб.П.	П.П.									
G-dur			D-dur			G-dur			e-moll, h-moll			G-dur			G-dur					
т. 1			т. 33			т. 64			т. 134			т. 158			т. 219			т. 321		

партии без всякой подготовки, без вступления. Два голоса движутся шестнадцатыми. Верхний голос – в партии солирующего инструмента, нижний – в правой руке в партии фортепиано. Это легкий, гибкий и изящный ритмический унисон. Как добиться того, чтобы сразу появился нужный и единый темп, чтобы звучание домры и фортепиано было синхронным, чтобы динамические линии были плавными и соответствовали контурам фразы, чтобы отдельные звуки не "выскакивали", нарушая плавность *crescendo* и *diminuendo*, чтобы не было механистичности в повторяющихся фигурах, чтобы заискрились, заиграли всеми красками трели, акценты, упругие или грациозные стаккато, изящные "завитки" кадансов и т. д., и т. д.? Трудностей очень много и они очень разные. Кроме выполнения ювелирной работы на уровне отдельного звука, возгласа, мотива, необходимо решать и более крупные проблемы, такие, например, как нахождение выразительных интонаций, тембровых красок, темпов, выстраивание формы, динамических планов и т. д. Но эта работа бесконечно интересна и, вероятно, бесконечно продолжительна, так как под внешне непритязательной и наивной оболочкой текста таятся бездонные глубины и богатства гениального моцартовского чувствования. И сколько бы исполнитель ни работал над пьесой, всегда при внимательном вслушивании в ней открываются все новые и новые нюансы.

Исполнение начала пьесы требует самой глубокой сосредоточенности. Прежде чем "произнести" первый звук, надо услышать музыку внутренним слухом, ясно ощущая пульсацию четвертями. Домрист не только сам должен сосредоточенно вслушиваться, но и почувствовать эту музыку вместе с концертмейстером. Только после того как появился такой контакт, можно начинать исполнение. Очень важно, чтобы ауттакт к началу пьесы точно соответствовал характеру и темпу, как у дирижера. Это гарантирует единство слышания темпа солистом и аккомпаниатором. Максимальная активность слуха требуется в работе над выравниванием звукового баланса. Как правило, *p* у пианиста и *p* у домриста – звучности очень разного динамического уровня. Домрист обычно вынужден несколько "приподнимать" свое *p*, чтобы верхний голос был хорошо слышен. Пианисту, напротив, приходится специально работать, чтобы *p*

было достаточно легким, чтобы квинта в левой руке



не "выталкивалась" и не заглушала мелодический голос, чтобы стаккато в правой было одинаковым по продолжительности со штрихом *sautillé* у солирующей домры. Для того чтобы два инструмента сливались воедино, нужно максимум внимания уделить вертикалям, синхронности появления звуков. Например, в первых тактах главной партии аккорды фортепиано должны абсолютно точно совпадать с соответствующей шестнадцатой в партии солиста:

1

Allegretto

The musical score is in 2/4 time with a key signature of one sharp (F#). The tempo is marked *Allegretto*. The top staff is for the soloist, marked *p leggiero*, and the bottom staves are for the piano, marked *p*. Vertical dashed lines connect notes across the staves to show synchronization. The piano accompaniment consists of chords that align precisely with the sixteenth notes of the soloist's melody. Dynamic markings for the piano part include *p*, *mp*, and *p* again.

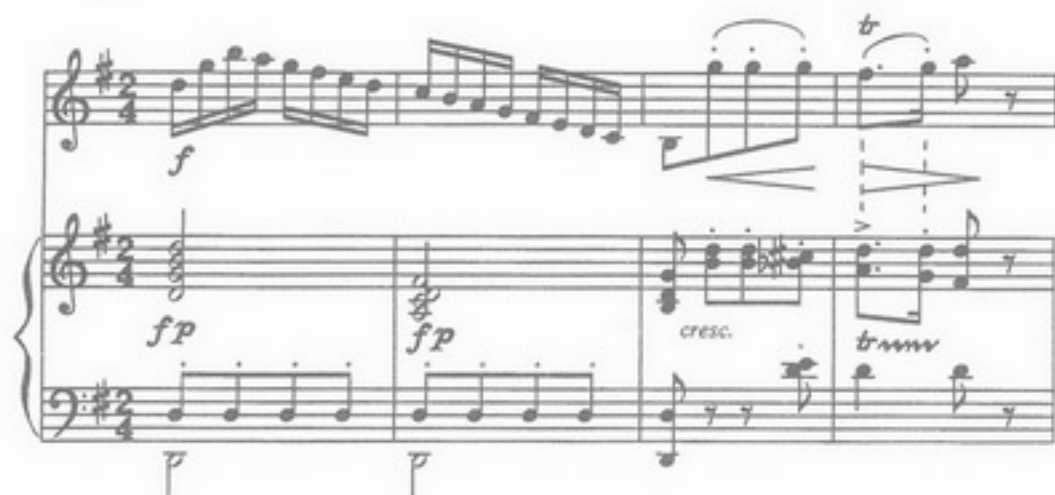
Необходимо синхронизировать и акцентированные звуки:

2

This musical score continues the same piece, focusing on accented notes. Vertical dashed lines indicate the synchronization of accented notes between the soloist's melody and the piano accompaniment. The piano part includes chords that are precisely aligned with the accented notes of the soloist's line.

