

Министерство культуры Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Санкт-Петербургский государственный институт культуры
Факультет искусств
Кафедра фортепиано

Е. А. Михайлова

О применении методических принципов
Мари Жаэль в развитии навыков самостоятельной
работы

Методическая разработка

Санкт-Петербург
СПбГИК
2017

УДК [780.616.432.37] : 78.036(44)
ББК 85.313(4 Фра)53-8 + 85.315.42-7р
М69

Утверждено учебно-методическим советом СПбГИК № 1 от 24.10.2017 г. в качестве методической разработки.

Рецензенты:

кандидат искусствоведения, доцент кафедры общего курса и методики преподавания фортепиано СПбГК им. Н.А.Римского-Корсакова **Онегина Ольга Владимировна**

доцент, заведующий кафедрой духовых и ударных инструментов СПбГИК **Кириллов Антон Андреевич**

Михайлова, Елена Алексеевна

М69 О применении методических Мари Жаэль в развитии навыков самостоятельной работы : метод. разработка/ Е. А. Михайлова. – Санкт-Петербург: Издательство «КультИнформПресс», 2017. – 28 с.

Методическая разработка является вспомогательным учебным материалом для студентов направления бакалавриата очной и заочной формы обучения «фортепиано» по курсу «методический анализ педагогического репертуара», «методика преподавания фортепиано», а также для студентов хоровых и оркестровых специализаций по общему курсу фортепиано.

УДК [780.616.432.37] : 78.036(44)
ББК 85.313(4 Фра)53-8 + 85.315.42-7р

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Санкт-Петербургский государственный институт культуры», 2017

Вступление

Методическая разработка, предназначенная для студентов направления бакалавриата «фортепиано» факультета искусств по предмету «Методический анализ педагогического репертуара», раскрывает черты основных методических принципов французской пианистки, известного европейского педагога Мари Жаэль (Marie Jaell – Trautmann (1846–1925) и является руководством к их воплощению в классе фортепиано. Особое внимание автор уделяет взаимосвязи физиологии и интеллекта в методике пианизма Мари Жаэль, дает красочные примеры возможностей их реализации в репертуаре студентов ВУЗа.

Курс моих лекций по предмету «Методический анализ педагогического репертуара» включает в себя много направлений: анализ фортепианного репертуара детских музыкальных школ, училищ и колледжей, а также анализ различных преподавательских методик. Для самостоятельной работы студентам необходима возможность быстрого доступа к изучаемому материалу, изложенному в удобной, лаконичной форме. Эта методическая разработка поможет студентам кафедры фортепиано лучше ориентироваться в принципах преподавания игры на фортепиано, ознакомиться с одной из европейских школ, и поможет выбрать собственный стиль преподавания.

1. Инновационный подход в работе преподавателя

«Эпоха массовизации высшего образования, формирование конкурентной образовательной среды, стремление вузов закрепить статус конкурентоспособных игроков не только на внутрироссийском, но и на международном научно-образовательном поле актуализируют проблему формирования показателя конкурентоспособности основного производственного ресурса высшей школы преподавателей, которые представляют собой профессиональную общность особого типа, являясь одновременно и субъектом, и объектом инновационных вызовов системы высшего образования и политики государства» [4; с.14].

Это очень актуальная на данный момент мысль о том, что инновационные методы работы должны коснуться всех преподавателей. И также вас, студентов, в ближайшем будущем преподавателей музыкальных школ, училищ, а может быть и ВУЗов. С одной стороны, мы должны закреплять уже утвердившиеся взгляды на содержание профессиональной деятельности профессорско-преподавательского состава, которая совмещает преподавание и научную деятельность; а с другой - отображает динамично меняющиеся требования к учебным программам, читаемым дисциплинам, публикациям в индексируемых высокорейтинговых журналах, что определяет науку как первичный вид деятельности инновационного потенциала преподавателей России. Мы, преподаватели фортепианной кафедры, стараемся максимально расширить кругозор во время учебного процесса, дать новые ориентиры студентам, избежать монотонных, однообразных курсов лекций. Я думаю, что если вам, студентам, будет интересно во время наших занятий, то эту увлеченность вы перенесете в будущее - своим ученикам. Самая большая проблема - не превращать лекции и уроки творческих специальностей в рутину. На моих лекциях по предмету «Методический анализ педагогического репертуара» всегда присутствуют интерактивные материалы, часть лекций проходят в форме диалога со студентами, в стиле «del arte», слушатели активно включаются в работу, участвуют в показах за роялем, неравнодушно обсуждают ту или иную методику.

Трудность составляет доступ к западным и восточным методикам преподавания игры на фортепиано. Так как это практический ресурс, то нам необходимо живое общение с иностранными музыкантами, их выступления с мастер-классами, обмен научными публикациями. В этой связи я обратилась к методике французской пианистки Мари Жаэль, знакомство с которой даст возможность студентам составить представление о европейской школе преподавания игры на фортепиано, сравнить эту методику с нашими отечественными школами.

На мой взгляд, инновационный подход преподавателей любого уровня и даже начинающих преподавателей должен заключаться в использовании всевозможных электронных ресурсов, инновационных технологий. По последним исследованиям, на практике и по статистике ими пользуются лишь 9% преподавателей. Используют в основном YouTube.com, благодаря своей

простоте и удобству являющийся сегодня самым используемым и широко представленным Интернет-ресурсом, доступным абсолютно каждому пользователю Интернета, в том числе преподавателям кафедры фортепиано, которые могут размещать свои видеолекции на этом ресурсе для студентов и коллег, а также использовать его как познавательный ресурс для себя. По нашей теме также существуют веб-сайты, где говорится о Мари Жаэль, о ней имеют представление и в Страсбурге, и в Париже, и в Лионе; (marie-jaell-alsace.net, например). Проблема заключается лишь в том, что информация там изложена на французском языке, ознакомиться с ней достаточно трудно студенту, не владеющему французским.

Мы должны понимать, что научно-исследовательская работа является главной в деятельности преподавателя современного образования. По словам Л. В. Козак, «инновация, как обновление, направлена главным образом на изменение уже существующей системы» [9; с. 1]. В свою очередь Радчук А. П. определяет инновацию «как введение нового в содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию совместной деятельности преподавателя и обучаемого» [10; с. 5]. Кроме этого, нужно отметить, что инновации трактуются и как изменение в сознании преподавателей, их манере мышления, их стиле деятельности. Что такое инновационная деятельность? В литературе по-разному отображается инновационная деятельность преподавателей: по мнению одних – это отказ от общепринятых штампов в образовании, по мнению других – это процесс, который своим характером и результатом говорит о способности членов образовательной деятельности не только к обобщению идей, но и к их воплощению. Необходимо также учитывать обеспечение условий для реализации нового в системе образования и использование экспериментов в творческой деятельности. Противоречие, которое возникает при обращении к этому вопросу, заключается в несоответствии между потенциальными возможностями и состоянием конкурентоспособности – их реальными возможностями; то есть как это воплощается в публикациях, исследованиях, грантах, когда речь идет о научной деятельности, или в разработанных методиках, технологиях в рамках учебного процесса, если речь идет о преподавательской деятельности. Еще одно противоречие есть между требованием к преподавателю участвовать в инновационных проектах и реальной его готовностью к борьбе с трудностями, связанными с неразумной организацией труда в силу высокой перегруженности преподавателей разнообразными функциями.

Очень важны первые шаги как ученика, так и педагога! Умение грамотно поставить руки будущего пианиста, научить его внимательно слушать себя и корректировать свою игру во время занятий - залог успеха. Но как этому научиться? В России мы анализируем методики Г. Г. Нейзауза, Шмидт-Шкловской, Л. Николаева, Савшинского, Игумнова, но обращение к западным методикам также необходимо; (мы знаем Мартинсена, трактат К. Ф. Э. Баха и некоторые другие, но представления в этой области необходимо расширять). Все больше надо обращаться к инновационным подходам, не забывая традиционных - ведь это тот фундамент, на котором растет все новое.

2. Проблема мотивации в системе Мари Жаэль

Я хочу познакомить вас с новым и еще неизвестным в России именем Мари Жаэль (Marie Jaell – Trautmann (1846–1925)). Именно она была педагогом А. Швейцера (крупнейшего исследователя творчества И. С. Баха, органиста, пианиста, философа, проповедника), когда тот учился в Париже. В Европе ее имя широко известно и авторитет Мари Жаэль в области методических основ европейской фортепианной школы достаточно велик. Она была не только блестящей пианисткой и педагогом, но и замечательным психологом, прекрасно разбиралась в проблеме МОТИВАЦИИ.

