

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
имени А. И. ГЕРЦЕНА»

*На правах рукописи*

**Чжан Сяоцзя**

**РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ  
РОССИЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКИ  
В МУЗЫКАЛЬНЫХ ШКОЛАХ КИТАЯ**

Специальность: 5.8.2 – теория и методика обучения и воспитания  
(музыка, уровни общего и профессионального образования)  
(педагогические науки)

Диссертация на соискание ученой степени  
кандидата педагогических наук

Научный руководитель –  
доктор искусствоведения,  
кандидат педагогических наук, доцент  
Е. Н. Яковлева

Санкт-Петербург – 2023

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение.....</b>	<b>3</b>
<b>ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКИ РОССИИ И КИТАЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ И ПРАКТИКА.....</b>	<b>18</b>
1.1. Развитие педагогической мысли выдающихся русских пианистов XIX-XX вв. ....	18
1.2. Деятельность ведущих педагогов-пианистов России XX–XXI вв. ....	38
1.3. Фортепианная педагогика Китая (начальный уровень подготовки): современные проблемы, тенденции, методические подходы.....	58
<i>Выводы по первой главе.....</i>	<i>79</i>
<b>ГЛАВА II. ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ РОССИЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКИ В ОБУЧЕНИИ НАЧИНАЮЩИХ КИТАЙСКИХ ПИАНИСТОВ (ОПЫТНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ) .....</b>	<b>81</b>
2.1. Методическая организация практической работы в фортепианном классе на основе российского опыта.....	81
2.2. Педагогические условия и инновационная авторская методика. Констатирующий эксперимент.....	110
2.3. Апробация авторской методики в работе над произведениями учебной программы в музыкальной школе современного Китая. Формирующий и контрольный эксперименты.....	126
<i>Выводы по второй главе.....</i>	<i>148</i>
<b>Заключение.....</b>	<b>151</b>
<b>Список литературы.....</b>	<b>157</b>
<b>Приложения.....</b>	<b>196</b>
<i>Приложение 1. Нотные примеры.....</i>	<i>196</i>
<i>Приложение 2. Творческие достижения автора.....</i>	<i>199</i>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность диссертационного исследования.** Сегодня наблюдается стремительный процесс унификации начального образования, в том числе в области педагогики искусства. Фортепианное образование стало общемировым достоянием, когда народы разных культур, из самых разных стран мира имеют широкий доступ к нему. По этой причине в последние десятилетия значительно расширился географический круг лауреатов различных престижных музыкальных конкурсов. Китай в этом контексте уже давно прочно занял передовые позиции, совершенствуясь за счет активного внедрения зарубежного опыта и развития собственного. И система среднего и высшего фортепианного образования в стране отвечает самым современным требованиям, чего не скажешь о начальном, детском сегменте.

Детская фортепианная педагогика всегда была и остается отражением средней и высшей ступеней образования (так как очень зависима от качества подготовки кадров), культуры и традиций, а также многих социальных, экономических и других процессов внутри каждой отдельной страны. По этой причине российское начальное фортепианное образование в первой половине XXI века сохраняет свой высокий уровень и статус, хотя и переживает активные изменения, как все российское общество. Фортепианная педагогика начального сегмента отвечает самым современным требованиям. Выработанные временем традиции и современные инновации, педагогические идеи, принципы и методы обучения, доказавшие свою эффективность на практике, становятся базой, на которой строится сегодня система фортепианной педагогики в России.

Для китайских специалистов ее результаты представляют особый интерес по нескольким позициям.

*Во-первых*, существуют давние традиции наследования идей русской фортепианной педагогики, многие из которых глубоко укоренились в национальном образовании еще до «культурной революции», но так и не были унаследованы, что имеет объективные причины.

*Во-вторых*, современный Китай переживает период трансформации и выбирает свой путь развития. Россия как мост между Востоком и Западом может играть здесь роль «передатчика» европейского музыкального опыта, что связано не только с географией, но и с «диалогом культур», усилением интеграции.

*В-третьих*, модернизация музыкального образования, нацеленная на качественную подготовку обучающихся в стране, расширяет поле интересов и демонстрирует восполнение пробелов национальной педагогики, в том числе фортепианной.

*Актуальность* диссертации определяется необходимостью разрешения данных **противоречий**:

– между реалиями современной действительности с её высокими требованиями к фортепианной подготовке обучающихся – и ограниченным диапазоном возможностей начального, детского сегмента китайского музыкального образования;

– между потребностью в новых ориентирах и задачах в практике работы музыкальных школ современного Китая – и недостаточной разработанностью новых методик и технологий обучения;

– между доказавшей эффективность российской фортепианной педагогией – и развитием китайской музыкальной педагогией (начальный уровень подготовки), где по-прежнему существуют инерция традиционных методов преподавания и ориентация на установки западной педагогией.

Выявленные *противоречия* определяют **проблему**: возможно ли качественно обеспечить повышение эффективности фортепианной подготовки начинающих китайских пианистов на основе достижений русской фортепианной школы и разработанной методики, базирующейся на

комплексном внедрении педагогических традиций и инноваций, методических принципов и методов российской фортепианной педагогики в начальное музыкальное образование Китая?

Актуальность диссертации, имеющиеся противоречия и обозначенная проблема определили выбор темы исследования: *«Реализация теории и практики российской фортепианной педагогики в музыкальных школах Китая»*.

**Степень научной разработанности проблемы.** Вопросам теоретического осмысления проблем развития российской фортепианной педагогики посвящены труды многих известных ученых: И. С. Аврамковой, А. Д. Алексеева, Л. А. Баренбойма, Т. Г. Мариупольской, Г. Г. Нейгауза, А. А. Николаева, Л. В. Николаева, С. И. Савшинского, Л. Е. Слуцкой, Л. Г. Суховой, Н. А. Терентьевой, А. А. Трифонова, Г. М. Цыпина, А. П. Щапова, А. П. Юдина и др. Исследования специалистов произведены с позиций педагогики и ставят целью изучение различных проблем музыкальной педагогики в соответствии со своими научными взглядами. Так, если в диссертации Е. Н. Федорович подчеркивается ценная роль освоения педагогического опыта крупных авторитетов в области педагогики музыкального образования и исполнительства, то в диссертационном исследовании И. С. Аврамковой ставится вопрос о значимости педагогического потенциала инноваций (в учебно-методических пособиях) (начальный уровень подготовки) в совершенствовании теории и практики музыкального образования на современном этапе.

Существует ряд исследований, посвященных русскому пианизму (Н. И. Голубовская, А. Б. Гольденвейзер, Г. М. Коган, Е. Л. Либерман, И. Н. Оборин, С. Е. Фейнберг и др.), а также воспоминания о выдающихся исполнителях конца XIX–XX вв., вышедшие в сборниках статей (о А. Вирсаладзе, Э. Г. Гилельсе, С. Т. Рихтере, В. В. Софроницком, М. В. Юдиной и др.). Однако эти исследования о педагогической

деятельности выдающихся музыкантов имеют в основном искусствоведческую теоретическую базу.

В российской педагогике музыкального образования особое место занимают работы А. Д. Артоболовской, Л. А. Баренбойма, Н. Н. Перуновой, В. Г. Ражникова, связанные с методикой и практикой начального периода обучения игре на фортепиано; концепции представителей ленинградской фортепианной школы – С. Ляховицкой, Т. Юдовиной-Гальпериной, О. Геталовой и др. Пособия современных авторов – О. Геталовой, А. Мыльникова, И. С. Корольковой, Т. Б. Юдовиной-Гальпериной и др. содержат актуальный педагогический репертуар.

Назовем также работы, посвященные теме китайского начального фортепианного образования, его истории, развитию и современному состоянию вне российского контекста: диссертации Дин И, Хоу Юэ, статьи Гэ Сяомин, Сяошэн Чжоу, Хуаи Чжан, Чень Янань и др.

Отметим исследования российских и китайских авторов, которые посвящены изучению вопросов теории и практики российской педагогики фортепианного образования в корреляции с проблемами современного музыкального образования Китая (С. А. Айзенштадт, Го Хуа, Доу Иньци, Кан Ю, Нин Цзыхао, Сун Гуцзюань, Хуан Пин, Ху Явэнь и др.) (см. список лит).

Диссертационное исследование Хань Мо посвящено традициям российской фортепианной педагогики, которые рассматриваются в контексте совершенствования профессиональной подготовки китайских пианистов. В диссертации Ню Яцян, которая близка настоящему исследованию, приоритетной является проблема «диалога культур». Влияние российской фортепианной педагогики создает педагогический эффект в совершенствовании работы фортепианного класса китайского вуза.

**Объект** исследования: традиции и инновации российской фортепианной педагогики и их влияние на процесс обучения начинающих пианистов в Китае.

**Предмет** исследования: функционирование инновационной авторской методики, содержащей методические принципы и методы российской фортепианной педагогики.

**Цель** исследования: теоретическое обоснование, разработка и практическое применение экспериментальной авторской методики обучения начинающих пианистов в музыкальных школах Китая, направленной на повышение эффективности фортепианной подготовки, музыкальное развитие и самостоятельность обучающихся.

**Задачи** исследования:

1) проанализировать педагогические идеи и практические достижения крупнейших российских ученых и педагогов-практиков XIX–XXI вв.;

2) очертить диапазон проблем, тенденций и методических подходов, стоящих сегодня перед китайской фортепианной педагогией (начальный уровень подготовки);

3) выявить актуальные для музыкальных школ современного Китая российские методические принципы и методы работы над традиционным фортепианным репертуаром;

4) определить педагогические условия организации комплексного подхода к музыкальному развитию обучающихся в фортепианных классах музыкальных школ Китая и разработать инновационную авторскую методику;

5) разработать диагностический инструментарий, определить критерии, показатели и уровни музыкального развития начинающих пианистов; провести опытно-экспериментальное исследование.