пунктиры:

3



Если в партии солиста – более крупные длительности (например, восьмые), они также должны появляться синхронно с соответствующими шестнадцатыми, звучащими в партии фортепиано, а не между ними, как это часто бывает:

4



Слуховой контроль может "спасти" исполнителя и от пестроты звука, "рваной" динамики, резких "выкриков" и перепадов звучания. Надо постоянно следить, чтобы при *crescendo* каждый последующий звук был чуть-чуть громче предыдущего, а при *diminuendo* – наоборот. Казалось бы, это само собой разумеется, но в большинстве случаев исполнители за этим не следят. Как следствие – нет равномерного усиления звука.

Только слух, а вернее, темповая память поможет сохранить ровность движения при изменении динамики. Развивая фразу, подводя ее к кульминации, следует сравнивать темп с начальными проведениями темы, не "уходить вперед"; делая *diminuendo*, нельзя допускать вялости и замедлять движение. Для корректировки полезно играть произведение с метрономом. Очень важно согласовать с концертмейстером все интонационные точки пьесы (логические ударения), чтобы фразировка была единой и, значит, более выпуклой, ясно очерченной. Общими должны быть и цезуры, причем важно определить их иерархию. Например, при исполнении рефрена надо слухом отмечать восьмые паузы в конце восьмитактных построений. Но значение этих пауз каждый раз иное. Так, в конце первого периода (т. 8) пауза не должна быть разделяющей, останавливающей движение. Наоборот, слушая *си*, звучащее в этот момент в басу, надо быть готовым к повторному проведению тематического материала:

5



А вот в т. 16 точно такой же материал должен прозвучать уже иначе, завершая, "закругляя" построение. Время восьмой паузы в конце этого такта используется для подготовки тематического и динамического контраста — маленькой середины главной партии:



Спустя четыре такта, в конце т. 20, есть такая же пауза, и опять она дает возможность "взять дыхание" перед вариантным повтором последнего четырехтакта в нюансе *p*. Очень важно, чтобы все эти паузы-цезуры-ауфтакты были *выявлены* в партии фортепиано и синхронизированы с партией солиста. Далее, в т. 24, есть такое же дыхание, но оно готовит повторение первоначального материала, завершающее главную партию. Окончание главной партии и настройка на связующую партию также приходится на восьмую паузу в т. 32. Однако эта пауза должна быть более значительной, так как она разделяет более крупные структурные единицы:

7 т.31



Больше внимания следует уделять и тем паузам, которые разделяют наиболее контрастные по характеру построения (см. т. 40, 94, 173 и т. д.):

8

т.39

Measures 8-9. Treble staff: *f* (measures 8-9), *p* (measures 10-11). Bass staff: *f* (measures 8-9), *p* (measures 10-11). A large *M* is written above the treble staff in measure 10.

9

т.92

Measures 9-10. Treble staff: *cresc. poco a poco* (measures 9-10), *f* (measure 11), *p semplice* (measures 12-13). Bass staff: *f* (measures 9-10), *p* (measures 11-12). Pedal points are indicated in the bass staff for measures 9-10.

10 Più tranquillo .

Tempo I

т.172

Measures 10-11. Treble staff: *mf* (measures 10-11), *f* (measures 12-13). Bass staff: *f* (measures 10-11), *f* (measures 12-13). Triplets are marked with '3' in measures 10-11.

Таким образом, дыхания, паузы в конце построений, цезуры должны в первую очередь служить подготовке к проведению последующего материала, причем не просто проведению, а "вписыванию" материала определенного характера в определенную часть цельной формы. Скажем, домрист должен четко осознавать, что, например, в данный конкретный момент он проводит главную партию в экспозиции, или главную партию в сокращенном виде в репризе, или меняющиеся по характеру интонации главной партии в разработке, или утверждающие интонации главной партии в коде.