В психолого-педагогических теориях мотивации два основных подхода к ее изучению. В первом случае необходимо изучение процесса постановки целей и их достижения. В другом - АНАЛИЗИРОВАТЬ человеческие инстинкты, мысли и действия. Он направлен на выявление основных движущих сил - мотивов. К пионерам теорий мотивации относятся такие ученые как Абрахам Маслоу, Дуглас Мак-Грегор и Зигмунд Фрейд. На протяжении XX века теория мотивации развивалась, возникали новые подходы и направления. Прирост знания в данной области во многом связан со стремительным развитием производства и изменением отношения к работнику, от эффективности труда которого зависело благосостояние производства. «Экономический рост и расширение системы образования актуализировали потребность в изучении механизмов и способов формирования мотивации. Проблема мотивации к обучению - одна из наиболее актуальных как для отечественной, так и для иностранных школ психологии. Важность ее всестороннего изучения определяется тем, что мотивация обучения является необходимой для эффективного осуществления любого учебного процесса. В рамках отечественных психолого-педагогических подходов, как правило, речь идет не о мотивации к образованию, а о мотивации учебной деятельности или мотивации учения» [5; с. 12].

Рассмотрим ключевые моменты изучения мотивации. Первый из них связан с типологическими мотивациями к образованию. Были исследованы разные типологии мотивации к образованию, которые были отмечены преимущественно на базе того, что именно измерялось инструментом того или иного исследования. Так, например, учащиеся, ориентированные только лишь на *результат*, на деле проявляют большую мотивационную *уязвимость* и не заинтересованы в получении знаний, а также сложнее преодолевают различные трудности в процессе получения образования, нежели те, кого интересует сам образовательный процесс, *развитие* и знания.

Согласно другому подходу, заинтересованность и получение удовольствия от образования являются определяющими в формировании и развитии *мотивации образования*, и как правило подобный анализ ориентации в мотивации приводит к различным мотивировкам: "статусная" или "деятельная"; внутриличностная и межличностная; внутренняя и внешняя...

«В тенденции мотивации к образованию есть много противоречий экономического характера, психологического, социального и других.

Формирование образовательных стратегий начинается с мотивации» [14; с. 27]. «В дальнейшем, с учетом индивидуальных интересов и предпочтений, происходит постановка профессиональных целей, на основе которых осуществляется реальный выбор» [15; с.23]. «Именно та цель, которая на стадии принятия решения становится основной, непосредственно запускает механизм практической деятельности человека и направляет на достижения планируемого результата» [16; с. 47]. Сегодня, когда углубляется трансформация процессов в сферах образования и дальнейшего становления студентов, усиливается интерес к изучению различных факторов, определяющих специфику *личности* и специфику внешних воздействий на нее, развитие рынка труда и структуры образования, что приводит к расширению диапазона вариантов собственного применения. «Существенные корректировки в изменения в образовании вносят и образовательные стратегии молодежи, основанные на ценностях образования и характеризующие групповые практики в образовании» [16; с.26].

Сама Жаэль всегда была *мотивирована* великими музыкантами, которые восхищались ее талантом. Высоко ценили Мари Жаэль и Ференц Лист, и Камиль Сен-Санс, и Сезар Франк. Сен-Санс даже посвятил ей свой первый концерт для фортепиано с оркестром, этюд в форме вальса, а в одной из опер Сен-Санс создал образ Мари Жаэль в одном из персонажей.

3 Личность-художник Мари Жаэль

Сформировавшись в раннем детстве как музыкант и виртуоз, Мари Жаэль в более зрелом возрасте стала правой рукой Ференца Листа: переписывала его рукописи, играла с ним в четыре руки, участвовала в его концертной деятельности, а также давала советы творческого характера самому Листу. Пытливо изучая пианизм Листа, Мари Жаэль уже после смерти маэстро создала собственную методику пианизма, обосновала краеугольные темы пианистической физиологии. Ее труд «Проблемы эстетики и музыкальной педагогики» переиздавался много раз. Можно сказать, что Мари Жаэль была первой во Франции, кто затеял полную реформу пианизма, базирующуюся на *сознании движения* и развитии *тактильной чувствительности*. В начале и в середине XIX века в развитии пианистических школ присутствовала изнуряющая дрессура пальцев, бесконечные механические исполнения гамм и различных упражнений. Использовались специальные аппараты для укрепления мышц рук и независимости пальцев, которые в конечном итоге повреждали руки. Этой методикой пользовались Калькбреннер, Геллер, Таузиг и другие виртуозы того времени. Роберт Шуман, как мы знаем, искалечил свой игровой аппарат посредством этих механизмов. Многие пианисты продолжали заниматься на рояле, читая книгу, стоящую на пюпитре, - значит, их движения и занятия были лишены интеллектуального анализа, сознательности и грамотного распределения импульсов. Механическое перебирание пальцами, да и только!

Мари Жаэль возмущал такой подход к игре на рояле. Она хотела изменить эту ситуацию. Техника становилась умной под ее пальцами, Жаэль все чаще

обращалась к психофизиологии, говорила о внутренней мотивации научиться играть точно в музыкантском смысле этого слова. Всегда надо искать глубинный смысл в мотивировке на это ученика, в методике Жаэль нет никаких формальных подходов, все продумано - никаких лишних «движений».

4 Проблема «РУКИ» в методической системе

А какие смыслы вкладывают сегодня в пианистическое образование учащиеся? «Если рассматривать тот факт, зачем они получают образование, то мы имеем дело с образовательным подходом в социологии, предметом которого является поведение индивидов, а также совокупность воздействующих на них «подкрепителей и наказаний» [11; с. 235]. Мари Жаэль была очень интересна тема психологии в занятиях с учениками, она замечала, что чем выше и сильнее мотивация у пианиста научиться хорошо играть на рояле, тем короче его путь в достижении цели. Об этом также говорил Нейгауз, образно сравнивая занятия нерадивого студента с подготовкой каждый раз материала к «кипячению», но не доводя до «кипячения». ПИАНИСТ должен идти по прямой в занятиях, выделяя меньший материал, но работая упорно и качественно над ним. Очень часто, дорогие студенты, вы занимаетесь формально, отбывая долгие часы у рояля. А жаль... Вот по мнению Мари Жаэль, заниматься на рояле нужно не более 3х часов в день, но с большой отдачей и концентрацией мысли. Свои методические реформы Жаэль периодически сопровождала выступлениями со своими учениками в зале Плейель, что имело огромный успех в Париже. Популярность этой методики возрастала – ученики демонстрировали в своей игре главную смысловую связь: МЫСЛЬ --> РУКА --> ЗВУК. Романтики, хотя и мыслят тонально, интуитивно основываются на движении руки. Повсюду у Шопена и Листа движение **руки** эстетизируется и обуславливает, порождает фактуру, **рука** становится важным инструментом творческого композиторского акта. Позиционная техника, «умная рука» — это не столько способ исполнения — это форма мышления.

Интересно размышление Дебюсси о природе фортепианной педали, опять в ракурсе высказываний и методики Мари Жаэль. Жаэль сформулировала суть этого противоречия: что важнее? Взятие или снятие педали? Педаль в значительной степени определяется фактурой. Используя основные принципы педализации романтиков, Дебюсси идет дальше: он впервые пытается зафиксировать реальное звучание и сталкивается с проблемой, которая в такой степени не стояла ни перед одним композитором — проблемой записи реального звучания. В письме к Дюрану композитор пишет об этом так: «С точки зрения теории, следовало бы найти графический способ обозначать „дыхание“ ... это не так уже невозможно; к тому же, как мне кажется, существует труд мадам Мари Жаэль, которая трактует инструмент в этом вопросе без снисхождения». М. Жаэль считает, что само выражение «искусство брать педаль» сформулировано неверно. По мнению исследовательницы, важно не то, когда педаль взята, но когда ее снимают. Обозначать следует не нажатие, а снятие педали! Дебюсси удается записать именно снятие педали. Сделал он это остроумно! [19; с.1].