**Гипотеза исследования**

Повышение эффективности фортепианной подготовки начинающих пианистов в музыкальных школах современного Китая будет осуществляться эффективно, если:

1) проанализированы педагогические идеи и практические достижения крупнейших российских ученых и педагогов-практиков XIX–XXI вв.;

2) изучены проблемы, тенденции и методические подходы, сложившиеся в современной китайской фортепианной педагогике (начальный уровень подготовки);

3) выявлены актуальные для китайских музыкальных школ российские методические принципы и методы работы над традиционным фортепианным репертуаром;

4) определены педагогические условия музыкального развития учащихся; разработана и апробирована авторская методика, базирующаяся на комплексном внедрении педагогических традиций и современных инноваций, методических принципов и методов российской фортепианной педагогики в начальное музыкальное образование Китая.

**Методологической основой** исследования стали положения трудов российских и китайских авторов, посвященных теории и практике фортепианной педагогики России и Китая, особенностям фортепианной подготовки китайских учащихся на начальном этапе обучения, а также исследования по теории и методике фортепианной педагогики российских ученых и педагогов-практиков XIX–XXI вв.:

- философские концепции по проблемам теории культуры и современной науки, философской эстетики (М. М. Бахтин, В. С. Библер, М. С. Каган, Э. С. Маркарян, В. А. Штофф и др.);
- работы в области музыкознания (Б. В. Асафьев, В. В. Стасов, С. М. Хентова, В. Н. Холопова и др.);
- педагогические концепции ведущих представителей российской педагогики (Ю. К. Бабанский, Т. А. Ильина, Л. Занков, В. В. Краевский, И. П. Подласый, М. Н. Скаткин, Н. А. Сорокин и др.);
- труды в области методологии музыкального образования (Э. Б. Абдуллин, И. С. Аврамкова, Н. И. Ануфриева, А. С. Базиков, О. А. Блок, Л. С. Майковская, Е. В. Николаева, Л. А. Рапацкая, Г. М. Цыпин, А. И. Щербакова и др.);



- исследования по вопросам фортепианной педагогики (А. Д. Алексеев, А. Д. Артоболевская, Л. А. Баренбойм, Д. И. Варламов, Д. В. Войнова, О. А. Курганская, В. Х. Мазель, С. М. Майкапар, Т. Г. Мариупольская, Я. И. Мильштейн, Г. Г. Нейгауз, А. А. Николаев, Л. В. Николаев, В. Г. Ражников, С. И. Савшинский, Л. Г. Сухова, Н. А. Терентьева, А. А. Трифонов, Е. Н. Федорович, Г. М. Цыпин, А. А. Шмид-Шкловская, А. П. Юдин, М. В. Юдина и др.);
- труды по вопросам общей и музыкальной психологии (П. Я. Гальперин, В. И. Петрушин, К. Р. Рождерс, Б. М. Теплов и др.);
- работы китайских ученых в сфере педагогики фортепианного образования (Ван Бин, Ван Дань, Ван Жуйци, Ван Инь, Го Тао, Гэ Сяомин, Дэн Цяньпин, Дай Мэнли, Доу Иньци, Ин Цзянь, Ли Мэньюй, Ли Синан, Ли Фейлан, Ли Хуэй, Ли Цянь, Нин Цзыхао, Нью Яцянь, Сунь Янь, Сюэ Цзин, У Сяо, Хуан Инь, Цзян Янь, Чжан Вэйвэй, Чжоу Цзямин, Ю Хун, Хань Мо, Яо Юцзин и др.);
- искусствоведческие исследования китайских авторов (Бянь Мэн, Се Хэ, Сюй Бо, Сяошэн Чжоу, Фэй Фан, Хань Ипен, Хоу Юэ и др.) (см. список лит.).

**Теоретическая основа** исследования опирается на широко распространенную в российской науке концепцию «диалога культур» М. М. Бахтина – В. С. Библера как насущного для современного образования фактора национальной педагогики, где диалог является способом содержания обучения и основой, позволяющей актуализировать, совершенствовать и преобразовывать деятельность, стремясь к преодолению насущных проблем.

**Методы исследования:**

- *теоретические:* анализ, синтез, метод аккумуляции педагогического опыта, систематизация, обобщение;
- *эмпирические:* педагогическое наблюдение, самонаблюдение, беседа, анкетирование, опрос, использование собственного опыта,

эксперимент, изучение учебного репертуара, педагогический консилиум, обработка данных.

**Опытно-экспериментальная база** диссертационного исследования – Школа художественного образования им. Б. Бартока, расположенная в городе Чанчунь провинции Цзилинь в Северо-Восточном Китае. В опытно-экспериментальном исследовании приняли участие более 90 обучающихся-пианистов и преподавателей.

### **Основные этапы исследования**

*Этап 1* (2019/2020 учебный год) – *подготовительный*: осуществлен анализ научно-методической литературы по теме исследования; изучены достижения российской фортепианной педагогики, ее традиции и инновации; выявлен комплекс проблем и актуальных тенденций современной педагогики китайского фортепианного образования (начальный уровень подготовки); определена структура исследования, методологические подходы и теоретические положения диссертации.

*Этап 2* (2020/2021 учебный год) – *опытно-экспериментальный*: конкретизированы задачи и гипотеза исследования; обоснованы педагогические условия; разработана инновационная авторская экспериментальная методика; сформирован диагностический аппарат оценивания повышения качества фортепианной подготовки начинающих пианистов; организованы констатирующий, формирующий, контрольный эксперименты; проведены анализ и интерпретация результатов исследования.

*Этап 3* (2021/2022 учебный год) – *результативный*: систематизированы результаты работы; проведена проверка эффективности реализованных педагогических условий, авторской экспериментальной модели (с использованием диагностических инструментов); сформулированы общие выводы; оформлена работа; опубликованы результаты исследования в изданиях ВАК РФ, научных сборниках; конкретизированы дальнейшие перспективы научных исследований.

## Научная новизна исследования

1. Изучен комплекс теоретико-методических идей крупнейших русских музыкантов XIX–XX вв., относящихся к процессам подготовки пианиста, обогащающих содержание учебного процесса; уточнено содержание этих идей.
2. Обоснована экстраполяция методологических подходов известных российских ученых и музыкантов-практиков XX–XXI вв. на современную китайскую музыкальную педагогику, намечены пути их использования в реальном образовательном процессе фортепианных классов музыкальных школ.
3. Исследованы возможности китайской фортепианной педагогики (начальный уровень подготовки); выявлены современные проблемы и тенденции, требующие своевременного решения; определены новые методические подходы.
4. Показана перспективность адаптации творческих воззрений, методических принципов и методов работы над традиционным фортепианным репертуаром в современной теории и практике обучения начинающих пианистов.
5. Обоснованы *феномен внутреннего слуха*, а также *метод трансформации музыкальной ткани* и *опыт звукотворчества* как факторы музыкального, творческого и интеллектуального развития начинающих пианистов, личной активности и артистизма.
6. Проанализированы и конкретизированы педагогические условия организации комплексного подхода к музыкальному развитию обучающихся в фортепианных классах музыкальных школ Китая; разработана и апробирована инновационная авторская методика обучения начинающих пианистов, обеспечивающая эффективную фортепианную подготовку, музыкальное развитие и самостоятельность обучающихся.

**Теоретическое значение** диссертации заключается в том, что на основе осмысления теоретического влияния выдающихся научно-методических достижений российской фортепианной школы и лучших результатов ее практики был обоснован новый педагогический подход в образовании, который можно рассматривать в его отношении к повышению эффективности фортепианной подготовки, музыкальному развитию и самостоятельности обучающихся в музыкальных школах современного Китая, суть которого заключается в синтезе традиций и инноваций российской фортепианной педагогики, актуализации ее методических принципов и методов работы, релевантных для китайской фортепианной педагогики на начальном уровне обучения.

Выявлены и проанализированы традиции и инновации, заложенные крупными российскими учеными и педагогами-практиками XIX–XXI вв.; показана их взаимосвязанность в педагогической практике.

Разработан спектр методических принципов и методов работы над традиционным фортепианным репертуаром (полифонией, крупной формой, пьесами, а также гаммами и этюдами).

Создана инновационная авторская экспериментальная методика обучения начинающих пианистов в музыкальных школах современного Китая. Новая методика может пополнить методическую базу по предмету «Фортепиано» в школе.

**Практическая значимость** исследования заключается: в реализации педагогических идей и практических достижений российских ученых и педагогов-практиков XIX–XXI вв. в педагогике фортепианного образования Китая. Разработанные теоретико-методологические положения и методический материал диссертации расширяют также практические возможности преобразования учебного процесса в фортепианных классах китайских музыкальных школ.

Применение разработанной инновационной авторской экспериментальной методики позволяет повысить качество фортепианной подготовки на начальном уровне обучения.

При соблюдении методических рекомендаций по организации практической работы в фортепианных классах музыкальных школ Китая на основе российского опыта, изложенных в настоящем исследовании, его выводы могут быть актуализированы для педагогического процесса других музыкально-образовательных организаций.

Материалы диссертации могут стать методическим оснащением лекционных курсов по методике игры на инструменте (фортепиано), а также при организации курсов повышения квалификации по программе практического курса «Методика преподавания фортепиано (начальный уровень подготовки)».

