

Валерий Березин

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С АНСАМБЛЕМ ДУХОВЫХ ИНСТРУМЕНТОВ

Ансамбль духовых инструментов — замечательная и уникальная в своем роде дисциплина, которую я имею удовольствие преподавать в Московской консерватории уже более двадцати лет. Конечно — и вряд ли могло быть иначе — за это время в моей практике выработалось немало методических приемов работы с ансамблем, найдено множество педагогических нюансов, помогающих в большинстве случаев решать самые различные, но так или иначе повторяющиеся задачи. Возможно ли при этом утверждать, что накопившиеся за многие годы практической работы приемы и методы складываются в стройную методическую систему, дающую универсальный ключ к работе с разными ансамблями и, главное, составляющими их молодыми артистами? Да, когда-то мне казалось, что так и есть. Потому что каждый ученик так или иначе должен пройти определенную школу, получить ряд ясно очерченных навыков и подняться в художественном развитии на доступную ему высоту, которая, конечно, в каждом случае различна.

Березин Валерий Владимирович — доктор искусствоведения, профессор кафедры истории и теории исполнительского искусства и кафедры духовых инструментов Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского

С течением лет стало очевидно, что подобная методическая система важна и необходима, поскольку в восьмидесяти процентах случаев она «работает». Но не менее ясным становилось и то, что во многих ситуациях известные приемы и методы приводят в тупик, выбираться из которого нужно с помощью неких новых решений, часто — интуитивных, эмпирических и далеко не всегда приводящих к ожидаемому результату. Пожалуй, именно это обстоятельство всегда делало работу с ансамблем чрезвычайно интересной, оставляя неизбежную в повседневной педагогической деятельности рутину в стороне от постоянных творческих поисков и нестандартных решений, которые зачастую были непредвиденными и непредсказуемыми, связанными с различными и даже весьма далекими от музыки областями знаний и наблюдений.

Прежде чем анализировать конкретные проблемы работы с ансамблем духовых, следует пояснить, что состав его в Московской консерватории строго определенный — это классический квинтет: флейта, гобой, кларнет, валторна и фагот. Хотя на концертах, классных вечерах звучит музыка и для других составов, в том числе со струнными, фортепиано, клавесином, на зачеты и экзамены всегда выносятся только классический духовой состав. Вряд ли здесь уместно обсуждать достоинства и недостатки данного вида ансамбля в педагогической практике — это другая тема. Но нельзя не отметить, что и работа преподавателя с подобным составом, и участие в нем весьма сложны как в организационном, так и в психологическом, художественно-методическом и технологическом аспектах.

Интересующие нас проблемы — общие, с ними в различной мере сталкивается любой преподаватель духового ансамбля в вузе. С течением времени отношение к этой дисциплине меняется — частью в лучшую, частью в худшую сторону, и прежде всего у студентов. Мы намерены здесь коснуться объективных обстоятельств, формирующих не только содержание занятий, но и их контекст, в значительной степени определяющий это содержание.

МОТИВАЦИЯ

Всякий вид осмысленной деятельности требует понимания цели и ожидаемого результата. Это, кажется, не нуждается в дополнительных разъяснениях. Каковы же цели занятий в ансамблевом классе и ожидание какого конечного результата побуждает молодого исполнителя посвящать время, силы и накопленные профессиональные навыки совершенствованию в камерном исполнительстве? В преподавательской среде принято считать, что духовой ансамбль прежде всего должен готовить учеников к оркестровой деятельности. Можно полагать, что в какой-то мере данная задача в классе ансамбля решается, однако мера эта явно незначительна. Занятия в ансамбле солистов — классическом квинтете (равно как и трио, квартете) — не дают навыков профессионального интонирования в группе валторн или парном составе деревянных; они формируют лишь поверхностные

представления об оркестровом балансе. В ансамбле, как правило, не используются типичные для оркестра приемы инструментовки — в камерной партитуре они зачастую совершенно иные и предъявляют свои, специфические требования к исполнителям. Наконец, функции участников ансамбля и артистов оркестра, способы взаимодействия и психология взаимоотношений одних и других имеют больше различий, чем сходства, поскольку в обоих случаях изначально строятся на разных основаниях.

Как известно, любой род профессиональной деятельности вызывает интерес, если способен привести к успеху. В этом смысле занятия духовым ансамблем практически лишены мотивации, поскольку в нашей стране нет не только ни одного успешного квинтета, октета *Harmoniemusik* и т. п., но и ни одного постоянно действующего ансамбля такого рода. Эта ситуация схожа с изучением иностранных языков в Советском Союзе: их учили все, заведомо зная, что в реальной жизни они почти не пригодятся, поскольку дороги за пределы отечества для большинства были наглухо закрыты.

Определенный интерес у студентов вызывает подготовка к конкурсам и участие в них: конкуренция пробуждает честолюбие и стимулирует творческий потенциал для достижения понятной и определенной цели. Участники конкурсных ансамблей, как правило, надеются на продолжение ансамблевой карьеры в случае победы, однако, столкнувшись с реалиями концертной жизни, духовые ансамбли через непродолжительное время прекращают активную деятельность, не находя приемлемых способов самореализации. Таким образом, победы на престижных конкурсах не приносят молодым артистам никаких дивидендов, кроме морального удовлетворения. Ни признания, ни концертов, ни записей — ничего, что могло бы служить целью дальнейшего сотрудничества и совершенствования.