5 Сознательная психотехника

Вы, будущие преподаватели должны понимать, что происходит в голове ученика, когда вы смотрите на его играющие пальцы! Принцип «смотрю на руки и вижу мысли». «Мотивация в этом плане выступает как характеристика личностного смысла, который имеет для человека данный вид деятельности, объясняет, почему человек совершает те или иные действия» [12; с.13]. Будущие педагоги должны учиться быть хорошими психологами в работе с учениками. Хороший преподаватель всегда чувствует, кому нагрузку можно увеличить, а кого пощадить. Кто нуждается в большей похвале за меньшие достижения, а кто в больших требованиях при больших достижениях. Интуитивно талантливый педагог всегда понимает и видит так называемый «потолок» ученика, хотя кто-то со мной не согласится и скажет, что человек способен расти и развиваться всю жизнь. Тем не менее, на мой взгляд, нельзя требовать невозможного от ученика. Форсируя события, можно вынудить потерять веру в себя, в свои силы у ученика, а встретившись с завышенными пианистическими трудностями, ученик может даже переиграть, повредить руки по вине такого преподавателя. В мотивации учеников надо вникать и понимать, что не все на поверхности, многое скрыто от наших глаз.

«Мотивы, которые человек приводит и которые он «подавляет» (то есть скрытые мотивы), часто настолько маскируют – даже в сознании самого действующего лица – подлинную связь его действий, что и субъективно искреннее свидетельства имеют лишь относительную ценность. В этом случае задача – выявить связь между отдельными мотивами и посредством истолкования установить ее подлинный характер, невзирая на то, что она обычно не может считаться полностью конкретно предполагаемой, осознанной индивидом». [7; с.13] Ключевой в таком подходе выступает идея «смысловой нагруженности действия» [8; с.1]

Так в своей работе с учениками мы должны открывать скрытые мотивации и руководствоваться ими в образовательном процессе. Мы знаем много разных примеров взаимоотношений ПЕДАГОГ-УЧЕНИК, это и безоговорочное подчинение (Савшинский), это и коллегиальность (Нейгауз), и дружба (Николаев). Психологические типы отношений преподавателя с учеником тесно связаны с психотипами этих личностей. Но модель взаимоотношений всегда выбирает педагог. В будущем вам придется сформировать свой собственный стиль общения и построения уроков с учеником. Руководствуясь своим преподавательским опытом, я могу отметить, что давление, чрезмерную строгость студенты плохо воспринимают - творческое начало живет в свободной среде взаимного уважения. Конечно, хамство, любительщину и самонадеянность надо изначально пресекать, иначе учебный процесс превратится в самодеятельность.

Мари Жаэль хотела придать **научный** оттенок своей методике - она изучала работы Лейбница, Дарвина, Фере, Спенсера. Она прекрасно понимала, что в основе успешной работы над физиологией пианиста лежит глубочайшее знание психологии человека, его мотивации. Радость, удовольствие, эмоции

необходимы в обучении по мнению Жаэль. Инновационный путь, который разрабатывает «педагогика счастья» удивительным образом перекликается с методикой Жаэль. «Культура радости и счастья опирается в своей реализации на лево- правополушарную гармонию интеллекта человеческого индивидуума общественного интеллекта, т.е. на динамическую гармонию «левополушарных» и «правополушарных» видов деятельности, науки и искусства. При этом «интеллект» предстает как «этический разум», соединяющий в своем бытийном основании стремление к синтезу Истины, Добра и Красоты, который становится символом Неоклассической революции на рубеже XX и XXI веков, ведущей к становлению Тотальной Неоклассичности будущего бытия человечества, как форме его выживания, обеспечивающей управляемую социоприродную эволюцию на базе общественного интеллекта. Она глубоко гармонизирует науку и искусство, «руку» и «мозг». «Теория руки» Мари Жаэль, ученицы и друга Ференца Листа и учителя Альберта Швейцера приобретает более широкую трактовку в «педагогике счастья», ставя проблему «педагогике **руки**», воспитания «**руки**» через воспитание искусством (живопись, скульптура, музыка) и через трудовое воспитание. Причем воспитание «**руки**», взаимодействуя с речевой и читательской активностью мозга, обеспечивает рост креативности личности, потенциала обучаемости в учебном заведении.

Педагогика счастья, таким образом, педагогика XXI века, определяет направление поиска в революции эволюции корпуса педагогического знания как культуранцентристская педагогика, для которой таким центристским началом становится «культура радости и счастья». Здесь на новой основе воспроизводится идея Дэвида Юма об общем счастье как цели общественного развития.

«Педагогика счастья» включает в себя «школу радости» Сухомлинского В.А., в которой он интуитивно, через опыт и педагогический эксперимент, воспроизвел «правополушарную педагогику» для начальной школы, задействовав потенциал сказки, игры, метафоры. Еще Бердяев подчеркнул ключевое значение метафоры для творчества, для разрушения стереотипов, которое по логике «онтологии творчества человека», в соответствии с законом креативно-стереотипной волны, должно происходить» [18; Эл. ресурс]

В своих исследованиях Мари Жаэль постоянно напоминает о необходимости позитивной мотивации, о том же говорит Моник Бокартц, хотя жила она намного позже Жаэль. Исследователь в области образования и мотивации М. Бокартц (Monique Boekaerts) осуждает чрезмерную сфокусированность научных изысканий только на успевающих учениках, так как эта категория отличается от своих менее успешных соратников во многих ракурсах. «Ученики, успевающие чаще, имеют четкие представления о том, чего хотят добиться в жизни, основную цель учебных заведений они видят в поддержании собственных устремлений, желаний, целей и потребностей, более того, они положительно реагируют на учителя. В ходе своей преподавательской и исследовательской деятельности Моник Бокартц определила 8 принципов, необходимых для формирования благоприятной среды, в которой будет поддерживаться мотивация к образованию:» [5; с. 34]

1. Формирование позитивной мотивации. Мотивация выступает в качестве своеобразной системы отсчета, которая приводит учащегося к определенному образу мышления, конкретным действиям. Мотивация связана с суждениями, мнениями и ценностями, которые доминируют в отношении образовательной деятельности.
2. Наличие негативной мотивации препятствует обучению. Бокартц отмечает, что к основным причинам образовательных неудач относятся недостаточность прилагаемых усилий, отсутствие способностей, непонимание, как выполнить задание или даже невезение. Как только эти неблагоприятные мотивационные данные станут частью представления ребенка о самом себе, они будут зарождают чувство тревоги и сомнения, будут отвлекать ученика от самого учебного процесса и способствовать его заикленности на собственных неудачах.
3. Необходимо быть осторожным в формировании позитивной мотивации. Студенты, которые высоко ценят познавательную деятельность, в меньшей степени зависимы от поддержки, стимулов и наград. Постоянное поддержание, "подогревание" *интереса* является для них более важным.
4. Важно представление самого ученика о постановке целей. Процесс целеполагания должен различаться, одни учащиеся, которые хотят овладеть новыми навыками или приобрести новые знания и другие, которым важно продемонстрировать успех и добиться результата.
5. Ученики имеют разное представление о своих собственных усилиях - это необходимо учитывать в процессе формирования позитивной мотивации. Они думают, что контролируют свой образовательный процесс. Эти учащиеся имеют большие надежды на достижение результата даже после неоднократных неудач. Их понимание усилий является объяснением своих разочарований, своих достижений. Похвала за вложенные усилия вне зависимости от результата будут сильным мотиватором для них.
6. Постановка целей и оценка их достижения. Достигая определенные цели, ученики рассчитывают на получение обратной связи. Совместная постановка целей и оценка результатов могут быть в некотором смысле стратегией формирования мотивации.
7. Стремление к достижению цели и формирование силы воли. Ученикам необходима помощь в формировании силы воли.
8. «Гармоничное сочетание различных целей. Ученикам нравится образовательный процесс больше, если его цели совпадают с их собственными. Зачастую родители и учителя убеждены, что основной целью образования является получение знаний. Но ученики думают иначе. Поставленные учителем цели и задачи они не считают наиболее приоритетными в своей жизни. Они сами преследуют разные цели, например, завести друзей, узнать больше о своих любимых предметах.

Именно эти личные цели и играют ключевую роль в формировании мотивации» [5; с. 35].