Следует сказать и еще об одном виде пауз, встречающихся в Рондо. Это паузы внутри фразы:



Особенность их исполнения состоит в том, что течение фразы не должно прерываться формальным выполнением знака молчания. Эти паузы должны "звучать", продолжая движение, тяготение к интонационной точке, к опорному звуку. Причем это обязательно должно быть отражено в ощущениях, в движениях рук домриста:



Очень часто после верхнего *ре* правая рука останавливается "намертво" внизу, а потом заново начинает тремоло *си-соль*, снова останавливается после *ля* и т. д. Надо следить, чтобы снятие тремоло на звуке *ре* непосредственно переходило в подготовку, в предощущение следующего возгласа *си-соль*. Слыша четвертную паузу, надо слышать продолжение фразы и "через паузу" вести линию, задерживая руку после тремоло не внизу, а вверх, нацеливаясь на следующий звук, и так до логического удара — звука *ре* второй октавы в т. 114.

Можно сказать, что в паузах проявляется эмоциональное богатство музыки Моцарта.

При исполнении побочной партии также очень важно следить за выпуклостью фразировки, контролируя точные грани-

цы фраз, начало волнообразного подъема динамики, равномерность динамических спадов, интонационные точки.

Значительную трудность в побочной партии представляют трели. Короткие трели исполняются с главной ноты:

13 т.63

Написано:



Исполняется:



Особое внимание здесь надо уделить нисходящим трелям, которые часто играют 3-м и 4-м пальцами, что требует тщательной их тренировки.

Что касается трелей, выписанных в каденциях (напомним, что каденции принадлежат Ф. Крейслеру), то они играют как современные (т. е. с основной ноты) и не ритмизируются.

Коснемся нескольких моментов, связанных с артикуляционными трудностями.





14

т.95



В данной фразе все играет приемом тремоло. *Detache* на первых трех звуках *ре* в первой фразе и на трех *си* во второй часто сливаются в сплошное тремоло. Чтобы этого не случилось, надо, во-первых, захотеть услышать именно три повторенных звука (а не один, будто залигованный), во-вторых – почувствовать правой рукой глубину погружения медиатора. Тремоло производится самым кончиком медиатора преимущественно кистевым движением с мгновенной филировкой звука.

Раздел *e-moll*, изложенный, казалось бы, очень просто, не всегда исполняется ритмично. Основная трудность заключается здесь в сочетании одновременного триольного движения вось-

мыми в партии солиста и группировок по две восьмых в партии фортепиано. Часто одна из триольных восьмых оказывается длиннее остальных, и вместо  звучит , а две восьмых второго такта играют  вместо . Необходимо стремиться к тому, чтобы в партиях солиста и пианиста точно совпадали начальные мгновения первой и второй четвертей каждого такта. Очень важно "не пропустить" unison в последнем *ми* перед Темпо I (см. *пример 10*).

Материал разработки требует от исполнителя активной подготовки часто меняющегося характера музыки, быстрой смены штриха, гибких динамических градаций. Здесь еще раз уместно напомнить об использовании пауз в концовках построений для выразительного дыхания, для подготовки к смене характера. Например, Темпо I готовится за время восьмой паузы в конце раздела *e-moll*. Триольные восьмые в нюансе *f* исполняются энергичными ударами вниз с участием предплечья. Однако этот способ используется лишь на протяжении четырех тактов. Далее, при смене характера и динамики (опять за время восьмой паузы), более уместны кистевые движения в нюансе *p*. По мере сгущения красок до *ff* в т. 190 звучность утяжеляется, бóльшим становится "рычаг" движения, увеличивается "масса" каждого звука:

15

т. 188



При исполнении дважды повторенной фразы:

16

т.191



важно показать разницу между штрихами portato (более продолжительное звучание) и staccato. В первой фразе надо оставлять пальцы левой руки на струне, дослушивая каждую восьмую, а во второй – ослаблять нажим, чтобы сделать восьмые более короткими.

Несколько слов о лигах. Скрипичные лиги, выставленные в тексте, не всегда обозначают связность исполнения. Часто это лиги смычковые, показывающие, какое количество нот играется на один смычок (см. т. 19, 43-44, 89, 273 и т. д.):

17

т.19



18

т.41



19

т.89



20

т.273



Однако есть такие мелодические обороты, возгласы, темы, где определенно требуется связное произношение. Например, отклонение в е-moll в связующей партии должно быть "пропето" плавным штрихом *legato*, и акценты здесь должны быть мягкими:



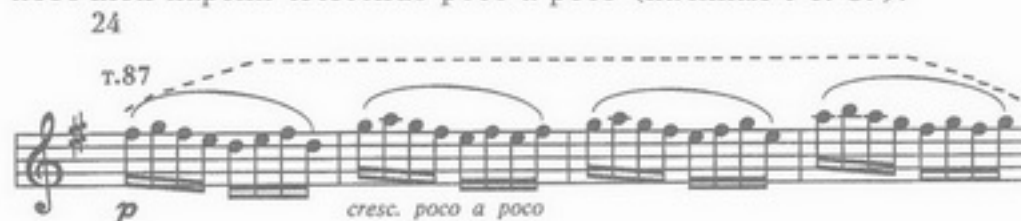
Очевидно, что связно необходимо исполнить и слигванные четверти в таких "возгласах" побочной партии, как в т. 80 и 82:



или в т. 110:



Плавные штрихи *detache* и *legato* необходимы в разделе е-moll, а также в третьей каденции, где тридцатьвторые и шестнадцатые исполняются *legato* переменным ударом, а восьмые, четвертные и половинные – тремоло. Примеры *legato* с использованием переменных ударов – это восьмитактное построение в побочной партии *crescendo poco a poco* (начиная с т. 87):



подготовка второй каденции (с т. 207):



и все пассажи во второй каденции.

Главная партия играется штрихом *sautille*. Восьмые с точками (*staccato*) играют ударами вниз. Если над нотой выставлено обозначение *detache* ($\bar{\cdot}$) или *portato* ($\bar{\cdot}\bar{\cdot}\bar{\cdot}$), то четвертные в этих случаях играют тремоло, восьмые – ударом вниз, а шестнадцатые – вниз-вверх (т. 188):



Аппликатурные затруднения появляются чаще всего при исполнении нисходящих секвенций во второй каденции. Советуем играть их следующим образом:



Исследователи творчества В. А. Моцарта всегда подчеркивают, что в своих серенадах и дивертисментах, сочиненных для придворных праздников, застолий, балов и карнавалов, композитор широко использовал народно-песенные интонации, простую и наивную бытовую музыку, а также танцевальные жанры. "Вообще кажется, – пишет Г. Аберт, – что эти непритязательные пьесы доставляют ему особенную радость, потому что они прямо-таки сверкают остроумием и весельем и даже самые простые темы излагаются здесь свежо и увлекательно". Возможно, именно связь этой музыки с народными истоками, ее

* Аберт Г. В. А. Моцарт. Ч. 1. Кн. 2. М., 1988. С. 28–29.

песенно-танцевальная основа позволяют говорить о правомерности ее исполнения на народных инструментах с четко фиксированной (ударной и щипковой) атакой звука, например, на цимбалах, домре, балалайке. Специфика звукообразования, упругость штриха создают предпосылки к выявлению энергичности, яркости, блеска произведений, в которых в той или иной степени присутствует танцевальность. Одно из таких сочинений – жемчужина скрипичного репертуара Рондо G-dur В. А. Моцарта в обработке Ф. Крейслера. Это образец гениальной музыки, исполненной благородства и одухотворенности, рыцарского пыла и мечтательности юношеской души.

Статья написана в 1987 г., переработана в 2000 г.

Об авторе

Осмоловская Галина Викторовна – домристка, заслуженная артистка Республики Беларусь, профессор кафедры струнных народных инструментов Белорусской государственной академии музыки. Ведет специальный класс домры и мандолины, руководит студенческими ансамблями, читает курс методики для студентов Академии, а также для слушателей курсов повышения квалификации – преподавателей детских музыкальных школ и музыкальных училищ республики. Является президентом Ассоциации белорусских домристов и мандолинистов.

ОГЛАВЛЕНИЕ

О единстве методических установок в работе преподавателей специального класса домры на разных ступенях обучения ..3	
Роль внутреннего музыкального слуха в процессе профессиональной подготовки домриста.....	19
«Прием» в теории исполнительства на домре.....	33
Штриховая палитра домриста.....	40
Произведения композиторов-классиков в репертуаре домриста (на примере работы над Рондо G-dur В. А. Моцарта).....	53

Учебное издание

Осмоловская Галина Викторовна

Обучение игре на домре
Вопросы теории и методики

Редактор *М. А. Казимиров*
Фотография *С. В. Змиевской*

Ответственный за выпуск *М. А. Казимиров*

Подписано в печать 20.03.2001. Формат 84х108/32.
Бумага офсетная. Уч.-изд. л. 4,3. Тираж 200 экз. Заказ 9/3.
Налоговая льгота — Общегосударственный классификатор РБ
ОК РБ 007-98, ч. 1 — 22.11.20.100.

Белорусская государственная академия музыки.
220030, г. Минск, ул. Интернациональная, 30.
Лицензия ЛВ № 109. Выдана 02.12.97.

Отпечатано с макета заказчика в Издательском Доме "Белый Ветер".
Лицензия ЛП № 329 от 04.01.99.
247760, Мозырь, ул. Советская, 198
Тел./факс (02351) 2-51-03, 4-36-52
e-mail: office_ww@mail.ru

ISBN 985-6619-04-1



9 789856 619048