Возможно, интерес к духовому ансамблю в профессиональной среде повышает престиж и статусность занятий этим видом камерного музицирования? Ничуть не бывало. Мой опыт, наблюдения и четверть века преподавания показывают обратное: коллеги других специальностей совершенно не интересуются этим предметом, не ходят на концерты, не знают репертуара, а курсы истории музыки даже вскользь не касаются камерной музыки для духовых. Занятно бывает читать и суждения наших музыкальных критиков, уверенно отличающих дирижера от рояля, но беззастенчиво путающих гобой с фаготом. Незнание влечет за собой непонимание, непонимание — отсутствие интереса. Не упомяну уж, сколько раз, предлагая молодым композиторам написать духовой квинтет, слышал ответ, исполненный энтузиазма: «С удовольствием! А какие инструменты в него входят?». Полагаю, что для французского, немецкого, итальянского коллеги такой ответ невозможен. Не знать блистательных опусов Хиндемита, Лигети, Вилла-Лобоса, Дамаза, Мийо, Пуленка? Но для нас пренебрежение к духовым — давняя, устоявшаяся традиция, влекущая за собою печальные последствия, из которых в данном контексте назовем лишь одно: все более низкую мотивацию отечественных исполнителей к ансамблевому творчеству.

Что же может в реальности побуждать к активной творческой работе в классе ансамбля духовых инструментов? Возможно, счастливое свойство возраста, когда перспективы еще туманны, но оптимистично-притягательны, а потому избавляют от сомнений, зачем учиться тому, чего нет в реальной жизни. Тем более что всё вокруг, кажется, кипит. Не только в Европе и США, но даже в Бразилии есть успешно действующие квинтеты, так почему бы не быть им и у нас?.. И тут на помощь приходит «близкая» мотивация, которая более свойственна детям, но не мешает и взрослым. Прежде всего, конечно, — подлинное эстетическое удовольствие от исполняемой музыки, которая сама по себе необычайно привлекательна. Чем глубже входят ансамблисты в тонкости и детали материала, тем яснее формируется в их сознании исполнительская концепция сочинения в целом и в частностях и тем больше красот им открывается.

Постепенное освоение традиций и основ культуры камерного исполнительства существенно расширяет художественный кругозор молодых исполнителей, стимулирует творческую инициативу, обогащает спектр эмоционального восприятия. А в целом активное освоение специфических навыков камерного музицирования неизмеримо повышает интерес к работе над ансамблевым сочинением — по мере того, как участники ансамбля ощущают реальные результаты своей деятельности, а в их сознании формируется некий художественный эталон, которого хотелось бы достичь в результате репетиций.

Еще одно немаловажное обстоятельство, способствующее конструктивной работе в камерном классе, заключается в том, что в ансамбле каждый из участников чувствует себя незаменимым солистом, от которого напрямую зависит облик целого и результат исполнения. Здесь в полной мере можно проявить творческую инициативу (определяемую ныне модным словечком «креативность»), дать волю фантазии и реализовать свои художественные представления.

В учебный репертуар наших духовых квинтетов входят среди прочего сочинения высшего уровня технической сложности. Такие, например, как Квинтет Ж. Франсе, «Летняя музыка» С. Барбера, квинтеты Э. Вилла-Лобоса и Э. Картера, Серенада А. Жоливе, Шесть багателей Д. Лигети и ряд других. Партии в этих произведениях очень трудны, их нельзя исполнять без солидной предварительной подготовки, а тем более играть с листа или приносить на репетицию недоученными. Не менее сложен процесс сведения этих партий в единое целое и преодоления проблем совместного исполнения. Освоение ансамблевых сочинений подобного уровня развивает молодых исполнителей более интенсивно, чем сольное музицирование. Это развитие касается не только технических и художественных аспектов, но и психологических: в ансамбле легче и естественнее преодолевается боязнь сцены, воспитывается артистическая раскрепощенность, формируются навыки конструктивного общения, естественно распределяются роли ведущих и ведомых, вырабатывается стиль взаимоотношений, работающий на конечный результат.

Мотивацией к занятиям в классе духового ансамбля нередко оказывается и само общение с учителем. Если преподаватель способен сделать урок нескучным, ставя перед студентами определенные художественные и технологические задачи и помогая найти эффективные способы их решения, то смыслом занятий становится не только результат, но и процесс работы.