6. Влияние психофизиологических школ на методику Мари Жаэль

Мари Жаэль размышляла о моментах зарождения *личности* и считала фактом осознания человеком выбора решения очень важным в формировании его *личности*. Эту способность человека осознавать последствия своих поступков для других людей и делать выбор поведения с учетом интересов других, как равных тебе самому или недостойных учета их интересов, можно назвать критерием рождения *личности*. [13; с. 34] Это соответствует позиции А.Н. Леонтьева о личности, характеризующееся соподчиненностью мотивов действий, включая их конфликт; и деятельности, определяемой этими мотивами. Первый этап - рождения человека как личности. На втором этапе развития личности эти отношения друг к другу должны восприниматься как особые ценности человека. «*Личность начинается с самоотдачи*». Иными словами, человек начинает действовать как личность, когда он осознанно ограничивает свое поведение, свои желания ради соблюдения интересов других людей или показательно их игнорировать. Отношения людей требует их реализации, человек должен делать свои выборы при выполнении любых действий. Личностное поведение всегда осуществляется в «оболочке» какой-то прагматичной предметной деятельности. Действие всегда реализует и приобретает два смысла: прагматический и нравственный. Личностное поведение может реализовываться человеком и как его решение воздержаться от действий! Полезных ему, но неприемлемых для других. «Все ЛИЧНОСТНОЕ поведение, в том числе поступки человека в условиях конфликта личностных ценностей с биологическими и социальными потребностями, предполагает наличие у субъекта поведения развитого сознания и самосознания, а также способности человека к *волевой регуляции* (самодетерминации, самоконтроля и саморегуляции), при задаче затормозить побуждения к выгодному или приятному действию, но нравственно неуместному в данной ситуации, или осуществить действия, диктуем и личностными ценностями человека при конфликте с потребностями человека как биологического или социального адаптанта, и лишена поэтому его мотивационного побуждения. Оценка человеком последствий своих действий может перерасти в оценку самого себя как нравственного или безнравственного человека, как человека *культуры* или *потребления* (социальной адаптации). Начинается оценка не только текущего этапа жизни, но и всего прошлого и планов на будущее. Это, в свою очередь, может поставить перед человеком задачу изменить себя в соответствии с моральными ценностями и требованиями культуры, принимаемыми человеком как его личностные ценности. [13; с.38]

В 1896 году вышла в Париже книга Мари Жаэль – «Музыка и психофизиология». Этот труд был переведен на немецкий, испанский языки и имел большой успех. Сен-Санс выступил с отзывами одобрения и восхищения этой работой. В этой чудесной книге опять изучается **РУКА**, предмет некого

поклонения Мари Жаэль. Надо сказать, что в это время ЖАЭЛЬ работала совместно с доктором, знаменитым физиологом Фере, который любезно предоставил свою лабораторию к ее исследованиям функции руки пианиста. Все их открытия подкреплялись лабораторными опытами. Естественно, изучение удивительных тайн и возможностей руки связано в ее работе с анализом взаимосвязи физиологии и психологии, физиологии и интеллекта.

Здесь я хочу процитировать высказывание самой Мари Жаэль: «Я всегда ищу точных движений и с их помощью я нашла гармоничное туше, музыкальную память, совершенный слух, все необходимые нам качества, которые, кажется, дремлют в каждом из нас. Эти движения были зафиксированы в лаборатории доктора Фере. Преодолев десятки лет, эти эксперименты показали нам, что *механические* движения пальцев заставили предположить, что такой пианизм выглядит отстающим во времени и слабым интеллектуально, напротив – движения осмысленные, точные создают впечатление, что такой пианизм движется в предвосхищении времени, создает упругую, точную, сильную долю и наполняет исполнение интеллектуальной осмысленностью» [3; с. 72].

Философские идеи преследуют всю жизнь Мари Жаэль, она уже не может быть только пианисткой, артисткой, преподавателем. Она – мыслитель, глубокий исследователь, философ в сфере искусства. В 1897 году выходит книга «Механизм туше». В ней дан глубочайший экспериментальный анализ тактильной чувствительности. В 1902 году, совместно с доктором Фере, сотрудничество с которым становится все более интенсивное, Мари Жаэль издает в научном журнале «Revue Scientifique» работу «Психологическое воздействие ритмов и музыкальных интервалов». В 1904 году Мари Жаэль публикует научную статью «Интеллект и ритм в артистических движениях», посвященную все тем же поискам в области Туше, только более обобщенную и более изысканную. В 1907 году Эссе на тему «Психология движений пальцев» выходит в журнале «l' Anatomie et la Physiologie».

Эти исследования перекликаются с современными исследованиями наших психологов о деятельной природе личности человека. В работе В.А. Иванникова «отстаивается положение о *многоуровневости* жизни человека, как организма или субъекта природных отношений или как субъекта общественных отношений и как личности нравственных или безнравственных отношений. Утверждается, что становление человека как *личности* начинается с осознания необходимости учета последствий его деятельности для других людей. Развитие личности представляет собой переход к признанию других людей самостоятельной ценностью для человека и становление механизмов в осуществлении. Известно, что у тех живых существ, которые адаптируются к окружающей среде посредством деятельности, зарождается и развивается психика. Деятельность - это не только способ жизни живых существ, не только способ реализации их отношений с миром, но и тот фактор, который требует порождения и развития психики субъекта деятельности. Это положение обязывает нас принять идею о том, что и *личность* как особое психическое образование порождается и развивается благодаря деятельности человека.

Такой подход к порождению *личности* был сформулирован Леонтьевым. Обсуждая задачу выявления сущности личности и причины ее порождения, он пишет: «Задача эта требует понять *личность* как психологическое новообразование, которая формируется в жизненных отношениях индивида, в результате преобразования его в деятельности» [13; с.53].

Естественно, при этом возникает вопрос, а что в деятельности ставит перед человеком задачу становиться *личностью*? Ориентировка субъекта в предметных условиях его деятельности ставит задачу развития познавательных эмоциональных процессов индивида. Исполнительская часть деятельности, обеспечивающая владение предметом потребности (и производством этого предмета), требует развитие *исполнительских* умений субъекта деятельности. Чтобы ответить на поставленный вопрос, надо в начале договориться о содержании термина «*личность*», ибо нельзя понять, как возникает нечто, что мы пока не можем строго определить. Понятие «*личность*» в современной психологии не имеет строго определенного содержания. Можно выделить лишь наиболее часто встречающиеся в научной литературе *понимания личности*. Одно из них - главное, на мой взгляд, понимание личности, основанное на факте неповторимого сочетания разнообразных качеств, свойств человека (с генетически заданных до приобретенных в условиях социальной жизни), делающих каждого человека уникальным и неповторимым, хотя и входящим в определенный тип людей. Этот уникальный набор качеств или человека с таким набором качеств и предполагается считать «*личностью*».

К концу жизни Мари Жаэль вступает на малоизученную территорию: она пытается увидеть сложнейшие закономерности ритмов в Природе и Музыке, в искусстве в целом. Взгляды ее позднего творческого периода не разделяют даже близкие соратники, все меньше ее понимают, считают, что исследования Мари Жаэль стали касаться «кода творения», то есть она начала анализировать механизмы самого творчества, искусства, что всегда оставалось за гранью человеческого понимания. Кто знает, может в будущем эти научные изыскания будут расшифрованы и откроют нам дверь в потайные комнаты Вдохновения, Гениальности, Творчества. Сама Мари Жаэль была абсолютно убеждена в открытых ею истинах и совершенно равнодушна к успеху и признанию. Это интенсивная, глубокая внутренняя жизнь заставляла ее писать и сжигала изнутри.

Говоря о методических принципах Жаэль, необходимо понимать к какой из психофизических школ относится ее учение. Дело в том, что есть два основных направления психотехнических методик. Одна, представителем которой был Ф. Штейнгаузен утверждала, что напрасны все старания искусственно превратить в *сознательный процесс* все то, что по природным законам происходит *бессознательно*. Другая, представителем которой были К. Станиславский, М. Березовский, считали, что «у нас нет прямых подходов к области подсознания, поэтому мы должны пользоваться косвенными подходами» [2; с. 151]. Отсюда лозунг системы Станиславского: «Подсознательное – через сознательное» [2; с. 47].

Удивительно, но к этому же выводу пришла и Мари Жаэль, только идя совсем другим путем. Она, как и Станиславский, считала, что в тайны художественного творчества надо проникать, познавая необходимые для этого способности, и учась воздействовать на слушателя. Созвучно ее высказыванию выразился Станиславский: «Наша подсознательная творческая сила не может обойтись без своего рода инженера – без сознательной психотехники» [2; с. 48].

За что же так не любила Жаэль *механическую* школу? Представители этой школы (Ж.Ф. Рамо, М. Клементи, А. Герц, Ф. Калькбреннер, и др.) понимали под исполнительской техникой сумму моторно-двигательных навыков и умений, помогающих «безошибочно» исполнять музыкальные произведения. Изоляция пальцевых движений была основной точкой для развития техники, которая приобреталась путем бесконечных повторений и многочасовых занятий. Такая работа приводила к приоритету техники над содержанием. Развитие музыкального слуха, понимание художественного смысла произведения оставались вне их поле зрения. Главным достижением механической школы был расцвет клавирного искусства, который в дальнейшем и заложил основу концертной деятельности пианистов.