**Личный вклад.** Автор самостоятельно принимал участие на всех этапах исследования – разработал идею, определил цель и задачи, подобрал и систематизировал методические принципы и методы работы в фортепианном классе, анализировал и обрабатывал результаты. Кроме этого, диссертант собрал большой педагогический репертуар. Он самостоятельно разработал инновационную авторскую экспериментальную методику обучения начинающих пианистов и организовал работу фортепианных классов в музыкальной школе Китая, где методика была апробирована, а полученные результаты внедрены в учебный процесс.

**Достоверность результатов исследования** обеспечена: 1) научной обоснованностью концептуальных положений и соответствием методологии природе исследуемых явлений; 2) опорой на труды компетентных специалистов; 3) применением адекватных методов исследования (теоретических и эмпирических); 4) апробацией основных положений работы в опытно-экспериментальном исследовании.

### **Апробация и внедрение результатов исследования**

Основные положения и результаты данной работы нашли отражение в публикациях 7 научных статей, из которых 4 – в изданиях, рецензируемых ВАК Министерства образования и науки РФ; обсуждались на заседаниях кафедры музыкального воспитания и образования ИМТиХ РГПУ им. А. И. Герцена, научно-практических конференциях в Санкт-Петербурге: XIII Международной научно-практической конференции «Музыкальное образование в современном мире. Диалог времен» (2020), XVII Международной научно-практической конференции «Музыкальная культура глазами молодых ученых» (2021), опубликованы в московском международном альманахе «Гуманитарное пространство» (2021).

Полученные данные были также апробированы на семинарах по проблемам фортепианной педагогики, музыкальных конкурсах в Китае и **внедрены** в учебно-образовательный процесс Школы художественного образования имени Белы Бартока в городе Чанчунь провинции Цзилинь.

**Материалом исследования** стали научно-методические и учебные издания: пособия, учебники; книги, монографии, исследовательские статьи, раскрывающие содержание различных аспектов фортепианной педагогики. Материал базировался также на наблюдениях автора и реальных результатах исследования.

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Обращение к педагогическому наследию выдающихся русских музыкантов прошлого и деятельности современных российских ученых и педагогов-практиков характеризуется совпадением магистральных идей и ориентиров с тенденциями, релевантными современной теории и практике обучения. Творческое использование традиций и инноваций, методических принципов и методов работы мастеров русской фортепианной школы над традиционным фортепианным репертуаром (полифонией, крупной формой, пьесами, а также гаммами и этюдами) актуализирует российскую фортепианную педагогику в современном культурном пространстве, что

обеспечивает технологичность учебного процесса и положительные результаты, позволяет осознанно решать реальные музыкально-педагогические проблемы.

2. Проведенный мониторинг современной китайской фортепианной педагогики (начальный уровень подготовки) направлен на устранение причин недостаточной фортепианной подготовки начинающих пианистов и выявление **проблем** в обучении, среди которых: командный стиль преподавания, нехватка квалифицированных кадров, двойное ведение специальной дисциплины (учителем и тренером), наставничество, конкурсomanия и ориентация на конечный результат работы в виде тестирования, необеспеченность «широкой общетеоретической подготовкой», проблемы методического обеспечения и разработанности общих государственных требований и стандартов. Положительными **тенденциями** в образовательной практике современных музыкальных школ Китая являются: активное обогащение учебного материала, в том числе с применением современных технологий; организация групповых занятий на инструменте; актуализация эмоциональной стороны игры на фортепиано в обучении; важность развития музыкальных способностей в целом, а не только техники и беглости в игре. **Перспективы** китайской фортепианной педагогики определяются разработкой новых **методических подходов**.

3. Повышение качества фортепианной подготовки начинающих пианистов в музыкальных школах Китая зависит от внедрения комплекса методических принципов и методов работы над традиционным фортепианным репертуаром (полифонией, крупной формой, пьесами, а также гаммами и этюдами), содержание которых соответствует установкам российской фортепианной педагогики. Эффективными методическими принципами и методами обучения являются: **музыкально-дидактические принципы**: воспитывающего и развивающего обучения; связи теории с практикой и практического применения приобретенных знаний, умений и навыков; учета возрастных особенностей учащихся; индивидуального

подхода к каждому ученику; наглядности; доступности; последовательности; регулярности обучения; движения от общего к частному – от художественного образа сочинения к техническим средствам его воплощения; развития воображения; развития познавательного интереса (внимательности и интереса к тонким и периферическим деталям музыкальной ткани); самостоятельности и активности в обучении, сосредоточенности в работе; определенности намерений; **основные методы** – метод художественно-эстетического познания; **дидактические методы** – проблемный, наглядный, организации музыкальных занятий; **специальные методы**, среди которых особенно выделим методы использования внутреннего слуха (предслышания) и трансформации музыкальной ткани, опыт звукотворчества.

4. Педагогическими условиями, необходимыми для организации комплексного подхода к музыкальному развитию обучающихся в фортепианных классах музыкальных школ Китая стали: разработка инновационной авторской экспериментальной методики обучения начинающих пианистов; построение педагогического процесса на основе разработанной в диссертации авторской методики; создание развивающей музыкально-образовательной среды в школе, включающей поддержание устойчивого интереса обучающихся к освоению фортепианного материала, психологическое сопровождение учебного процесса, сотворчество с педагогом-пианистом, связи с семьей; включение в учебный репертуар фортепианных произведений разных эпох и стилей; использование современных форм учебных занятий, в том числе с применением гаджетов.

5. Инновационная авторская экспериментальная **методика** обучения начинающих пианистов, состоящая из двух установок: **субъективной** и **объективной** (при одновременности их использования), более эффективна, чем общепринятые программы обучения по предмету «Фортепиано» в музыкальных школах современного Китая. Апробированные в учебном процессе **методические принципы** и **методы** работы, практикуемые



педагогами-пианистами и связанные с традициями и инновациями российской фортепианной педагогики, такие как постановка домашнего задания, ситуация выбора, обсуждение содержания сочинения, пояснение обучающих методов исполнения, демонстрация приемов исполнения учителем, иллюстрации с помощью современных гаджетов, поиск интонационных красок и нюансов, внимательность к тонким и периферическим деталям музыкальной ткани, показ за инструментом и др., позволяют широко использовать развивающий потенциал российской музыкальной педагогики.

**Структура диссертации.** Работа состоит из введения, двух глав из шести параграфов, выводов по главам, семи диаграмм, девяти таблиц, 1 рисунка, заключения, списка литературы (288 наименований, из них 123 – на китайском и английском языках) и двух приложений.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКИ РОССИИ И КИТАЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ И ПРАКТИКА

## *1.1. Развитие педагогической мысли выдающихся русских пианистов XIX–XX вв.<sup>1</sup>*

Становление русской фортепианной педагогики, начавшись в начале XIX в виде любительского музицирования, стало на «профессиональные рельсы» с появлением первых консерваторий вначале в Санкт-Петербурге, затем в Москве. Огромная роль в их создании принадлежит братьям Рубинштейнам. Крупнейшие музыканты, педагоги и общественные деятели, они посвятили свои труды музыкальному образованию в России.

Основанная Антоном Рубинштейном в 1862 году Санкт-Петербургская консерватория стала первым музыкальным учебным заведением в России. В её стенах трудились такие известные фортепианные педагоги, как Т. Лешетицкий, А. Есипова, Ф.И. Беггров, ученица Ференца Листа София Менгер, Л. Брассен (ученик И. Мошелеса) и многие другие.

После открытия Санкт-Петербургской консерватории последовало создание Московской консерватории в 1862 году силами Николая Рубинштейна. Среди первых педагогов, работавших в фортепианных классах

---

<sup>1</sup> В данном параграфе использованы материалы статей автора: К вопросу о деятельности ведущих представителей русской фортепианной педагогики / Чжан Сяоцзя, Е. Н. Яковлева // Ученые записки : электрон. науч. журн. Курск. гос. ун-та. 2022. № 1 (61). С. 235–242. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-deyatelnosti-veduschih-predstaviteley-russkoy-fortepiannooy-pedagogiki/viewer> (дата обращения: 11.05.2022) ; Я. И. Мильштейн и традиции русской фортепианной школы / Чжан Сяоцзя // Гуманитарное пространство. 2021. Т. 10, № 3. С. 363–368.

необходимо назвать имена А.И. Дюбюка (ученик Д. Фильда), А. Доор (ученик К. Черни) и К. Клиндворт (ученик Ф. Листа).

Обучению игре на фортепиано выдающимися русскими исполнителями и педагогами-пианистами XIX-XX вв. принадлежит важное место в педагогической теории и практике. Их педагогические мысли, методические принципы и методы работы над традиционным фортепианным репертуаром (полифония, крупная форма, пьесы, а также гаммы и этюды) актуальны для современной фортепианной педагогики и требуют своевременного анализа.

*Выбор персоналий для данной главы продиктован мыслью о том, что именно эти фигуры особенно актуальны сегодня для Китая. Автор подробно останавливается на ярчайших представителях «золотого века» российской фортепианной педагогики и некоторых известных современных педагогах-музыкантах, многие из которых имеют практику работы в консерваториях. Однако, как показывает опыт, важные нюансы начального периода обучения, такие как, вопросы постановки пианистического аппарата, психология и физиология детского организма и др., а также работа над высшим пианистическим репертуаром успешно решаются в процессе работы именно высокопрофессиональными педагогами-пианистами.*

Первые русские фортепианные педагоги, стоявшие у истоков создания педагогических основ обучения игре на фортепиано, внесли значительный вклад в её становление и развитие. Основатель Петербургской консерватории **А. Г. Рубинштейн** в своей педагогической деятельности заложил основы системы подготовки пианистов: обязательную игру гамм, упражнений и этюдов, выбор пьес из наиболее художественно ценного репертуара, приверженность к точному и осмысленному выполнению авторских указаний, а также творческий, экспериментальный подход к обучению. Последняя особенность раскрывается в воспоминаниях его учеников – Й. Гофмана<sup>2</sup>, Е. и К. Логиновых и др. – и характеризуется тем, что в занятиях

---

<sup>2</sup> Гофман, Й. Фортепианная игра : ответы на вопросы о фортепианной технике; [пер. с англ., ред., вступ. ст. (с. 3–28) и примеч. Г. М. Когана]. М. : Музгиз, 1961. 224 с.