При этом для педагога наиболее существенны два момента. Во-первых, постоянное продвижение вглубь осваиваемого материала через последовательное наложение все более сложных и тонких заданий, от преодоления технологических проблем до создания стилистически выверенной интерпретации. Ни минуты урока не должно проходить скучно и с невнятно сформулированной целью. Каждое мгновение занятий необходимо держать ученика в творческом напряжении и добиваться от него предельной концентрации внимания. Единого рецепта для того, чтобы организовать урок подобным образом, нет и быть не может — слишком многое здесь зависит от индивидуальности педагога, его авторитета, личностных особенностей, избранного стиля общения, умения заинтересовать поставленными задачами и владения широкой палитрой методов и приемов их решения. Не секрет, что к каждому ансамблю, равно как и к отдельному ученику, нужен индивидуальный подход, который во многом зависит от интеллекта, общего и художественного развития, профессионального опыта, эмоционального состояния учащихся. Возможно, что средства и приемы, хорошо «работавшие» на прошлом занятии, вовсе не пригодны для следующего. Поэтому опыт и, конечно, талант педагога играют важнейшую роль в поисках оптимальной методики, соответствующей каждому конкретному случаю. Насыщенный последовательным решением исполнительских проблем урок, проходящий в атмосфере дружественного сотрудничества, интересен сам по себе и может быть основой мотивации занятий.

Во-вторых, при этом не менее важно еще одно обстоятельство: результатом каждого урока должен быть ощутимый для ученика прогресс, пусть даже маленькая, но явная творческая победа, продвижение вперед как в области индивидуального мастерства, так и в реализации общей художественной цели ансамбля. Задача педагога — наглядно показывать ученикам их достижения и успехи, поощрять добросовестное и творческое отношение к делу, отмечать прогресс каждого участника ансамбля — конечно, если он очевиден. Не надо бояться хвалить учеников, если для этого есть хоть небольшой повод: похвалы авторитетного педагога вселяют в учеников уверенность и повышают их самооценку, что для будущих профессиональных артистов весьма и весьма важно. Вообще стимулирующую роль поощрения трудно переоценить. Если даже есть десяток очевидных недочетов и при этом лишь один-два скромных повода для похвалы, эта похвала непременно должна прозвучать в приемлемой мере и интонации. В контексте нашей темы можно утверждать, что заинтересованная доброжелательность педагога, сопровождающая каждую встречу с учениками, может стать не менее привлекательным элементом мотивации, чем удачное выступление в концерте.

В ПОИСКАХ ТВОРЧЕСКОГО ЛИДЕРА

Одна из первостепенных задач камерно-инструментального исполнительства — выделение из состава квинтета лидера-концертмейстера, который руководит ансамблем в процессе музицирования, показывает вступления и завершения фраз или аккордов, отклонения от магистрального темпа, держит общий темп и ритм исполнения. Подобно первому скрипачу в струнном квартете, в духовом квинтете эту функцию, как правило, должен выполнять флейтист — верхний мелодический голос ансамбля. Однако в учебном квинтете далеко не всегда имеется возможность выбрать лидером именно флейтиста. Многие студенты не обладают нужными качествами, и попытки эти качества пробудить или воспитать не приносят результата. Поэтому в реальности лидером может стать и кларнетист, или, реже, какой-то другой участник ансамбля. Однако эта проблема не так проста, как представляется на первый взгляд.

У многих студентов, особенно обладающих негативным оркестровым опытом, когда всякая инициатива исходит исключительно от дирижера, отсутствуют даже предпосылки проявления творческой активности и способности показать свои намерения партнерам. Они склонны скрупулезно высчитывать генеральные паузы, ферматные такты, многократно репетировать изменения темпов — вместо того чтобы просто показать с помощью инструмента ауфтакт, снятие аккорда, ускорение или замедление темпа и т. п.

В работе с такими квинтетами приходится постоянно и многократно объяснять, что в камерном ансамбле функции дирижера должен брать на себя кто-то из исполнителей, а возможно и не один; что каждый артист ансамбля интересен своей индивидуальностью, а проявление этой индивидуальности зависит от раскрепощенности и внутренней свободы исполнителя. Здесь не может или, во всяком случае, не должно быть музыкантов, формально, пусть даже и очень точно, исполняющих свою партию. Хороший ансамбль должен «дышать», ежесекундно проживать свои роли, удерживая внимание слушателя темпераментом и яркостью каждого артиста. При этом энергетика совместного музицирования исходит, как правило, от лидера, задающего характер исполнения. Хорош и такой вариант, когда в квинтете два, три человека обладают лидерскими качествами и при этом умеют взаимодействовать, подчиняясь в нужные моменты воле одного из своих партнеров.

В повседневной практике приходится сталкиваться с тем, что иногда даже из числа сильных инструменталистов не удастся выделить явного лидера. Проходят месяцы, а то и годы, прежде чем удастся «вытащить» из ученика его индивидуальность, воспитать и развить в нем лидерские качества, снабдить необходимыми навыками.

К сожалению, преподаватель ансамбля не выбирает учеников, он получает в свой класс тех, кто отобран педагогами по специальности. Лишь немногие из пришедших — талантливые и яркие личности, к тому же не

все студенты хорошо научены (а недоработки педагогов по специальности сразу же проявляются в классе ансамбля). Поэтому и конечная цель курса в разных ситуациях различна. Для кого-то это не более чем знакомство с классическим квинтетным репертуаром и обретение самых хрестоматийных навыков, для кого-то — углубленное и заинтересованное постижение культуры камерного исполнительства. Однако во всех случаях педагог решает задачи конструктивного общения между членами ансамбля.