С развитием музыкального искусства и совершенствованием фортепиано играть изолированными пальцами становится нецелесообразно, потому что так звуковые и колористические возможности фортепиано обедняются. Романтическая эпоха поставила перед исполнителями новые задачи: умение играть очень тихо и очень громко, глубоким звуком, мягко или остро и т.д. На смену клавесину пришло фортепиано с красочной звуковой палитрой. Это привело к изменению представлений о самой технике игры, потребовало, включения веса всей руки в активные игровые действия, совершенно иных приемов исполнения. Механическая школа столкнулась с неразрешимыми вопросами: начался пересмотр основных положений музыкальной педагогики. Так возникает новое направление – *анатомо-физиологическая* школа (Р. Брейтгаупт Ф. Штейнгаузен, Е.Тецель.). Ее представители понимали под техникой сумму движений, соединяющихся в разных комбинациях в процессе игры. Они считали, что техника подчиняется воле. Представители данной школы ратовали за целесообразные, естественные и «правильные» движения рук музыканта. Основные виды движений, по их мнению, основываются на трех видах – продольном взмахе руки, вращении предплечья и участии свободного замаха пальцев в движении руки. Главная заслуга представителей данной школы состоит в доказательстве психофизиологического фактора в исполнительской технике, в необходимости освобождения рук, к использованию веса руки от плечевого пояса до кончика пальцев. Есть и недостатки у анатомо-физиологической школы: удобство пианистического аппарата не всегда согласуется с художественными целями искусства. Кроме того, видя общее, авторы не придавали необходимого внимания индивидуальному, особенному: психическое и физическое у исполнителя тесно взаимосвязано, а исполнительская техника во многом зависит от природных и развитых нервно-психических данных пианиста.

По мнению Ф. Листа, техника рождается из «духа», а не из механики. Техника должна быть средством воплощения художественного замысла, приоритет принадлежит художественным задачам. Огромное значение стало уделяться всестороннему развитию учащихся-музыкантов, внутреннего слуха, образного мышления, приобретению виртуозности. Так постепенно формируется *психотехническая* школа, представителями которой явились Ф. Бузони, Г.Г. Нейгауз, И. Гофман, В. Гизекинг, Г. Гинзбург. Сторонники данной школы считали, что движениями исполнителя управляет мозг, что было основной мыслью Жаэль. Художественный образ, зарождающийся в воображении исполнителя, регулирует пианистические движения. Мозг определяет характер *движения рук*. Работа над техникой должна носить *интеллектуальный* характер: ясное видение целей ведет к ясному представлению о целесообразности того или иного пианистического движения. Также большое влияние на исполнение имеют природные задатки, музыкальные способности и координация движений.

Феруччо Бузони, знаменитый итальянский музыкант, крупнейший исследователь творчества Баха, был близок к этим выводам. Для технического совершенствования требуются в меньшей степени физические упражнения, а в гораздо большей – *психически* ясное представление о задаче – истина, которая может быть ясна не каждому педагогу, но которая известна каждому пианисту, достигшему своей цели путем самовоспитания и размышлений.

Еще один представитель «умной техники», блестящий виртуоз XX века, Иосиф Гофман всегда заботился том, чтобы четкость звуковой картины была в его представлении – пальцы должны будут повиноваться этой картине внутреннего слышания!

Я считаю, что труды Мари Жаэль как никогда актуальны сегодня, когда вера в силу человеческого интеллекта крепнет, все смелее звучат высказывания о возможности управлять теми сторонами человеческой психики, к изучению которых прежняя педагогика подходила с опаской, считая их таинственными и непознаваемыми. Особое внимание в этой методике уделяется проблеме мотивации и многоуровневости творческой личности.

7. Методика Жаэль в работе над полифоническими произведениями Иоганна Себастьяна Баха

Хочу обратить ваше внимание на один из основных методических принципов Мари Жаэль – это принцип ведущей роли *интеллекта* в занятиях пианиста. Развитие сознания – базовый принцип этой методике. Все занятия ученика должны быть осознанными. Весь исполняемый репертуар должен подвергаться *интеллектуальному* анализу. Особенно характерна в данном случае работа над произведениями Иоганна Себастьяна Баха. Преподавание и исполнение клавирных сочинений Баха требует активного участия *интеллекта*, служит потрясающим материалом для выявления музыкального мышления и в дальнейшем является «волшебной палочкой» для понимания всех музыкальных стилей.

Мари Жаэль неоднократно повторяла, что условие гармоничного развития музыканта - это его знакомство с полифонической музыкой, вершиной которой является творчество Баха. Безусловно, преподавание музыки Баха требует не только высочайшей музыкальной культуры, но и широких общекультурных знаний, в частности объемное представление об эпохе Барокко и о христианских традициях. Преподаватель, не имеющий этих знаний, не может донести до ученика понятий баховского стиля. Эта тема изобилует «подводными камнями». Так, в XIX веке музыку Баха трактовали в романтической манере, появлялись редакции произведений Баха, напоминающие скорее редакции баллад Шопена. В этих редакциях применялась динамика и агогика романтического периода с обилием *crescendo* и *diminuendo*, а также *ritenuto* и *rallentando*. Путь интерпретации клавирной музыки И. С. Баха был сложным и противоречивым - от субъективно-романтической манеры исполнения к объективному, подлинно-художественному, поставленному на прочный фундамент научно-исторического анализа.

Мари Жаэль внесла свой вклад в проблему интерпретации клавирной музыки Баха. Она много времени посвящала работе над ХТК, считая этот цикл примером взаимосвязи интеллекта и искусства. Ее ученик, Альберт Швейцер стал крупнейшим исследователем творчества И. С. Баха, создал целую теорию «Мотивов-символов». Швейцер писал о ХТК: «то, что захватывающе притягивает в ХТК – это не форма и не строение отдельных пьес, но отражающееся в нем мирозерцание. Эта музыка (...) поучает и утешает, в ней звучат радость, скорбь, плач, жалобы, смех: но все это преобразено в звук так, что переносит нас из мира суеты в мир покоя, будто сидишь на берегу горного озера и в тишине созерцаешь горы, леса, облака в их непостижимо глубоком величии» [1; с. 247]

Проанализируем прелюдию и фугу из ХТК 1 том до минор, основываясь на методическом принципе Мари Жаэль – активном участии *интеллекта* ученика и учителя в работе над музыкальным произведением. Прежде чем подойти к исполнению этого цикла, а прелюдия и фуга - уже цикл), Мари Жаэль предлагала провести историческую оценку изменений этой композиционной формы. Так, если раньше прелюдия имела черты чистой импровизационности, то у Баха она приобрела равноправное с фугой положение, получила большую художественную самостоятельность. Это мог быть контраст прелюдии и фуги или их сходства по содержанию, по характеру. Необходимость постижения замысла цикла было ее главной интеллектуальной задачей.

Итак, перед нами бурная прелюдия и оживленная фуга. Интересно тематическое воплощение этого контраста: обе пьесы объединяются одной интонацией, представляющей собой мотив перечеркнутого мордента. Построение темы на мотивах различных мелизмов – излюбленный композиторский прием Баха. Мари Жаэль всегда погружалась в *интонационный* анализ, – осознанное *интонирование* в итоге подчиняло пальцы и приводило звуковую картину, создаваемую ее учениками, в гармоничное, умное

изображение. Так и в прелюдии мы должны прежде всего понять фигурационный тип изложения, хорошо знакомый по «Маленьким прелюдиям». Освоив эскизно фактуру прелюдии, *интеллект* ученика проводит *гармонический анализ* прелюдии: тоника, субдоминанта, доминанта, тоника (T-S-D-T) – начало, далее с такта № 5 ряд секвенций, ведущих к органному пункту с прерванным кадансом. Далее появляется органнй пункт на тонике, и он звучит до конца произведения. Смена темпов и фактуры в прелюдии подчеркивает ее импровизационное строение, исходя из характера прелюдии – стремительного, бурного, но вместе с тем сдержанного. Даже легкий взгляд на редакции Черни и Муджеллини дает понять, что для них прелюдия до минор – это бурный, однообразный этюд, без знаков препинания и фразы. Такой исполнительский штамп существует и до сих пор. Хочу обратить внимание на редакцию Бузони, именно эта редакция была особенно интересна для Мари Жаэль, она как нельзя лучше отвечает методическим принципам французской пианистки. Исполнительские средства здесь подчинены раскрытию содержания пьесы и ее композиционного строения. Одной фразировочной лигой Бузони объединяет два мотива. Каждый из них состоит из четырех звуков, начинается со второй шестнадцатой квартолии и имеет свое интонационное направление. Второй из мотивов, идущий большим скачком вверх, Бузони наделяет знаком *crescendo*, что обозначает динамический яркий взлет интонации к вершине, над которой автор редакции ставит закономерные акценты. Для сравнения приведу пример редакции Бартока, там те же акценты, но не свойственная Баху мелкая динамика внутри темы – это противоречит баховскому стилю.