с пианистами А. Г. Рубинштейн пылливо искал, применял различные *методы* работы, не был педантом.

Его *творческая* парадигма представляется нам наиболее актуальной в методологии, и особенно она ценна в сфере детского, начального сегмента музыкального образования.

Обнаруживая ту или иную проблему, возникающую в игре подопечного, Рубинштейн старался натолкнуть ученика на верное исполнение, и каждый раз для этого он словно открывал новый метод, подходящий именно для данного конкретного случая и произведения. Решение, таким образом, рождалось прямо на уроке, что можно назвать «педагогической композицией». Кроме того, педагог старался выработать в учениках особое чутье, чтобы они сами могли находить и решать исполнительские задачи.

Педагогика А. Г. Рубинштейна имела широчайший охват, она затрагивала все аспекты музыкально-исполнительского универсума. Важнейшее место на уроках Рубинштейна занимало содержание музыкальных произведений, раскрытие характеров, настроений. Именно по этой причине, вероятно, и существовал *строгий отбор репертуара*, куда обязательно входили Бах, Бетховен, Шопен, Шуман. Здесь стоит отметить, что в то время еще не было общих репертуарных планов, обязательных для всех. Но уже тогда Рубинштейн заложил традицию в своем классе: на экзаменах все играли Прелюдию и фугу Баха, и сегодня это обычная практика.

Прогрессивность взглядов А. Г. Рубинштейна также проявляется в его *антипатии к исполнительским редакциям*, которые, как известно, часто искажают оригинальный текст. И особенно это касается И. С. Баха, о чем справедливо говорит Мастер: «Верно, Бах не записал оттенков и темпа, дойдите своим умом»<sup>3</sup>. Истинность подобного взгляда на творчество немецкого гения сегодня подтверждается тем, что музыкальная наука и

---

<sup>3</sup> Баренбойм Л. А., Перунова Н. Н. Путь к музыке...

текстология (педагогика – в меньшей степени) пришли к пониманию первостепенной важности оригинального текста и наиболее авторитетные европейские издательства (Баренрайтер, Хенле и др.) в начале XXI в. выпустили именно уртекстовые редакции крупнейших композиторов.

*Техническое развитие* также было важным аспектом в педагогике А. Г. Рубинштейна, им активно задействовались гаммы, упражнения и этюды, в том числе К. Черни. При этом педагог часто прибегал к *методу транспонирования инструктивных пьес во все тональности*, без изменения аппликатуры, а также к различным вариантам штриха. Естественным было то, что любая отработка упражнений должна была происходить не механистично, а, как говорил Рубинштейн, «с душой».

Среди наиболее *новаторских идей* выдающегося музыканта, которые и сегодня актуальны, можно отметить его требования к ученикам-пианистам: много петь (способность интонирования мелодии), считать вслух во время занятий (ясность и осмысленность фразировки, метроритма), а также импровизировать, сочинять (развитие фантазии) и читать с листа. Все эти навыки одинаково полезны как для взрослых, так и для начинающих.

Также А. Г. Рубинштейн часто прибегал к *методу подтекстовки*, когда требовалось правильно поставить ударение в музыкальной фразе, смысловые акценты<sup>4</sup>.

В своей работе А. Г. Рубинштейн активно касался вопросов формы, в частности сонатной, в поисках определенных исполнительских решений, побуждений. Он любил трансформировать, изменять на глазах учеников музыкальный материал, тем самым раскрывая его содержание, строение. Яркий пример, отраженный в воспоминаниях: когда Рубинштейн исполнил на уроке окончание разработки первой части Сонаты Бетховена *F-dur* (ор 10 № 2) с измененной модуляцией и начал главную партию в репризе в

---

<sup>4</sup> Этот способ, по воспоминаниям, А. Г. Рубинштейн применил в разборе темы фуги соль минор из Первого тома ХТК Баха.

таком же виде, в каком она проходит в экспозиции, – этим он хотел показать изящность ложной экспозиции в *D-dur* <sup>5</sup>.

А. Г. Рубинштейн осознавал важнейшую *задачу просветительства* и ещё в 80-х гг. XIX в. осуществил масштабный проект, предвосхищающий собой современный курс «Истории фортепианного искусства». Так, в 1887/1888 уч. г. в ходе проведения 58 концертов-лекций А. Г. Рубинштейн на высоком уровне исполнил более 1000 произведений, в том числе ХТК И. С. Баха и все сонаты Л. Бетховена<sup>6</sup>.

Брат Антона Рубинштейна **Николай Рубинштейн** сыграл важную роль в развитии русской фортепианной педагогики, и его методика также отличалась новаторскими идеями. Важнейшими достоинствами педагога **Н. Г. Рубинштейна** были его стремление раскрыть индивидуальность каждого ученика и тончайшая интуиция, позволяющая вырабатывать верные *приемы работы* для каждого конкретного случая. Такая *методика* позволяла развивать творческую волю, фантазию будущего пианиста.

Схожесть инструментария, задач и понимания основных принципов фортепианной педагогики у братьев проявляется в том, что Николай Рубинштейн использовал многое из перечисленного выше «арсенала» Антона Рубинштейна: активно занимался вопросами формы, гармонии в работе над произведениями; считал обязательным прохождение ХТК И. С. Баха и задействовал исключительно «золотой репертуар» (Бетховен, Лист, Шопен, Шуман, Мендельсон и др.) для своих подопечных; отрицательно относился к редакциям; использовал *метод транспонирования*. Кроме того, им внедрялся ставший обязательным сегодня пункт в учебных планах – *самостоятельная работа*, когда часть программы ученики выучивали без педагога.

---

<sup>5</sup> Баренбойм Л. А., Перунова Н. Н. Путь к музыке...

<sup>6</sup> Фейнберг С. Е. Пианизм как искусство / сост. и общ. ред. Л. Фейнберга, В. Натансона. М. : Музыка, 1969. С. 90.

Прогрессивной и доказавшей свою жизнеспособность является также *стратегия* Н. Г. Рубинштейна давать ученикам произведения, которые несколько превышают их возможности.

Подводя итог педагогике братьев Рубинштейн, можно говорить о том, что в своем искусстве они шли по пути творчества, не были «рабами» метода и менторства. В занятиях всегда присутствовал поиск наиболее верного решения и стремление избегать проторенных путей и удобных схем<sup>7</sup>. Такой подход во многом схож с муками творчества композитора, когда наиболее ценное «рождается» в озарении и связано с выходом из зоны комфорта.

Братья Рубинштейн стали родоначальниками двух ветвей русского фортепианного искусства и педагогики, которые через многочисленных учеников в разных поколениях образовали «школы» Петербургской и Московской консерваторий. В дальнейшем педагоги во многом продолжали и развивали установки, методическую базу, образовательные планы не только в столичных вузах, но и во вновь открытых консерваториях, институтах по всей стране вплоть до настоящих дней. Поэтому многое из педагогических идей А. Г. Рубинштейна и Н. Г. Рубинштейна найдет продолжение на страницах настоящего исследования.

Одним из выдающихся представителей русской фортепианной педагогики является **Теодор Осипович Лешетицкий**. Среди его известных учеников – Б. С. Захаров, который эмигрировал в 1929 году в Китай и стал основателем педагогической фортепианной школы. Опираясь на педагогические воззрения Лешетицкого, Захаров оказал значительное влияние на формирование основ национальной пианистической школы в Китае.

Учителем Теодора Лешетицкого был Карл Черни, придававший огромное значение воспитанию технических навыков у своих подопечных. Однако Теодор Лешетицкий, восприняв техническую сторону музыкального

---

<sup>7</sup> В известной степени многие педагоги в какой-то момент становятся заложниками определенных методов и удовлетворяются заранее найденными практическими приемами.

образования как главенствующую, смог впоследствии отойти от этого и обратиться в сторону *художественной ценности музыкальных произведений*. *Проблема звука стала доминирующей в его педагогической методике*.

Большое значение для последующего развития фортепианной педагогики имеет вклад Лешетицкого в *осмысление фортепианной техники и фортепианной фактуры*. Как отмечает современный исследователь Д. В. Войнова, успех педагогики Т. Лешетицкого «обусловлен выраженными качествами лидера школы, а именно высокой способностью к персонализации (термин В. Петровского), установкой на коллективное взаимодействие с учениками, наличием чёткой программы, включающей опору на рационалистические методы организации занятий и новаторские подходы к развитию игрового аппарата пианиста»<sup>8</sup>.

Среди наиболее значимых *методических принципов* Теодора Лешетицкого являлся *отказ от изолированной пальцевой игры*, характерной для пианистов его времени, и *привлечение движений всей руки и корпуса*. Особое внимание педагог-пианист уделял *правильной посадке за инструментом*, выступая за естественность посадки и эластичность кисти. Он ввел *понятие «пальцевой рессоры»*, имея в виду гибкость запястья при общей подвижности пальцев. Среди рекомендаций мастера: «Надо сидеть за фортепиано непринужденно прямо – как хороший наездник на лошади, давая рукам движения настолько, насколько это нужно»<sup>9</sup>.