Умение общаться бесконфликтно, направляя совместные усилия на конечный результат, к сожалению, отсутствует у большинства учеников. Работа в ансамбле тем и интересна, что каждый артист может выразить собственное мнение, предложить свой вариант работы или свою интерпретацию. Но это же обстоятельство и усложняет процесс совместных занятий. Как научить прислушиваться к чужому мнению, воспринимать его спокойно, без раздражения? Прежде всего — личным примером, показывая ученикам образцы и модели конструктивного общения. Представляется, что педагог не должен оставлять без внимания любую бестактную реплику, ему необходимо немедленно корректировать агрессивные интонации и всеми способами настраивать ансамблистов на дружеское общение. Случается, что участники ансамбля не формально, а органично, естественно принимают лидера в качестве руководителя и добровольно выполняют его предложения. Но во многих случаях музыканты должны сознательно подчинять свою волю пожеланиям товарищей, отказываясь от собственной позиции.

Если обсуждение происходит на уроке, где лидером естественным образом становится педагог, полезно, тем не менее, выслушивать все мнения прежде, чем принять окончательное решение. В своей практике я обычно предлагаю воспроизвести все варианты исполнения, в том числе и явно неподходящие, чтобы ученики могли на личном опыте оценить рациональность той или иной исполнительской концепции. При этом стараюсь как можно убедительнее объяснить, почему целесообразно отвергнуть один вариант и принять другой. Одновременно мы разбираем приемы и методы работы на репетициях, без участия педагога.

Роль лидера в самостоятельных занятиях трудно переоценить. Он занимает место педагога и, кроме решения технологических задач, должен уметь гасить конфликты и улаживать разногласия. Обычно, обращаясь к наиболее активным и талантливым ученикам, я прошу их продумать исполнительскую концепцию сочинения и по возможности точно сформулировать свои намерения. Это непростой интеллектуальный процесс, требующий привлечения предшествующего художественного опыта, понимания стилевых особенностей музыки, ощущения формы и ее воспроизведения в интерпретации. Конечно, все это непосредственно зависит от артистической и интеллектуальной зрелости музыканта. Но можно полагать, что подобное формирование исполнительского плана и создание пусть даже несовершенной и не всегда логичной концепции гораздо лучше и полезнее формального освоения партий и сведения их в нечто аморфное и мало-вразумительное. Отрадно видеть, как с течением времени деятельность

ансамблистов принимает все более осмысленный характер и наивное ученичество перерастает в художественный профессионализм.

У проблемы лидера ансамбля есть и оборотная сторона. Не так уж редки случаи, когда ансамблисты не принимают, отторгают того или иного партнера в качестве лидера. Такая ситуация может возникнуть и по отношению к любому другому участнику ансамбля. Это не означает, что всегда нужно считаться с подобным мнением, потому что нередко отторгаются именно талантливые неординарные личности. Коллективу из «среднячков» бывает нелегко принять яркого, умного, раскрепощенного партнера, и здесь во многом от педагогического мастерства наставника зависит возможность сотрудничества и создания плодотворного психологического климата. Если в итоге такую неординарную личность принимают и внутренний дискомфорт исчезает, творческое сотрудничество становится более эффективным, потому что более слабые и менее развитые партнеры невольно тянутся за неформальным лидером, развиваются быстрее и активнее.

Если же отторжение партнера связано с его неприемлемыми личностными качествами — заносчивостью, грубостью, необязательностью, — такого музыканта неизбежно приходится заменять, даже если это крепкий инструменталист, ибо он способен разрушить любой творческий организм, и заниматься его воспитанием в ущерб другим участникам ансамбля нецелесообразно. К счастью, таких учеников немного, и лучшее, на что они способны, — собрать наскоро квинтет из «неприхотливых» коллег, чтобы формально, кое-как сдать зачет или экзамен.

СУБЪЕКТИВНЫЙ ВЗГЛЯД НА ИЗВЕСТНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

В процессе работы с учебным квинтетом духовых инструментов существуют неизменно повторяющиеся проблемы, которые возникают в начале пути каждого ансамбля. Одна из них — *специфика баланса*.

Хорошие исполнители, приученные к точному воспроизведению авторского текста, читают выписанные в партиях нюансы буквально. Между тем духовой квинтет, замечательное изобретение, соединившее пять разных тембров, включает и пять различных инструментальных характеров, каждый — со своими выразительными свойствами и возможностями. Даже простой аккордовый склад, где все голоса равнозначны и движутся в одинаковом ритме, требует дифференцированной нюансировки, поскольку *forte* валторны неизбежно будет интенсивнее *forte* кларнета или фагота. Что же касается фрагментов, где есть солирующая партия, второстепенные голоса и бас, баланс устанавливается в соответствии с особенностями инструментовки. Так, если ведущие роли поручены флейте или кларнету в средней тесситуре, а в партитуре для всего ансамбля выписано *forte*, то никакого *forte* у валторны в среднем или верхнем регистре, у фагота в нижнем, у гобоя в среднем и нижнем быть не может. Более того, если гобой, валторна и фагот исполняют второстепенный материал, баланс между ними

распределяется также не равномерно, а в соответствии с характеристиками каждого инструмента в соответствующем регистре.