По воспоминаниям **Альберта Швейцера**, Жаэль полностью изменила его туше и пианистическое мышление: «в Париже я не часто ходил на лекции. Началось с того, что процедура зачисления в университет расстроила меня своей будничностью. Затем сыграла свою роль устаревшая организация учебного процесса, не позволявшая преподавателям (многие из которых были выдающимися специалистами) работать с полной отдачей. Все это отбило у меня охоту ходить в Сорбонну. Но в целом эта зима в Париже была посвящена музыке и моей докторской диссертации.

Под руководством Видора, который теперь давал мне уроки бесплатно, я занимался на органе, а под руководством Ж. Филиппа, ставшего вскоре преподавателем консерватории, — на фортепиано. Одновременно с этим я был в учениках у **Мари Жаэль-Траутман**, гениальной ученицы и друга Ференца Листа, эльзаски по происхождению. Удалившись от концертов и концертных залов, где она короткое время сверкала звездой первой величины, **Мари Жаэль** посвятила свою жизнь исследованиям в области фортепианного туше. Этим исследованиям она пыталась дать физиологическое обоснование. Я был "подопытным кроликом", на котором она проверяла свою теорию и проводила эксперименты в содружестве с физиологом Фере. Сколь многим обязан я этой одаренной женщине!» [20; Эл.ресурс]. Это очень важные встречи для Альберта Швейцера наложили отпечаток на всю его дальнейшую творческую жизнь!

По его воспоминаниям, в методе Мари Жаэль «пальцы должны в

максимально возможной степени чувствовать свою *связь* с клавишами. Пианист должен живо воспринимать и уметь контролировать все сокращения и расслабления мышц — от плеча до кончиков пальцев. Он должен научиться предотвращать любые произвольные и неосознанные движения. Следует отказаться от упражнений, нацеленных только на развитие беглости пальцев. Палец должен всегда "иметь понятие" не только о том движении, которое он намеревается совершить, но и о звуке, который он хочет извлечь. Хорошо звучащее туше выполняется максимально быстрыми и легкими нажатиями клавиш. Но палец должен чувствовать также и то, как он отпускает нажатую клавишу, позволяя ей вернуться в исходное положение. В процессе нажатия и отпускания клавиш палец совершает едва заметные вращательные движения, поворачиваясь либо внутрь (в сторону большого пальца), либо наружу (в сторону мизинца). Когда несколько клавиш нажимаются одна за другой и нажатия сопровождаются вращательными движениями в одном и том же направлении, соответствующие звуки и аккорды оказываются органически связанными» [20; э. ресурс].

Простая последовательность во времени переходит, таким образом, во внутреннюю связь. Звуки сохраняют свою обособленность. Так сознательно достигаются одновременно и нужная фразировка и тонкая градация звучания.

«Чтобы обеспечить более тесную связь с клавишами, необходимо развивать в пальцах максимальную чувствительность к соприкосновению, и с повышением этой чувствительности пианист будет становиться все более восприимчивым к окраске звука и к колориту в целом.

Эту теорию руки, которая учится чувствовать и постигать, теорию, заключающую в себе так много правильных положений, Мари Жаэль доводила до крайностей, утверждая, что правильной тренировкой руки немзыкального от природы человека можно сделать музыкальным. Отправляясь от физиологии фортепианного туше, она хотела построить теорию, объясняющую сущность искусства как такового. Поэтому свои очень верные и важные наблюдения, касающиеся артистичного исполнения туше, она окутывала зачастую глубоко содержательными, но иногда — весьма странными рассуждениями, из-за чего ее исследования не получили того признания, которого они заслуживали.

Под руководством Мари Жаэль я полностью **перестроил свои руки**. Именно ей обязан я тем, что благодаря умело направляемой практике, занимавшей немало времени, становился все более полновластным хозяином своих пальцев — с большой пользой для моей органной игры.

Основные идеи Мари Жаэль лучше всего изложены в первом томе ее книги "Туше", написанной по-французски. В немецком издании этой книги я (Альберт Швейцер) принимал участие в качестве анонимного переводчика.

Указания, получаемые мной от Филиппа (преподавателя Парижской Консерватории), который придерживался традиционной фортепианной педагогики, также были необычайно ценными и защищали меня от односторонних крайностей метода Жаэль. Так как оба моих учителя были весьма невысокого мнения друг о друге, мне приходилось держать каждого из

них в неведении о том, что я учусь также и у другого. Каких усилий стоило мне утром у Мари Жаэль играть в манере а-ля Жаэль, а днем у Филиппа — а-ля Филипп!» [20; Эл.ресурс].

Мари Жаэль не терпела механичной игры с высоко поднимающимися пальцами и в этой прелюдии. Она не позволяла форсировать звук, даже в такой стремительной по характеру музыке требовала певучей манеры исполнения. Известно, что сам Бах ценил певучую манеру игры. Так, к инвенциям он написал титульное заглавие: «Добросовестное руководство, в котором любителям клавира, особенно же жаждущим учиться, показан ясный способ как чисто играть не только с двумя голосами, но и при дальнейшем совершенствовании правильно и хорошо исполнять три обязательных голоса, обучаясь одновременно не только хорошим изобретениям, но и правильной разработке, главное же – добиться певучей манеры игры и при этом приобрести вкус к композиции. Сочинено Иоганном Себастьяном Бахом, Великокняжеским ангальт-кетенским капельмейстером от рождества Христова 1723 год» [6; с. 68].

Это, несомненно, отражает исполнительскую манеру Баха. Известно, что с детским лет он много занимался пением, играл на альте. Скрипке, а позднее давал уроки пения воспитанникам интерната Св. Фомы, вел хор. Это наложило печать на его исполнительское искусство. Слава Баха, как непревзойденного клавириста и органиста во многом «была обусловлена свойственной ему манерой вокально-речевого интонирования, иначе пения или декламации на инструменте» [6; с.130].

По мнению Мари Жаэль в интонировании музыки Баха есть определенная особенность, а именно его *интеллектуальная* основа, то есть способность темы, *интонации* к разного рода преобразованиям позицией. Из всех искажений, которым подвергается искусство, самым вредным является навязывание ему особенностей более доступной нам классической и песенно-образной мелодики. Для композиторов барочного времени интересны не красота и выразительность самой темы, а ее развитие, ее преобразование, то есть ее способность к изменениям разного порядка. Это некий *интеллектуальный* спектакль, режиссура преобразований темы – «соль» эпохи музыкального барокко!

Несколько слов о методике работы над *звуком*. Работа над произведениями Баха в классе Мари Жаэль протекала в медленных *темпах*. Лишь вслушиваясь в музыкальную ткань, можно вникнуть в редкие красоты, которые невозможно заметить в потоке, в быстром темпе. Жаэль была необычайно требовательна к *звуку* и в прелюдии настаивала на неустанном внимании к звуку – мужественному, певучему, глубокому. Направляя внимание ученика на *звук*, Мари избавляла его от искушения играть пьесу механично, стучаще-ударным звуком, с излишней активностью пальцев. *Интеллектуальный* и слуховой контроль шли рука об руку. Этот контроль избавлял руки от вредного и ненужного мышечного перенапряжения. «Ничто не должно стоять на пути между *мыслью* и воплощением» [3; с. 201]. Требования длинного певучего *звука* – один из основных этапов работы над прелюдией до минор. Когда будут

найжены основные правильные тактильные ощущения при исполнении этой прелюдии, тогда, по мнению Жаэль, можно переходить к этапу работы над *динамическим* планом.

Во-первых, надо понять для какого *инструмента* написана прелюдия до минор, прежде чем выбирать для нее *динамический* план. До сих пор ведутся споры, на каком инструменте должен исполняться ХТК. Лагерь клавесинистов, во главе с Вандой Ландовской, считал, что только на *клавесине*. Лагерь органистов, что на *органае*. (В доказательство органисты приводили жанр фуги, существующий изначально в органных сочинениях.) Есть и такие, что говорят об «инструменте будущего», для которого Бах якобы и написал свой цикл ХТК; - Эрвин Бодки и многие другие исследователи говорили о предвидении Бахом некоего универсального клавирного звука.