Т. Лешетицкий – автор большого числа упражнений, в том числе на освобождение кисти во время игры. Его перу принадлежат упражнения на всевозможные виды техники – на репетиции, на терции, октавы, арпеджио, аккорды, а также на развитие мелкой пальцевой моторики. Занимаясь с учениками, он советовал играть все звуки в пассажах с одинаковой силой, стремясь к ровности и плавности звучания.

---

<sup>8</sup> Войнова Д. В. Фортепианная школа Т. Лешетицкого и ее развитие в Саратове : автореф. дис. ... канд. искусствоведения. Саратов, 2021. С. 8.

<sup>9</sup> Айсберг И. Теодор Лешетицкий. М.: Музыка, 1916. № 244 (6 фев.). С. 85.



Он одним из первых среди фортепианных педагогов стал советовать ученикам проучивать пассаж по частям, отрабатывая точность и ловкость движений в каждом отдельном отрывке. В своих воспоминаниях ученик Лешетицкого С. Майкапар описывает, как он советовал играть различные виды фортепианной фактуры. В частности, он говорил, что аккорды нельзя «ударять» сверху, так как от брошенного сверху ударяемого аккорда звучат жестко и не несутся далеко. Поэтому Т. Лешетицкий советовал их играть так, чтобы рука заранее принимала форму аккорда и сразу после взятия быстро стремилась вверх.

Кроме того, Т. Лешетицкий одним из первых выработал некоторые правила *педализации*, без которых, по его мнению, невозможно воспитать чуткого пианиста<sup>10</sup>. Другим важным исполнительскими и методическим принципом выдающегося музыканта является *расширение красочных возможностей фортепиано*. Он подходил к нему не только как к «певучему» инструменту, он понимал фортепиано как источник самых разнообразных тембровых звучностей. В этом отношении позиция мастера была близка позиции Ференца Листа, с которым его долгие годы связывали самые искренние дружеские отношения.

Т. Лешетицкий добивался от учеников возможно большего разнообразия и богатства фортепианного звука, которым сам владел безусловно. На первых порах он даже давал играть исключительно салонную музыку. Примером могут послужить воспоминания С. М. Майкапара. «На этих вещах, – говорил Т. Лешетицкий, – вы научитесь владеть различными фортепианными красками, не отвлекаясь внутренним содержанием музыки»<sup>11</sup>.

Т. Лешетицкий впервые стал различать понятия «кистевое» и «пальцевое» staccato. Пальцевое staccato он советовал применять в быстрых

---

<sup>10</sup> Майкапар С. М. Годы учения. Л. : Искусство, 1938. 200 с.

<sup>11</sup> Там же. С. 168.

пассажах, утверждая, что по звучанию оно приближается к *non legato*. А кистевое *staccato* уместно в местах с агогическими отклонениями.

Интересны взгляды Лешетицкого на выбор *ритмической пульсации* и на связанные с изменением характера пьесы агогические отклонения. Он считал, что всякое метроритмическое отклонение требует после себя возвращения к первоначальному темпу. В современной музыкальной педагогике и исполнительстве данный принцип широко используется. Однако при жизни Т. Лешетицкого сформулированный им закон был достаточно нов.

Достаточно прогрессивными для своего времени являются взгляды Лешетицкого на исполнение пассажей на фортепиано. Он сравнивал их исполнение с пением итальянских оперных певцов. Пианист называл это «методом преувеличенной итальянской фразировки», когда крайняя высокая нота пассажа протягивается дольше, чем она записана в нотном тексте, а затем следует быстрое движение от неё вниз. «Работайте над пассажем именно таким образом. Берите в основу медленный темп и постарайтесь каждый мельчайший отрывок пассажа прочувствовать до конца, как если бы вы исполняли широкую медленную мелодию»<sup>12</sup>, – звучат его слова в книге С. Майкапара. Этот прием, по утверждению пианиста, даст возможность в быстром темпе сыграть пассаж убедительно и художественно выразительно.

Как пишут современники Теодора Лешетицкого, в повседневной педагогической работе мастер придавал первостепенное значение мельчайшим подробностям в записи произведения. При этом он акцентировал разницу между концертным исполнением и обычным (в классном, домашнем кругу) и возникающие в этом случае задачи исполнителя. Музыкант сравнивал пианиста с оратором, который должен заботиться о том, чтобы его речь удерживала внимание и действительно доводила смысл её слов до слушателей. В связи с этим и возникали те изменения авторских динамических оттенков, целью которых Лешетицкий

---

<sup>12</sup> Майкапар С. М. Годы учения. С. 172.

предполагал более выразительное воплощение художественного замысла произведения. Однако он был всегда против безосновательных самовольных искажений.

Интересны его советы по выучиванию музыкальных произведений. Будучи противником многочасовых упражнений, Теодор Лешетицкий делал акцент на необходимости *осмысленной работы за инструментом*. Сегодня, по прошествии многих десятилетий это звучит как аксиома, но во времена Лешетицкого, когда еще сильны были традиции виртуозной игры, данное утверждение звучало несколько непонятно.

Анализируя музыкально-педагогические принципы Т. Лешетицкого в современной практике преподавания фортепиано, Л. А. Галечян отмечает так же в качестве основополагающих – *осознанность работы при разучивании произведений и трудоспособность, прилежание*. «Т. О. Лешетицкий учил, – пишет она, – что все игровые приемы регулируются с неизменным учетом реакции зрительного зала <...> что путь к изучению идет от головы к пальцам и никогда – от пальцев в голову»<sup>13</sup>. Серьезное значение педагог придавал «строгой самокритике и борьбе с эстрадным волнением во время занятий»<sup>14</sup>.

Таким образом, Теодор Лешетицкий, считавшийся выдающимся пианистом и педагогом своего времени, по праву стал одним из основоположников русской фортепианной школы, определив на десятилетия ее своеобразие и пути развития. Он внес значительный вклад в развитие не только российской, но и мировой фортепианной педагогики. Основополагающие принципы его методики – в области техники (выработка пальцевой техники), фразировки (тщательность в отделке деталей), методики разучивания (роль сознания в игре) стали мощным мотивирующим импульсом для дальнейшего развития русской фортепианно-педагогической мысли. Влияние мастера на развитие фортепианного искусства трудно

---

<sup>13</sup> Галечян Л. А. Музыкально-педагогические принципы Т. О. Лешетицкого и современная практика преподавания // Письма в Эмиссия. Оффлайн. 2011. март. URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1547.htm> (дата обращения: 02.12.2021).

<sup>14</sup> Там же.

переоценить. Именитые ученики Лешетицкого – А. Есипова, В. Пухальский, А. Бенуа, Д. Климов и др., унаследовав его традиции, с успехом преподавали в странах Европы и в Китае.

Важное место среди педагогов русской фортепианной школы по праву занимает другой выдающийся пианист-педагог – **Константин Николаевич Игумнов** (1873-1948). Его исполнительская и преподавательская деятельность сыграли огромную роль в развитии фортепианного искусства. Более пятидесяти лет он концертировал сам и почти столько же лет отдал педагогической деятельности, воспитав плеяду талантливых пианистов, среди них: Олег Бошнякович, Адольф и Михаил Готлиб, Мария Гринберг, Исаак Михневский, Лев Оборин, Яков Флиер, Наум Штаркман и многие другие.

Вклад К.Н. Игумнова в фортепианную педагогику в настоящее время до конца не изучен. Его педагогическое искусство многогранно, оно претерпевало изменения в течение всей жизни мастера. Я. Мильштейн пишет об Игумнове: «Если он и создал свою систему-школу, то не одну. В сущности, он только и делал, что перерастал созданное им <...> своим лучшим ученикам он так и говорил – берите у меня то, что вам нужно и развивайте дальше то, что стало вашим достоянием»<sup>15</sup>.

К.Н. Игумнов принадлежал к пианистам, для которых традиции в исполнительстве играли значимую роль. Однако, он не воспринимал сложившиеся ценности в исполнительстве как некую догму. «Он никогда не стремился взорвать здание старого искусства», – пишет Я. Мильштейн<sup>16</sup>.

Педагогические воззрения К.Н. Игумнова сложились под влиянием его исполнительского облика, они, по сути, являются прямым продолжением его исполнительских взглядов. Он обладал прекрасной техникой, однако в его исполнении привлекало другое: искренность чувств и необыкновенная простота в высшем ее понимании. В исполнительском искусстве Константин

---

<sup>15</sup> Мастера советской пианистической школы : очерки / под ред. А. Николаева. М. : Музыка, 1961. С. 55.

<sup>16</sup> *Мильштейн Я. И.* Константин Николаевич Игумнов. М.: Музыка, 1975. С. 25.

Николаевич стремился к простому и ясному выражению художественного содержания музыки, избегая внешней виртуозности. Один из его учеников, Я. И. Мильштейн, вспоминал, что К. Игумнов «никогда не увлекался отталкивающими своей пустотой поверхностными техническими эффектами»<sup>17</sup>.

*Внимательное отношение к содержательной стороне музыки*  
К.Н. Игумнов старался привить своим ученикам. Это стало одним из основных педагогических принципов Игумнова: *преобладание художественного содержания над техническим*. Другим важным методическим принципом педагогики К. Н. Игумнова являлось *стремление воспитать индивидуальность и собственную инициативу у воспитанников*. Педагог был уверен, что обучение музыке не должно быть похоже на «механическое фабричное производство, где ученики – сырой материал, а педагоги лишь формируют этот материал и выпускают его «поток»<sup>18</sup>. Игумнов считал, что все необходимые для пианиста качества можно получить, только пройдя свой собственный путь. Так называемое «натаскивание» учеников Константин Николаевич считал весьма вредным. Он хотел, чтобы его ученики учились работать самостоятельно.

В процессе занятий К.Н. Игумнов внимательно изучал каждого из своих учеников, особенности памяти и эстетические предпочтения. Такой подход помогал мастеру *в развитии художественной индивидуальности своих учеников*.