Если материал изложен *piano* и этот нюанс указан во всей вертикали партитуры, партнеры непременно должны ориентироваться на возможности гобоя, особенно если его партия изложена в нижнем регистре, поскольку тихие нюансы в этом участке его диапазона затруднительны. Таким образом, реальная нюансировка при исполнении становится весьма относительной.

В случае, когда флейта исполняет контрапункт или второстепенную партию в высшем регистре, ее возможности тихого звучания также достаточно ограничены.

Конечно, в высокопрофессиональном квинтете подобные проблемы сглаживаются мастерством исполнителей, но в любом случае их приходится принимать в расчет. Опытные композиторы-инструментовщики подобные детали и «частности» учитывают (блестящий образец — «Маленькая камерная музыка для пяти духовых» П. Хиндемита), но это происходит далеко не всегда, а во многих случаях авторы справедливо полагаются на искусство инструменталистов.

Все изложенное предполагает, что участникам духового квинтета с первых занятий следует объяснять относительность динамических оттенков в духовом ансамбле и побуждать их к внимательному слушанию всей вертикали партитуры. Предварительные навыки такого рода у большинства учеников отсутствуют, и потому задача эта вначале оказывается довольно сложной. Работая над балансом, педагог, подобно дирижеру оркестра, часто просто распределяет и корректирует звучание инструментов без пояснений: здесь валторне играть громче, гобоею тише, флейте еще тише и т. п. Без таких указаний не обойтись, особенно в фактурно насыщенных партитурах. Однако полезным представляется все же более длинный путь: объяснение тесситурно-динамических свойств каждого инструмента, входящего в ансамбль, и вовлечение учеников в активный слуховой анализ всего контекста партитуры сочинения, а не только собственной партии. Такой подход обогащает творческий потенциал и расширяет художественный кругозор исполнителей, а потому в итоге более целесообразен.

Для реалистичного ощущения и осознания особенностей баланса очень полезно делать на репетициях записи и совместно прослушивать их. Анализ записей бывает в таких случаях даже более эффективным, чем пояснения педагога, поскольку ансамблисты сами слышат свои просчеты и недостатки и корректируют их более осмысленно.

Иногда я прошу кого-то из участников ансамбля послушать игру партнеров со стороны и сделать свои замечания. Это тоже приносит пользу, поскольку слушанье «внутри» ансамбля не всегда дает объективные представления о звучании, а прослушивание «со стороны» побуждает к активному анализу исполнения и поиску конкретных решений.

При этом следует заметить, что никакое тончайшее *pianissimo* не должно быть в ущерб тембру и красоте звучания. Поэтому тихие и деликатные

нюансы в квинтете часто ограничены индивидуальными свойствами инструментов. Самый очевидный пример — *piano* гобоя, которому недоступно тихое и одновременно качественное звучание в той же мере, как кларнету или флейте.

Еще одна проблема, которую всегда приходится решать в работе с классическим квинтетом духовых инструментов, — унификация штрихов. Однако прежде чем приводить штрихи в ансамбле к «общему знаменателю», приходится, как правило, прояснять их сущность и содержание в партиях отдельных инструментов. Во-первых, ученики часто невнимательны к манере исполнения партнеров и более склонны к формальному воспроизведению текста, нежели к сопоставлению собственной партии с соседними. Во-вторых, формальное исполнение штрихов в духовом квинтете часто не приводит к желаемому результату, поскольку *staccato*, *staccatissimo*, *non legato*, *détaché*, *portamento* в исполнении разных инструментов духового квинтета в реальности звучат не одинаково и к тому же различаются в разных регистрах. Как известно, исполнение штрихов в принципе достаточно относительно и зависит от темпа, характера, стиля и жанра музыки. При этом, например, короткое *staccato* у флейты в нижнем регистре, равно как и у валторны в низшей и низкой тесситуре, затруднительно. Короткий штрих в быстром движении у валторны звучит обычно более тяжеловесно, чем у флейты или гобоя. *Détaché* на кларнете исполняется, как правило, мягче, чем на гобое, и т. д.

Вначале выясняем, каким именно штрихом пользуется тот или иной музыкант. Далеко не всегда ученик способен точно и ясно ответить на вопрос, каким штрихом он играет, и какой штрих при этом исполняет рядом сидящий партнер. Эта, казалось бы, совсем простая задача требует специального внимания и не решается одномоментно. Студенты часто не имеют навыка ясно и определенно формулировать качество и особенности исполняемых штрихов, однако в ансамблевом исполнительстве это необходимо — хотя бы для того, чтобы профессионально объяснить партнерам свои намерения.

Далее ставим задачу сделать штрихи всех исполнителей идентичными. Для этого, во-первых, договариваемся об атаке и протяженности звуков в определенном фрагменте, во-вторых — ориентируемся на технические возможности инструментов и особенности инструментовки, которые во многом определяют свойства штриха в конкретном контексте.