Необходимо уточнить, что помимо клавесина и органа в то время существовал такой инструмент как клавикорд. Достоинства и недостатки *клавикорда* объясняются его устройством: малейшее изменения нажима на клавишу вызывает тончайшее различие в звуковых оттенках, так как струна, к которой прикасается при нажиме на клавишу тангент, находится прямо под пальцем исполнителя. Поскольку на *клавикорде* не было никакого передаточного регулирующего устройства (такого, что имеется в *клавесине* и *фортепиано*), он мог передавать любые тончайшие динамические оттенки, а их нарастание или убывание зависело только от воли исполнителя. Еще одно достоинство *клавикорда* – связная игра, певучий звук, за что и любил Бах этот инструмент. К недостаткам относится слабость звука, хоть он был нежным и теплым, но достаточно глухим, поэтому этот инструмент невозможно было использовать в концертной практике. *Клавикорд* можно было легко перенести из комнаты в комнату, в домах его часто использовали для музыкальных занятий.

Звукоизвлечение на *клавесине* же достигалось задеванием струны гусиным пером или металлическим стержнем. Поэтому звук был яркий, отчетливый, хорошо передающий быстрые, стремительные пассажи. Увеличивать звучность, динамику исполнитель мог с помощью удвоения октав. Большим недостатком являлось почти невозможность исполнения певучей, протяжной музыки. На клавесине замечательно звучат пьесы с равномерностью движения, особенно токкатные движения, певучие – несвязно и однообразно, почти с отсутствием фразировки. Мари Жаэль обращала особое внимание на необходимость быть осведомленными в природе этих инструментов, их реального звучания.

Мари Жаэль представляла себе орган, когда исполняла прелюдию до минор своим ученикам. В работе над динамикой Мари Жаэль склоняется к термину Бузони о «терассообразности» *динамики*. Мелкие крещендо, *diminuendo* – неприемлемое дробление музыки Баха, по мнению французской пианистки. Смена темпов вела к смене *динамики*, поэтому наиболее трудным для учеников Жаэль видела переход от стремительного *presto* к медленному *adagio* в речитативе. Фермата - важный режиссерский момент в этом переходе. Ее осмысление, погружение в протяженность времени этой ферматы дает ключ к успешному исполнению данного перехода. Последний эпизод прелюдии,

звучащий на тоническом органном пункте в басу звучит особенно выразительно по звукам уменьшенного септаккорда, который обычно появляется в баховских произведениях в моменты высшей волевой экспрессии, здесь явно произошла смена регистра и тембра на инструменте.

Особое внимание Мари Жаэль уделяла вопросу баховских *темпов*. Умеренность, сдержанность во всем, как известно, были одними из основных эстетических требований в эпоху Баха. Современники писали о склонности композитора к умеренным *темпам*. Обоснованное заключение на этот счет сделал ученик Мари Жаэль Альберт Швейцер: «Круг возможных темпов у Баха сравнительно узок... у него есть только различные степени умеренного темпа Moderato» [1; с. 281]. Для исполнения прелюдии до-минор Жаэль предлагает *умеренный темп*, так как в слишком быстром темпе, по ее мнению, исчезает отчетливость, ясность и выразительность мотивов. Прелюдию необходимо развивать динамически и в темповом отношении, иначе исчезает предписанное Бахом кульминационное значение эпизода presto. Еще одно очень важное замечание делает французская пианистка относительно баховских *темпов* – она выступает против излишне-быстрых, стремительных темпов в подвижных пьесах и против излишне-медленных и статичных в сдержанных пьесах. Именно медленные пьесы заключают в себе активную, напряженную внутреннюю жизнь. Нужно вспомнить, что в эпоху «барокко» темпы скорее выражали «аффекты» – эмоциональные состояния, характер пьесы, а не скорость исполнения. Adagio – с чувством, Grave – важно, строго, Andante – спокойный шаг, Allegro – активно, весело, Allegretto – шутивно, грациозно... Удивительно, что борьба за живое «дышащее» исполнение музыки Баха в классе Мари Жаэль приводила к сдержанным, агогическим изменениям темпа в гораздо более тонком проявлении, чем в романтической музыке. Не случайно ее ученик Альберт Швейцер формулирует «то главное правило, которым столь часто пренебрегают исполнители: нужно задерживать темп, по мере того, как усложняется главный рисунок, с тем, чтобы снова восстановить его свободное течение, как только рисунок упрощается» [1; с. 266]. Мы должны понимать, что в классе Жаэль избегали статичного, метричного исполнения музыки Баха, что применялось изысканное агогическое *rubato*, что подчеркивало интонационную выразительность произведений великого композитора.

Несколько слов о принципах *артикуляции*, которых придерживалась Жаэль. Хочу напомнить замечание ученика И. С. Баха Форкеля: «главное отличие манеры игры Баха на клавире о любого исполнителя заключалось в высшей степени отчетливости удара» [6; с. 53]. Речь идет об отчетливости артикуляции. Все музыканты знают о важности артикуляции в исполнении произведений Баха. Она являлась важнейшим принципом исполнительства XVIII века. Теоретики Баховского времени – Тюрк, Маттесон, Шульц, Кванц писали о том, что артикуляция и ритм являются важнейшими средствами выразительности той эпохи. Неслучайно Жаэль предлагала своим ученикам чаще слушать исполнение баховской музыки на смычковых инструментах, где штрихи играют ведущую роль.

В работе над полифонией *фуги* до-минор Мари Жаэль предлагает, всесторонне изучить *тему*, ее смысловую нагрузку, интонационные зерна, тогда последующее развитие в *фуге* осваиваются без больших усилий. Французская пианистка раскрывает внутренний смысл *темы* указанием на 3 мотива, каждый из которых начинается перечеркнутым мордентом. Это придает теме настойчивость, волевою неумолимость, а не беспечную легкость, которую в этой *теме* видел Карл Черни. Кульминацией ее служит синкопа на 6 ступень, что создает особую неустойчивость и напряжение. Лишь проанализировав все интонационные повороты, Жаэль предлагает вникнуть в *ритмическое* строение *темы*, именно *ритм* будет диктовать *артикуляцию* в этой теме. Артикуляция темы *фуги*, которую предлагает Жаэль, перекликается с принципами артикуляции И. Браудо (а именно принцип восьмушки), что еще раз доказывает родственность пианистических школ: французской и русской. В работе на полифонией Мари Жаэль руководствуется принципом: «Все сложное – легко, а легкое – сложно!». Вся *фуга* не составляет сложностей, есть только *темы* и *интермедии*! (два кита, на которых стоит *фуга*). Ученик после этого заявления психологически раскрепощается, чувствует себя намного уверенней и успешнее работает над полифоническими задачами.

Работа над прелюдией и *фугой* до-минор ХТК в классе Мари Жаэль раскрывает многообразие ее методических принципов. Прежде всего – активная роль *интеллекта* в процессе освоения произведения: это и анализ исторической эпохи, когда было написано произведение; это и анализ стилистических, исполнительских особенностей той эпохи; это и анализ средств выразительности (темп, артикуляция, динамика, форма...), это и анализ возможностей подчинения физиологии главному художественному содержанию данного произведения. Принцип импульсного физиологического пианизма, который так пропагандировала французская пианистка, как нельзя лучше применим в мотивном строении полифонических произведений Баха. Ясно, что для постижения смысла музыки Баха нужны специальные знания. РАЦИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА, созданная Мари Жаэль необходима для усвоения этих знаний, и на примере анализа методических принципов Мари Жаэль при работе над прелюдией и *фугой* до минор можно сделать главный вывод - ИНТЕЛЛЕКТ играет ведущую роль в этой работе, он облагораживает музыкальную мысль и физиологию.

Думаю, что знакомство с методическими принципами французской пианистки Мари Жаэль обогатит нашу преподавательскую систему, придаст ей большую интеллектуальную глубину!