*Каждый урок* Константина Николаевича превращался *в живой творческий процесс, к каждому ученику он подходил индивидуально, по-своему, даже над одним и тем же произведением он работал по-разному*. Да и программу для каждого воспитанника выбирал с большой долей осторожности. Педагог не любил давать трудных вещей, всяческое оригинальничание учеников категорически отметал. Я. Мильштейн

<sup>17</sup> *Мастера советской пианистической школы*. С. 60.

<sup>18</sup> *Федорович Е. Н.* История музыкального образования : учеб. пособие. Екатеринбург, 2003. С. 142.

вспоминал, что «трудно было дожидаться от него слова «хорошо». Обычными словами одобрения у него были «ладно», «ничего», «недурно». Но в этих игумновских «ладно», «ничего» и «недурно» порою заключалось так много хорошего, что понимавший их ученик уходил с урока буквально окрылённым»<sup>19</sup>.

Игумнов умел создать на своих занятиях *необыкновенную атмосферу «живого участия в созидании музыки»*. Он обычно собирал вместе всех учеников, даже если они в тот день не играли на уроке. В этом состоял еще один педагогический принцип музыканта: *ученики учились, не только играя, но и слушая других*. В такой обстановке ученики могли обмениваться мнениями по тому или иному вопросу, задавать вопросы учителю и даже поспорить с ним, предложить свой вариант исполнения произведения. Константин Николаевич всегда внимательно выслушивал каждое мнение и пробовал сыграть предложенные варианты. Таким образом, во время урока шла постоянная *работа над осмыслением особенностей произведения*, как музыкальных, так и технических.

Слушая исполнение ученика, Константин Николаевич не прерывал его, как бы стараясь понять, что тот хотел передать своим исполнением, понять сильные и слабые стороны исполнителя. Только после этого начиналась работа над деталями. Для Игумнова было важно, чтобы ученик на уроке усвоил то, что педагог ему показывал. Учитель делал десятки замечаний, требовал многократного повторения одной и той же фразы, отрывка, чтобы ученик осмыслил музыкальную мысль, понял, как работать над произведением.

Константин Николаевич Игумнов всегда учил своих учеников не останавливаться на достигнутом, не прекращать творческих исканий, быть принципиальными и последовательными. Всё это было направлено к одной цели – *привить ученику самостоятельность мышления и умение критически относиться к своему исполнительству*.

---

<sup>19</sup> Мильштейн Я. И. Константин Николаевич Игумнов. С. 258.

Прижизненные высказывания К. Н. Игумнова свидетельствуют о его *видении в исполнителе создателя композитора, его единомышленника*. Игумнов ценил непосредственность, простоту и искренность в выражении музыкальных мыслей и переживаний. Неприемлемым для него также был грубый звук, стук по клавиатуре, силовая манера игры. В исполнительстве он ценил мельчайшие детали, тонкость нюансировки и тембровую красочность. Смысл исполнительского искусства К. Н. Игумнов видел *в передаче интонационного смысла музыки, в его художественной выразительности*.

Как подчеркивает В. Акшенцева, «долголетие педагогических принципов музыканта было обеспечено его принципиальной позицией. Он считал, что педагог обязан научить ученика умению ориентироваться в музыке, воспитать его музыкально-эстетический вкус. Усвоение закономерностей и постижение “тайн” исполнительского искусства – фундамент, на котором может успешно развиваться музыкант»<sup>20</sup>.

**С. Е. Фейнберг** (1890–1962) стал одним из ярких представителей Московской консерватории. Являясь учеником А. Б. Гольденвейзера, он был многогранным и невероятно трудоспособным музыкантом, ярко проявившим себя как пианист, композитор, педагог и музыковед (подобно своему учителю). Масштабность его дарования проявилась уже в консерватории, которую он закончил, как известно, весьма необычно: помимо основной программы, содержащей Прелюдию, хорал и фугу Франка, Третий концерт Рахманинова и другие произведения, Фейнберг подготовил оба тома Хорошо темперированного клавира И. С. Баха.

Педагогическая деятельность Фейнберга в качестве профессора Московской консерватории продлилась 40 лет, его выпускниками стали выдающиеся пианисты В. К. Мержанов, Н. П. Емельянова, Л. М. Зюзин и многие другие.

---

<sup>20</sup> Акшенцева В. М. О педагогических принципах К. Н. Игумнова // Российские педагогические ассамблеи искусств в Магнитогорске. 2013. № 18. С. 171. URL: [https://elibrary.ru/download/elibrary\\_32292243\\_11905801.pdf](https://elibrary.ru/download/elibrary_32292243_11905801.pdf) (дата обращения: 21.05.2021).

Для настоящего исследования наиболее актуально музыковедческое наследие Фейнберга, в котором, наряду с получившей популярность книгой «Пианизм как искусство»<sup>21</sup>, выделяются его статьи по вопросам преподавания фортепианной игры: «Преподавание пианизма. Основные методы» и «Автоматизация движений»<sup>22</sup>.

В них Фейнберг говорит об основных методах фортепианной педагогики: *объяснении, показе и наведении*, а также затрагивает проблему организации пианистических движений. Представленные методы служат инструментами для разъяснения вопросов формы и содержания проходимых на уроках пьес, нахождения верных темпов, аппликатуры, педали и т. д. Особенно интересен из представленных *метод наведения*, который Учитель связывает с тем, что на определенном этапе следует развивать творческую самостоятельность ученика, чтобы он смог уйти от ученической пассивности<sup>23</sup>.

Также Фейнберг говорит о единстве технических и художественных задач, предостерегает от иллюзии «универсального метода». И наряду с полезными практиками Фейнберг уделяет внимание проблеме неверно выбранных приемов работы над произведениями, вредных навыков, привычек и рассматривает стратегию борьбы с ними.

Отдельная статья исследователя посвящена «автоматизации движений», в которой он утверждает, что для решения появляющихся в виртуозных пьесах технических задач следует найти нужные движения или приемы и заниматься их отработкой. Если говорить непосредственно о движениях, то их автоматизация, по словам Фейнберга, достигается как результат «прежних усилий»<sup>24</sup> – организованных и повторяемых в течение определенного времени упражнений, которые создают привычные приемы игры на уровне инстинкта. Результатом должна стать «творческая власть над

---

<sup>21</sup> Фейнберг С. Е. Пианизм как искусство. М., 1969.

<sup>22</sup> Фейнберг С. Е. Мастерство пианиста / сост. и общ. ред. Л. Фейнберга, В. Натансона. М. : Музыка, 1978. 207 с.

<sup>23</sup> Там же. С. 135.

<sup>24</sup> Там же. С. 138.



движением»<sup>25</sup>. При этом Фейнберг уточняет, что закрепленные движения должны иметь точное звуковое воплощение, быть автоматизированными, но не механистичными, и для этого не следует «бесцельно выколачивать» одни и те же ноты много раз<sup>26</sup>.

К приемам можно отнести: медленное и внимательное проигрывание быстрой пьесы, выделение из сложного фрагмента специального упражнения, игра певучим, красивым звуком и т. д. Фейнберг допускает использование различных вариантов, когда технически неудобный фрагмент в пьесе можно переработать, чтобы его было удобно повторять либо без остановки (в соединении конца с началом), либо в виде секвенции.

Также Фейнберг напоминает о важности постоянного возвращения к нотному тексту в процессе работы и о том, что следует внимательно вглядываться в него в поисках скрытого смысла, идеи сочинения. Особое внимание он уделяет начальному этапу знакомства с произведением, который рождает самые яркие, свежие впечатления. Они остаются с пианистом навсегда, как первое чувство, и их важно не потерять.

В ракурсе настоящего исследования интерес представляет педагогика выдающегося мастера, профессора Московской консерватории **Якова Исаакиевича Мильштейна** (1911–1981).

На становление музыкально-педагогической деятельности Якова Мильштейна, безусловно, повлияли традиции русской исполнительской школы, наследованные от его наставника, одного из самых ярких представителей этой традиции – Константина Игумнова (московская фортепианная школа). При всем своеобразии творческих индивидуальностей представляющих ее художников в педагогической деятельности каждого из них имеется то общее и универсальное, что составляет объективную закономерность, характерную для пианистической школы России в целом.

---

<sup>25</sup> Там же. С. 138.

<sup>26</sup> Там же. С. 145.

В своем исследовании Т. А. Хмунина прослеживает взаимосвязь специфики педагогической манеры Я. И. Мильштейна с чертами стиля преподавания К. Н. Игумнова и других известных музыкальных педагогов в русле лучших традиций русской фортепианной школы. Главными из них она называет: «а) приоритет художественно-образного содержания при работе над музыкальным произведением; б) проникновение в авторский замысел посредством тщательной профессиональной работы с текстом изучаемого произведения; г) работа над выразительным интонированием музыкальной речи; д) стимулирование свободы эмоционального самовыражения в музыкальном исполнительстве; е) развитие самостоятельности и творческого подхода к интерпретации музыкального сочинения»<sup>27</sup>.

Педагогические идеи самых значительных представителей русской фортепианной традиции формировались в русле передовых идей музыкальной науки. Принципиальной основой стало учение крупнейшего музыковеда и общественного деятеля Б. В. Асафьева, раскрывающее сущность музыки как «искусства интонируемого смысла» и определяющее специфику исполнительского творчества как «явления интонации». «Итак, интонация, - писал он, – первостепенной важности фактор: осмысление звучания, а не простое констатирование отклонения от нормы (чистая или не чистая подача звука). Без интонирования и вне интонирования – музыки нет»<sup>28</sup>. Таким образом, теория Асафьева стала одним из теоретических обоснований основных методологических принципов руководства в работе А. Б. Гольденвейзера, К. Н. Игумнова, Г. Г. Нейгауза, С. Е. Фейнберга, Я. И. Мильштейна.