Однако конечная цель работы над штрихами состоит не только в унификации, но и в их стилистической уместности. Соотнесение штрихов со стилем исполняемого сочинения, конечно, задача более сложная. Но по мере накопления художественного опыта и теоретических знаний студенты получают достаточно ясные представления о том, что, например, *staccato* у Моцарта, Рейхи, Хиндемита, Барбера — это разные штрихи, хотя и именуются одинаково. Задача педагога — показать и объяснить их различия, как с технической, так и с эстетической точки зрения.

Освоение стилевых особенностей исполнительской интерпретации — процесс длительный и непростой, предполагающий основательную

теоретическую подготовку, и значительный слуховой опыт. Но это не значит, что педагогу не следует обращать внимание даже начинающих ансамблистов на стилиевые проблемы, — напротив, решение частных технических и художественных задач должно в итоге оформиться в стилистически грамотную интерпретацию. Иное дело, что в начале пути стилистические тонкости в большей мере формируются указаниями педагога, а для продвинутых студентов проблемы стиля должны органично занять центральное место в репетиционном процессе.

Из ряда неизменно актуальных проблем квинтетного исполнительства выделим еще одну: *специфику интонирования*.

Уже на первых репетициях участники ансамбля выявляют интонационные недостатки собственных инструментов и инструментов партнеров. Как известно, духовые инструменты несовершенны в плане интонации, к тому же студенты часто располагают инструментами не высшего качества. Подстройка под камертон, конечно, полезна, но не дает кардинального решения проблемы. Если флейта, гобой или кларнет обладают слишком низким общим строем, это приходится учитывать и подстраивать ансамбль к инструменту, строй которого изменить невозможно. Но и при качественной настройке возникает необходимость подстройки отдельных звуков. Целесообразно сразу объяснить ученикам, что коррекция фальшивых звуков посредством губного аппарата в реальном исполнительском процессе малоэффективна. Гораздо полезнее предложить музыкантам искать дополнительную и вспомогательную аппликатуру. Если же аппликатурных вариантов для каких-то звуков не существует, следует искать выход в специальной корректировке баланса, когда исполнитель может «спрятать» некачественный звук за партиями партнеров. На практике нередко все происходит ровно наоборот: исполняя унисоны, проведения тематического материала в октаву и т. п., студенты выпячивают фальшь и устраивают дискуссии, кто играет точнее и кому под кого подстраиваться. Педагог всегда может объяснить и показать на конкретных примерах, что такой подход непродуктивен, проще и эффективнее договориться, какой голос выделить, а какой — прибрать, скрыть от слушателя без особого ущерба для общей звучности.

В процессе репетиций полезно проигрывать отдельные фрагменты неполным составом, вдвоем, втроем, вчетвером. Такое проигрывание позволяет яснее прослушивать звучание интервалов между голосами и точнее подбирать подходящий способ корректировки интонации.

В отличие от оркестра, где второстепенные голоса подстраиваются под солиста, в квинтете целесообразно выстраивать вертикаль партитуры от баса, то есть от фагота. Сначала выстраиваются широкие интервалы, затем более узкие. Если тематический материал излагается верхними голосами в октаву (флейта + гобой, флейта + кларнет, гобой + кларнет), лучше подстраивать верхний голос к нижнему, а не наоборот. Заметим также, что *vibrato* при октавных удвоениях, в аккордах и полифоническом изложении

следует использовать с большой осторожностью либо вообще от него отказаться.

В репетиционном процессе иногда — к счастью, редко — бывают дни, когда совместная игра не клеится, интонация становится отчаянно фальшивой и почти не поддается корректировке. Репетиция из-за этого идет тяжело, с постоянными конфликтами. Кажется, что предшествующее время было потрачено зря, партнеры склонны обвинять друг друга в неподготовленности и небрежности. Должен признаться, что до сих пор не понимаю причины этого явления, но опыт свидетельствует о том, что в такие «неудачные» дни не нужно пересиливать себя и стремиться переломить ситуацию — толку все равно не будет, останется лишь негативный опыт. Поэтому репетицию лучше отложить, перенести, и в следующий раз всё наверняка пройдет нормально. Интересно, что такие ситуации случаются лишь с сыгранными, продвинутыми ансамблями, где партнеры требовательны к себе и друг другу.

Работа над интонированием в классическом духовом квинтете может охватывать продолжительный период, она должна быть целенаправленной и систематичной. Однако нужно бы предостеречь педагога от утомительного топтания на месте, остановок в каждом такте и бесконечных повторений одного фрагмента. Это подавляет эмоциональность учеников, делает урок скучным и «тяжеловесным». Нельзя не учитывать, что навыки управления интонацией совершенствуются по мере общего профессионального роста исполнителя, а потому не стоит торопить события — лучше идти шаг за шагом, добиваясь на каждом уроке маленького успеха.