Вопросы для студентов по изложенному материалу

1. Каковы причины актуальности инновационных принципов преподавания?
2. Какие методы по изучению мотивации применяются в современной психологии?
3. В чем заключается суть взаимосвязи физиологии и психологии ученика?
4. Какие личностные характеристики должен знать преподаватель в работе с учеником?
5. Какие российские методические школы вы можете назвать?
6. Что связывает методические принципы Мари Жаэль с нашей пианистической школой?
7. Какими принципами преподавания руководствовалась Жаэль в работе над полифоническими произведениями?
8. Объясните взаимосвязь интеллекта и физиологии на примере открытий Мари Жаэль.
9. Какие мотивации наиболее эффективны в обучении игре на фортепиано?
10. Какие психофизиологические школы вы знаете?
11. Каким образом может быть применимой актерская система К. Станиславского к занятиям в классе фортепиано?
12. Раскройте понятие многоуровневой личности?
13. Какие принципы туше сформулированы Мари Жаэль (по воспоминаниям ее ученика Альберта Швейцера)?
14. Какие редакции сочинений И. С. Баха предпочитала Жаэль?
15. Артикуляция сочинений Баха по Браудо?
16. Как связаны баховские темпы с теорией аффектов?

Список литературы

1. Швейцер А. И. С. Бах / А. Швейцер; пер. с нем. Я. Друскин.- Москва: Классика- XXI , 2011. -804 с.
2. Станиславский К. Собрание сочинений. Т.4 Работа актера над ролью: Материалы к книге / К. Станиславский. - Москва: Искусство, 1991. – 399 с.
3. Kiener Hélène Marie Jaell / Н. Kiener. – Paris: Flammarion, 1978. – 210 с.
4. Данилов Д.Л. Инновационный потенциал преподавателей российской высшей школы/Д.Л. Данилов; под ред. Г.Б. Кораблевой. – Москва, 2015. - 72 с.- // Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования / ФИРО; Вып. 11-С.135
5. Попова Е.С. Мотивация к образованию психолого-педагогические и социологические подходы к изучению / Е.С. Попова. – Москва, 2016 - 64 с.- // Аналитические обзоры по основным направлениям развития высшего образования: Мотивация к образованию; Психолого-педагогические и социологические подходы к изучению / ФИРО; Вып.1-С.178
6. Друскин Я. О риторических приемах в музыке И.С. Баха / Я. Друскин. - Санкт- Петербург : Композитор, 2004. -132 с.
7. Вебер М. Хозяйство и общество. Основные социологические понятия. Избранные произведения / М. Вебер; пер. с нем.; сост. общ. ред. и послесл. Ю. Н. Давыдова; предисл. П. П. Гайденко. – Москва: Прогресс, 1990. - С 94.
8. Интерпретативный подход [Электронный ресурс] / Федеральный образовательный портал «Экономика. Социология. Менеджмент». - Электрон. дан.-Москва, 2016.- Режим доступа: <http://ecsocman.hse.ru/data/538/651/1219/chap4.pdf>.- Загл. с экрана
9. Козак Л.В. [Электронный документ] /Л.В.Козак // Материалы конференции MODERN PROBLEMS AND WAYS OF THEIR SOLUTION IN SCIENCE, TRANSPORT, PRODUCTION AND EDUCATION/-Электрон. дан.- Москва ,декабрь2012.-Режим доступа: <http://www.sworld.com.ua/konfer29/1299.pdf> .-Загл. с экрана
10. Радчук А.П. Инновации в вузе: проблемы и перспективы /А. П. Радчук, С. А. Бунько // Вестник Брестского государственного технического Университета. - 2012. -№3.-С.15-67
11. История социологии в Западной Европе и США / отв. Ред. Г.В. Осипов. – Москва: НОРМА, 2001. - 394с.
12. Щепкина Е.В. Мотивация студентов на получение высшего образования: социол. Аспект: дис. ... канд. социол. наук: 22. 00. 06./ Е. В. Щепкина.- – Москва, 1996. – С. 234
13. Иванников В.А Деятельная природа личности. /В. А. Иванников, под редакцией Т. Л. Каракаптан // Вопросы психологии.- 2015 год, № 12 , редакции– С.68-135
14. Константиновский Д.Л. Неравенство и образование. / Д. Л. Константиновский //Опыт социологических исследований жизненного старта российской молодежи. –Москва: ЦСП, 2008. - С.302
15. Попова Е.С. Исследование социальных аспектов формирования

мотивации к образованию у молодежи: от теоретических подходов к операционализации. /Е. С. Попова //Вопросы образования- Москва,2012- С.68-234

16. Гендин А. М. Образовательные ценности старшеклассников и социокультурный контекст их формирования и реализации. /А. М. Гендин, Е. В. Валяева, Н. Н. Дроздов, ответственный редактор М.И. Сергеев: Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева. - Красноярск, 2012 – 354с.

17. Котова Т. Образовательные стратегии российской молодежи: социологический анализ: дис. ... доктора социологических наук: 67.09.56/ Т. Котова.- Ростов-на-Дону, 2006 -260с.

18. Субетто А.И. Педагогика счастья: поиск XXI века. [Электронный ресурс] Электрон. дан.- Москва: Рос. гос. б-ка, 2010.-Режим доступа :<http://www.trinitas.ru/rus/doc/0016/001b/00161287.htm>. –Загл. с экрана

19. Быков В. Новаторские черты фортепианного творчества Дебюсси [Электронный ресурс] Электрон. дан.- Москва: Рос. гос. б-ка.- Режим доступа: <http://2010.gnesinstudy.ru/wp-content/uploads/2010/02/Bykov.pdf>. -Загл. с экрана

20. Швейцер А. Жизнь и мысли, /А. Швейцер.- Москва :Республика, 1996.- 247с.

Дополнительный список литературы

1. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство/ Л. А. Баренбойм. -Ленинград: Музыка, 1974. - с.335.

2.Тимакин Е. М. Воспитание пианиста/ Е. М. Тимакин. – Москва: Советский композитор, 1984. - с.125.

3. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. / Г. Г. Нейгауз. - Москва: Музыка, 1988 - с.239.

4. Макович В., Сделай себе имя. Построение личного бренда. /В. Макович, Л. Петров. - Санкт- Петербург: Питер, 2013 - с.176.

5. Лихачев Д.С. Экология культуры. Прошлое – будущему. / Д. С. Лихачев. - Москва: Наука, 1985. - с.179.

6. Выготский Л.С. Психология искусства. /Л. С. Выготский. - Москва: Изд - во Современного гуманитарного. Университета, 2001. -с.209.

7. Бодки Э. Интерпретация клавирных сочинений И. С Баха/ Э. Бодки, пер. с англ. Майкапар. - Москва: Музыка, 1989.- с. 388.

9. Медушевский В. Художественное творчество: вопросы комплексного изучения. /В. Медушевский. -Ленинград: Наука. 1986. - с.99.

10. Дружинин В.Н. Психология способностей: избранные труды. / В. Н. Дружинин. -Москва: изд-во Института психологии РАН,2007. - с.541.

11. Берштейн Н.А. Очерки о физиологии движений и физиологии активности./ Н. А. Берштейн. - Москва: Медицина, 1966. - с.365.

Список литературы для самостоятельной работы

1. Голубовская Н.И. Искусство исполнителя./ Н. И. Голубовская. - Санкт-Петербург: Композитор,2007. -с. 487.

2. Гольденвейзер А.Б. Статьи, материалы, воспоминания. /А. Б.

Гольденвейзер. - Москва: Сов. Композитор, 1969. - с. 176.

3. Шуман Р. Альбом для юношества. Жизненные правила музыканта. / Р. Шуман. - Москва: Музгиз, 1959. – с. 40.

5. Мартинсен К.А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано./ К. А. Мартинсен; пер. с нем. Л. И. Ройзмана. - Москва: Музыка, 1977. - с. 128.

6. Курбатов М.Н. Несколько слов о художественном исполнении на фортепиано. / М.Н.Курбатов. – Москва: типография Вильде, 1899. - с. 83.

7. Кандинский В.О. О духовном в искусстве. / В. О. Кандинский. – Москва: Архимед, 1992. - с. 67.

8. Швейцер А. Благоговение перед жизнью. / А. Швейцер. - Москва: Прогресс, 1992. -с.576.

9. Медушевский В.В. Интонационная форма музыки Москва. Изд. «Композитор» 1993 - с. 262.

10. Первин Л. Психология личности: теория и исследования. / Л. Первин, О. Джон ;пер. с англ. М.С. Жамкочьян, под ред. В.С. Магуна.- Москва: Аспект пресс, 2001. - с. 607.

Учебное издание

**О применении методических принципов
Мари Жазль в развитии навыков самостоятельной
работы**

Методическая разработка

Михайлова Елена Алексеевна, старший преподаватель кафедры фортепиано
факультета искусств СПбГИК