Решающую роль в процессе работы над музыкальным произведением играет *художественный образ*. На выявление в музыке художественно-образного содержания всегда направляли своих учеников К. Н. Игумнов,

---

<sup>27</sup> Хмунина Т. А. Педагогические принципы Я. И. Мильштейна в современной теории и практике преподавания : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2004. С. 8.

<sup>28</sup> Асафьев Б. В. Музыкальная форма как процесс. 2-е изд. Л. : Музыка, 1971. С.6.

Г. Г. Нейгауз, С. Е. Фейнберг и другие педагоги. Для Мильштейна постижение исполнителем характера музыкального произведения во многом означало постижение «индивидуальности его творца». Поэтому важнейшим требованием педагогики Мильштейна было осуществление *дифференцированного подхода* к произведениям различных авторов.

Путь к постижению образной сути произведения и стиля композитора, с точки зрения Мильштейна и его великих предшественников, лежит через точное прочтение исполнителем *авторского текста*. Воспитание в учащихся внимательного отношения к авторскому тексту, способности точного его прочтения Мильштейн считал одной из главных своих педагогических задач. Большое внимание он уделял сопоставлению различных редакций в практике обучения и в процессе собственного редактирования.

Выдающиеся отечественные педагоги полагали, что музыкальное исполнение должно быть процессом *художественного интонирования*. Под этим понималось не только выразительное произнесение отдельных фраз и предложений музыкальной речи, которое имеет место на определенных этапах работы над музыкальным произведением. В более широком смысле интонирование связано с понятием «интерпретация». Яков Мильштейн считал, что главное для исполнителя – это «внутренняя необходимость интерпретации», желание творить с композитором, воплотить его творческий замысел. Он писал: «Надо не притворяться, а претворяться в тот образ, который воссоздаёшь. “Второй план” и “подтекст” – вот что больше всего определяет художественную значимость произведения искусства»<sup>29</sup>.

Исходя из приоритетной роли творческого элемента в исполнительском искусстве, Мильштейн вслед за своим учителем Игумновым утверждает *творческий метод воспитания* музыканта. При этом методологически важным принципом учебной работы в исполнительском классе Игумнова и, впоследствии, Мильштейна было направление учащегося на путь

---

<sup>29</sup> Мильштейн Я. И. Статьи, воспоминания, материалы. М.: Сов. композитор, 1990. С. 94.

*самостоятельности* в нахождении интерпретационного решения, в отборе необходимых выразительно-технических приемов и способов воплощения своего замысла. Роль учителя они видели в помощи ученикам, в направлении их в нужное русло. «Берите у меня то, что вам нужно, и развивайте дальше то, что стало вашим достоянием»<sup>30</sup>.

По воспоминаниям Якова Исааковича, отношения Игумнова с учениками были необычными: «Он являлся одновременно и учителем, и учеником, и дающим, и берущим. В его преподавательской деятельности счастливо сочетались мудрость, уважение, дружба и интимное рабочее содружество. Ученики учились у него, он учился у учеников»<sup>31</sup>. Такие же межличностные отношения в ходе учебного процесса соответствовали и систематическим занятиям Мильштейна, работу которого с учениками отличало подлинное содружество и *сотворчество*.

В целом работа над музыкальным произведением в классе Мильштейна представляла собой живой творческий процесс исполнительского замысла, основанного на выявлении в музыке определенного содержания, правдивости, естественности в намерениях и чувствах, где все технические средства воспроизводятся с полным соответствием исполнительского замысла.

Будучи преемником школы Игумнова, Мильштейн сумел во всей глубине воспринять и школу Г. Г. Нейгауза. Признание *эмоциональной* природы слышания музыки и максимальное сближение слышания и музыкального понимания – основа педагогического метода Нейгауза – была глубоко воспринята Мильштейном, выветив при этом одну из сторон его самобытной личности как музыканта эмоционального склада. Ясность мышления – необходимое качество пианиста-исполнителя, считал Яков Исаакович, и все же наиболее близким ему было осознание интонационной сущности музыки как особого «языка души». В своей педагогике Мильштейн

---

<sup>30</sup> Мильштейн Я. И. Константин Николаевич Игумнов / Я. И. Мильштейн. М. : Музыка, 1975. С. 303.

<sup>31</sup> Там же. С. 216.

акцентирует «фактор переживания», особую значимость эмоционального начала в исполнении.

«Каждый исполнитель, если он чего-нибудь стоит, испытывает власть традиций», – писал Я. И. Мильштейн<sup>32</sup>, утверждая, что опора на традиции – необходимое условие становления творческой личности музыканта. Он подчеркивал, что творчество настоящего художника всегда несет в себе черты преемственности, которые раскрываются в его деятельности. Авторитет предшественников, выработанные временем формы и приемы так или иначе распознаются в деяниях исполнителя. Именно с бережного отношения к традициям, а не с их отрицания должны начинаться самостоятельные творческие поиски. Через традиции лежит путь к раскрытию индивидуального художественного «я».

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о существовании глубокой взаимосвязи педагогических принципов Я. И. Мильштейна с характерными чертами стиля преподавания К. Н. Игумнова, Г. Г. Нейгауза и других выдающихся педагогов-музыкантов в русле лучших традиций русской фортепианной школы. Среди них в работе над музыкальным произведением главными являются: художественно-образное содержание сочинения, авторский замысел и его воплощение, выразительное интонирование музыкальной речи, свобода эмоционального самовыражения в исполнении, самостоятельность и творческий подход к интерпретации.

*Таким образом, основным направлением развития фортепианной педагогики в России XIX-XX вв. было осмысление художественного образа и сближение технической стороны исполнения с художественной выразительностью. Отличие русской фортепианной школы в пристальном внимании к содержательной стороне музыкальных произведений, в поиске средств верной передачи образной сферы, в выработке самостоятельности мышления обучающегося.*

---

<sup>32</sup> Мильштейн Я. И. Константин Николаевич Игумнов. С. 9.

*Анализ педагогической мысли выдающихся русских музыкантов-пианистов второй половины XIX – начала – середины XX веков братьев А. Г. и Н. Г. Рубинштейн, Т. Лешетицкого, К. Н. Игумнова, С. Е. Фейнберга и Я. И. Мильштейна дал основания утверждать, что общим направлением педагогики фортепианного образования было стремление раскрыть индивидуальность каждого ученика, выявить его лучшие исполнительские качества и приобщить к культурному наследию выдающихся исполнителей и композиторов своего времени. Поиск технических приемов, осмысление фактуры с точки зрения композиторского замысла, внимание к авторским ремаркам – все это стало отличительными признаками русской фортепианной педагогики и легло в основу последующего её развития.*

### ***1.2. Деятельность ведущих педагогов-пианистов России XX-XXI вв.<sup>33</sup>***

Традиции и новаторство являются важнейшими составляющими одного диалектического процесса развития педагогики искусства. Их нельзя рассматривать в отрыве друг от друга в любой сфере человеческой деятельности. Всякое новаторство вырастает на фундаменте лучших традиций, и, наоборот, те традиции устойчивы и плодотворны, в которых с самого начала присутствуют элементы, выходящие за пределы породившего их времени. Именно эти традиции способны продолжить свое существование и постоянно обновляться в соответствии с требованиями времени. Как отмечает Т. Г. Мариупольская, «В сфере художественной культуры, и

---

<sup>33</sup> В данном параграфе использованы материалы статьи автора: О некоторых особенностях фортепианной педагогики В. В. Попова / Чжан Сяоцзя, Е. Н. Яковлева // Ученые записки : электрон. науч. журн. Курск. гос. ун-та. 2021. № 2 (58). С. 227–235. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-osobennostyah-fortepiannoypedagogiki-v-v-porova/viewer> (дата обращения: 17.05.2022).

особенно педагогики искусства, взаимоотношения традиций и новаторства являются коренной, кардинальной проблемой, без решения которой невозможно овладение теоретическими и практическими основами профессионального мастерства»<sup>34</sup>.

В этом ключе следует рассматривать деятельность ведущих ученых и педагогов-пианистов в России XX-XXI вв., которая представляет собой сплав лучших традиций русской фортепианной школы и новаторства, связанного с присущими им закономерностями стиля преподавания. Благодаря этому синтезу великое педагогическое наследие многих выдающихся русских музыкантов прошлого было не только сохранено, но и приумножено.

*Г. М. Цыпин* (р. 1930) является крупным теоретиком и практиком фортепианной педагогики. В основе его главного труда по методике преподавания «Обучение игре на фортепиано»<sup>35</sup> лежат *идеи развивающего обучения*. Современность и многогранность деятельности Цыпина подкрепляется его общением с выдающимися педагогами, исполнителями, дирижерами и композиторами рубежа XX–XXI вв. Примечательно, что в отличие от трудов выдающихся пианистов по теме преподавания, чаще всего узкопрактических, Цыпин соотносит практику с теорией, историей и психологией.

Принципиальным в размышлениях исследователя является размежевание понятий «обучение» и «развитие». В некоторых деталях такая парадигма образования противоречит устоявшейся системе подготовки профессионалов-исполнителей (об этом далее), где каждого ребенка готовят к тому, чтобы он стал в будущем музыкантом по специальности, проходя через триаду «школа – училище – консерватория»<sup>36</sup>.

---

<sup>34</sup> Мариупольская Т. Г. К вопросу о взаимодействии традиций и новаторства в педагогике искусства // Педагогика искусства. 2015. № 4. С. 7. URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal> (дата обращения: 14.06.2021).