Педагог, владеющий профессией, обычно выстраивает перспективу развития ученика на ближайший и отдаленный периоды. Видение и разделение первоочередных и стратегических задач позволяет проектировать процесс занятий с учетом индивидуальных возможностей каждого исполнителя и, в итоге, всего ансамбля. Это положение не ново и не требует дополнительных пояснений. Конкретные проблемы заключаются, прежде всего, в различном интеллектуальном, эстетическом и эмоциональном развитии участников ансамбля. Я пытаюсь с первых уроков поднять планку профессионального общения как можно выше — на уровень художественного обсуждения технических и технологических задач. Разумеется, не все ученики к этому готовы; часто сталкиваюсь с тем, что мышление ограничено пределами упрощенно-ремесленного восприятия. В ансамбле достаточно одного исполнителя с отсутствием художественной культуры (чаще это, к сожалению, валторнисты), чтобы затормозить всю работу и ограничить творческие задачи разъяснением хрестоматийных постулатов. Но в учебном процессе приходится работать с любыми студентами, и возьму на себя смелость утверждать, что, попав в благоприятное окружение развитых продвинутых партнеров, ученик с манерами «лабуха» меняется до неузнаваемости. При этом речь, конечно, идет о специальных мерах педагогического воздействия, тонкости и нюансы которого зависят от профессионализма и мастерства учителя.

Оглядываясь на свой опыт, не возьмусь утверждать, что мне всегда удалось достичь желаемых результатов, но во многих случаях через два-три года нашего общения студенты буквально преобразались. На четвертом-пятом курсах нередко мы можем на равных обсуждать вопросы стиля, формы, варианты трактовки, способы работы, решения технологических задач. Меняется и манера общения ансамблистов, появляется толерантность и способность услышать чужое мнение, доброжелательность к партнерам. А главное — рождается удовольствие и радость совместного музицирования. Для меня именно это обстоятельство означает, что годы нашего сотрудничества не прошли впустую. Дальше ученики способны развиваться сами, — разумеется, если творческая карьера сложится благоприятно.

МАЛЕНЬКИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЗАМЕТКИ

В повседневной практике урок нередко проходит на уровне простых технологических задач «громче — тише», «быстрее — медленнее», «строит — не строит», — решение которых может привести к удобоваримому результату. Для педагога это, помимо всего прочего, невероятно скучно, для студентов — привычно (по оркестру с посредственным маэстро), но почти лишено смысла: поскольку смысл появляется при понимании музыкальной логики, освоении стилистики музыкального языка произведения, осознанном отборе уместных исполнительских средств.

Одной из центральных задач работы в ансамблевом классе представляется уход от примитивной упрощенности восприятия музыки к художественной сложности. Уровень постановки и решения творческих задач, осмысление формы и логики ее интерпретации, обращение к стилевым традициям, сравнение трактовок в существующих записях, наконец, сам способ общения педагога с учениками — все это должно работать на повышение художественной культуры молодых музыкантов, расширять их кругозор, побуждать к осмысленному анализу музыкального материала. К сожалению, исполнители на духовых инструментах часто не обладают необходимым слуховым опытом, они «не наслушаны», не располагают классическими образцами интерпретации и стилевыми моделями, на которые можно было бы ориентироваться. Конечно, это существенно осложняет работу педагога, заставляет искать оптимальные способы восполнения пробелов предшествующего профессионального воспитания и обучения. Здесь очень важно заинтересовать, увлечь исполнителей-духовиков столь непривычным для них анализом «частностей», чтобы в итоге получить профессионально мотивированные разъяснения: почему этот фрагмент исполняется так, а не иначе, чем обусловлены избранные темпы, почему использован определенный штрих, возможно или невозможно отклонение от магистрального темпа, какие элементы интерпретации продиктованы особенностями авторского или исторического стиля и т. п. Освоение стилевых аспектов интерпретации — это, пожалуй, самая непростая область

работы с ансамблем. Но для продвинутых учеников с хорошей школой эта же проблема становится наиболее интересной.

В камерном исполнительстве как нигде важны тонкости, детали, подробности. Не менее существенны артистизм, оригинальность мышления, умение увлечь слушателя самим процессом музицирования. Все эти аспекты прямо или опосредованно отражают черты личности исполнителя, уровень его профессиональной и общей культуры. Отсюда вытекает очевидное, на мой взгляд, положение: в работе с камерным ансамблем, в частности с духовым квинтетом, неразрывно связываются между собой обучение и воспитание. Воспитание не только вкуса, художественной культуры, деликатности, толерантности и т. п., но и вкуса к учению, самосовершенствованию, познанию искусства за пределами узкой специализации. Все это, как отмечалось, непосредственно зависит от того, какой уровень сложности работы с материалом избран педагогом в профессиональном общении.

От педагога прямо и непосредственно зависит и еще одна сторона занятий — эмоциональность. Эмоциональная атмосфера урока во многом определяет его эффективность и успешность. Позитивный настрой, энергетика, которая исходит от педагога, радость совместного творчества вместо обыденного ученичества — все это настраивает учеников на самоотдачу и активное сотрудничество. По существу эмоциональность — это выражение отношения педагога к содержанию урока и личности каждого ученика. Чтобы завладеть вниманием участников ансамбля и задать плотный темп работы, необходимо найти соответствующий стиль общения, энергичный, эмоционально насыщенный, с ясными и точными формулировками требований и внятной постановкой задач, опуская при этом некоторые огрехи и недостатки, которые нельзя исправить сразу, а следует оставить для будущих этапов работы. Последнее замечание представляется весьма существенным. Преподаватель, да и вообще всякий квалифицированный сторонний слушатель, может найти целый ряд недостатков в ученической игре. При этом профессиональный педагог не станет исправлять их все сразу, распыляя внимание учеников между разными задачами, но выделит центральную проблему и, может быть, одну-две сопутствующих, оставляя второстепенные, не столь значимые для данного периода работы, на последующие уроки. Это положение не ново и известно каждому учителю начальных классов, однако в практике музыкальной педагогики часто не соблюдается, и ученик ставится перед целым комплексом требований, осмыслить и выполнить которые сразу для него не представляется возможным.

Встречаясь с равнодушным, замкнутым, эмоционально «закрытым» учеником, мы обычно пытаемся вступить с ним в диалог, вызвать отклик на свои действия и требования, пробудить потребность в сотрудничестве. Однако это не всегда удается, и в необходимых случаях лучше обращаться ко всему коллективу, воздействуя на отдельных участников с помощью партнеров, создавая позитивный контекст и творческую атмосферу, в которой каждый имеет право на ошибку и вместо порицания получает любые приемлемые возможности для ее исправления.

Профессиональная работа в ансамбле может включать и довольно скучные, но необходимые моменты, при этом профессиональный коллектив всегда нацелен на результат. Репетиция учебного ансамбля как урок всегда должна быть интересной, по возможности увлекающей самим процессом взаимодействия и последовательного решения творческих задач.

Все, кто играл в учебном оркестре, знают, чем отличается концертирующий дирижер (пусть даже очень хороший) от дирижера-педагога. Для первого важен результат, которого он добивается привычными средствами; для второго не менее важен специфический репетиционный процесс, в котором воспитываются интерес и уважение к профессии, профессиональное достоинство, ответственность каждого перед коллективом, заинтересованность в общем успехе. Ровно то же можно отнести к работе с камерным ансамблем, где важнейшая забота педагога-музыканта — сформировать профессиональный интерес, пробудить любовь к камерному исполнению и радость совместного творчества.

Для ученика важно постоянно чувствовать, что педагог заинтересован в его успешности, отмечает его совершенствование и оценивает по заслугам хорошо сделанную работу. Неизменная доброжелательность, поддержка всякой инициативы, отказ от какого бы то ни было проявления агрессии, раздражения — все это необходимые условия создания плодотворной эмоциональной атмосферы занятий. При этом наставник вправе выражать и недовольство, и осуждение, но с учетом возможности конструктивного выхода: если ученик сделает необходимое, выполнит предлагаемые требования, конфликт будет исчерпан и сотрудничество продолжится. Конечно, ученики нередко дают повод и для раздражения, и для агрессии, и для обид, но педагог чрезвычайно ограничен в возможности выражения подобных эмоций, — это свойство профессии, важнейшую часть которой составляет владение техникой конструктивного общения.

Значительная часть работы над камерным сочинением осуществляется квинтетом на самостоятельных занятиях. Крайне редко мы разбираем сочинение прямо в классе, обычно я требую выучить партии и самостоятельно пройти текст ансамблем. Однако каждый последующий урок требует ясных рекомендаций, чем и как заниматься на репетициях. Представляется, что точные и определенные требования подготовки к следующему уроку совершенно необходимы, поскольку концентрируют внимание учащихся на конкретных задачах и способах их решения. Целесообразно распределить этапы работы над сочинением, выделить наиболее сложные фрагменты, объяснить ансамблистам, в какой последовательности они должны осваивать материал. Лучше подготовить одну часть или даже определенный фрагмент произведения, чем бездумно проигрывать всё — приблизительно и с огрехами. Это очевидно и не требует разъяснений. Обратим внимание на главное: обязанность учителя — передать своим подопечным методические приемы работы, дать им средства для решения той или иной проблемы. Определив эти приемы и средства, педагог получает возможность контролировать весь процесс самостоятельных занятий и корректировать

его, если что-то не получается. Не имея ясных представлений о том, как должна строиться репетиция ансамбля, мы лишены возможности направлять самостоятельную работу студентов.

Наблюдая за повседневной практикой, замечу, что ни при каких обстоятельствах педагог не может нести в класс груз своих повседневных проблем и забот, дурное расположение духа, личные огорчения и обиды. Это правило должно действовать так же, как в театре, где артист, выходящий на сцену, оставляет за ее пределами все личные переживания. Положение, кажется, очевидное — но на практике оно, к сожалению, далеко не всегда соблюдается. Ровное настроение, позитивное мироощущение и постоянная доброжелательность — необходимые условия конструктивного общения, а потому они являются такой же неотъемлемой частью профессии, как специальные знания и владение широким спектром методических приемов.

В заключение еще раз отмечу, что работа с камерным ансамблем — бесконечно творческая область музыкальной педагогики, которая требует от преподавателя постоянного самосовершенствования, поисков нестандартных решений и хорошей формы, но при этом плодотворный процесс воспитания и успехи молодых артистов приносят истинную радость.