<sup>35</sup> Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано. М. : Просвещение, 1984. 176 с.

<sup>36</sup> Несмотря на то что в XXI в. музыкальные школы и школы искусств в России приравнены к системе дополнительного образования, педагоги и руководство учреждений стремятся «держат планку», сохранять высокие требования и не превращать школу в кружок.

Г. М. Цыпин говорит о прогрессивных идеях обучения, где все усилия педагога, направленные на освоение учащимися того или иного произведения, должны быть сопряжены с развитием у них слуха, мышления, фантазии, двигательной моторики, памяти. И при этом степень развития должна быть *максимальная*.

Важнейшим аспектом педагог выделяет *музыкальный слух*, уделяя ему особое место и рассматривая его виды: звуковысотный, мелодический, полифонический, гармонический, тембро-динамический, внутренний.

Одним из наиболее актуальных факторов развития слуха Г. М. Цыпин выделяет *пение*. Оно позволяет не потерять слуховые впечатления, развивает такие важные и знакомые для многих пианистов ощущения, как «слуховая задумка», «слуховая воля» или «звукотворческая воля», «слышащая рука», «внутренний слух»<sup>37</sup>.

Также Г. М. Цыпин дает множество полезных советов по развитию представленных видов слуха. Приведем лишь некоторые: гармонизация мелодии, изменение ее аккомпанемента; проигрывание полифонического произведения с пением или выразительным исполнением одного из голосов; гармонический анализ по ходу игры; арпеджирование аккордов и собирание в аккорд арпеджио; изменение, перемещение гармонической фигурации; проигрывание произведения «глазами» по нотам и т. д.

Примечательно, что здесь Г. М. Цыпин в некотором роде полемизирует с идеей Фейнберга об «автоматизации движений» (см. ранее) именно в русле идеи развития. Цыпин отмечает, что выполнение упражнений на автоматизацию пианистических движений отрицательно влияет на развитие музыкального слуха, приводит к его «притуплению» и «заштампованности игровых операций»<sup>38</sup>. Также он резюмирует, что слух должен определять движения, а не наоборот.

---

<sup>37</sup> Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано: учебное пособие. М. : Просвещение, 1984. С. 43.

<sup>38</sup> Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано. С.40.



Далее педагог уделяет внимание развитию чувства *ритма*, рассматривая его (ритм) как структурную основу музыкальной речи, протекающей во времени. Подчеркиваются эмоционально-выразительное, образно-поэтическое начало ритма, его художественно-смысловое наполнение<sup>39</sup> и двигательно-моторная природа.

Кроме того, освещаются вопросы *ритмического стиля* музыки, индивидуального для каждой эпохи (барокко, классицизма, романтизма и т. д.), и *акцентуации* – одного из главных элементов в метроритмической организации музыки. Обращая внимание на то, что далеко не у всех обучающихся игре на фортепиано чувство ритма развито хорошо, Цыпин находит простую основу – последовательность одинаковых длительностей. Точное исполнение данной ритмоформулы дает возможность развивать ритмическое чувство на более сложных структурах.

В целом же Г. М. Цыпин говорит о том, что развитие ритмических ощущений может происходить исключительно в «эмоционально-содержательном» контексте<sup>40</sup> и любые ритмические структуры требуют обязательной *интерпретации* и, кроме того, *интонирования*.

В этом же контексте трактуется работа над чувством *метра*, *фразы* и наиболее сложными явлениями – *агогическим чувством* и *паузами*.

Весьма ценными для практики преподавания являются *способы работы над метроритмом*, предложенные Цыпиным<sup>41</sup>: просчитывание громко вслух исполняемой музыки, начертание ритмосхем, простукивание ритма и дирижирование.

Последние две главы книги Г. М. Цыпина посвящены вопросам развития музыкальной памяти и двигательно-моторных умений и навыков.

Исследование памяти Цыпин связывает с главной проблемой многих пианистов – необходимостью играть наизусть. При этом развитие музыкальной памяти напрямую зависит от развития слуха и ритма. В этом

---

<sup>39</sup> Там же. С. 83.

<sup>40</sup> Там же. С. 90.

<sup>41</sup> К сожалению, ими часто пренебрегают многие педагоги.

контексте важная мысль Цыпина заключается в том, что следует активно вовлекать обучающихся в *осознание музыкальных задач* произведения в процессе игры. В противном случае качество памяти может снижаться вследствие малопродуктивных, шаблонных повторений, а запоминаться будет однообразное, формальное исполнение.

Также Г. М. Цыпин в опоре на высказывания выдающихся исполнителей, педагогов доносит известную для многих пианистов мысль, что хорошее понимание структуры пьесы, ее образно-поэтической сущности и важнейших смысловых связей позволяет не учить наизусть ее специально.

Глава, посвященная развитию двигательно-пальцевой моторики, затрагивает проблемы неаккуратной, неточной игры вследствие «забалтывания», неровности (динамической и ритмической) в звучании разных пальцев без толчков и рывков, неподготовленности совершать требуемые движения<sup>42</sup>. Решение этих проблем Цыпин связывает с работой над пьесами в медленном темпе, стремлением к экономичности движений пальцев и их активности, развитием умения противостоять разного рода мышечным напряжениям.

Также рассматриваются методы борьбы с мышечными зажимами, проблемы беглости и выносливости в игре. Г. М. Цыпин советует не облегчать жизнь слабым пальцам в угоду выровненности звучания и удобству – в противном случае они не получают должного развития.

Последняя глава о развитии музыкального мышления подытоживает, объединяет многие размышления о проблемах современного фортепианного образования. В ней поднимается проблема слабого развития у обучающихся фортепианной игре самостоятельности, творческой инициативности, поскольку чаще всего педагоги готовят в течение полугодия несколько пьес на экзамен, тогда как важно стремиться к широте репертуара, делать упор на

---

<sup>42</sup> Последнее намечает некоторое противоречие в контексте описанной ранее полемики с Фейнбергом об автоматизации движений.

воспитании и познании. В результате, по словам Г. М. Цыпина, наиболее страдает именно *развивающий аспект обучения*.

Между тем можно даже в рамках одной программы по специальности производить широкий охват различных музыкальных вопросов о стиле, истории, психологии, этике, эстетике и т. д. Нельзя обходить стороной такую тему, как связь музыки с другими искусствами – живописью, поэзией и др. Иногда точные переклички с внемузыкальными явлениями могут гораздо понятнее объяснить ту или иную художественную задачу.

Во многом в контексте идей Г. М. Цыпина следует воспринимать исследование *И. С. Аврамковой* (1961-2020) о педагогических инновациях в системе начального обучения игре на фортепиано. Все они базируются на обновлении сложившихся традиций, когда на смену авторитарной системе приходит более демократичный, индивидуальный подход.

Начальное фортепианное образование в России, начиная с начала XXI века, сталкивается с проблемой постепенного снижения уровня способностей, поступающих в музыкальные школы, их количества. Это связано с такими широкими факторами, как снижение интереса к художественному образованию в обществе, элитарностью классической музыки, а также наступлением эпохи гаджетов, заменяющих людям живую музыку и общение.

Все чаще в музыкальные школы поступают дети с отклонениями в развитии, слабым слухом, вниманием. Кроме того, фортепианные отделения, которые всегда были самыми большими по количеству желающих, теперь все тяжелее укомплектовывают педагогов нагрузкой, в то время как на отделения эстрадного вокала, гитары проводится конкурс.

В этой ситуации фортепианная педагогика первых лет обучения становится все более демократичной, «музизирующей» и нацеленной на «сохранение контингента». В музыкальных школах и школах искусств детей все сложнее приучать к труду, как это было принято раньше путем наставления, поэтому важнейшим фактором становится интерес к занятиям,

мотивация. И. С. Аврамкова в исследовании прямо говорит о том, что «успешность педагогической деятельности в работе с детьми определяется установлением творческого, доверительного общения между учителем и учеником, протекающего в формах интерактивного сотрудничества, основанного на активном взаимодействии субъектов образовательного процесса и принципах гуманистической педагогики, предполагающей уважение к ребенку и преодоление жесткого манипулирования его сознанием»<sup>43</sup>.

Из многих современных авторов различных методик и сборников И. С. Аврамкова выделяет имена Т. Б. Юдовиной-Гальпериной (монография "За роялем без слез, или Я' — детский педагог")<sup>44</sup>, А. Ю. Мыльников (авторские сборники «Рождение игрушки»)<sup>45</sup>, которые в наибольшей степени несут инновационный характер.

Важным пунктом в педагогической деятельности И. С. Аврамковой является развитие *самостоятельности мышления*, когда ребенок позиционируется не как субъект образования, на который оказывается влияние через родителей или педагога, а как объект, самостоятельно постигающий фортепианную музыкальную грамоту. Ярким примером является учебное пособие **Л. Баренбойма** и **Н. Перуновой** «Путь к музыке», которое начинается с предисловия: «Сегодня важный день в твоей жизни: ты начинаешь обучаться музыке и игре на фортепиано...»<sup>46</sup>. И в подобном разговорном стиле (с картинками и пояснениями) протекает все дальнейшее повествование, в ходе которого ребенок должен усваивать сам основы нотной грамоты и даже некоторые моменты постановки рук. Таким образом,

---

<sup>43</sup> Аврамкова И. С. Педагогические инновации в системе начального обучения игре на фортепиано : 13.00.02 : автореферат дис ... канд. пед. наук / РГПУ им. Герцена. СПб., 2007. С. 6.

<sup>44</sup> Юдовина-Гальперина, Т. Б. За роялем без слез, или Я-детский педагог / Т. Б. Юдовина-Гальперина. СПб. : Предприятие С.-Петербург. союза художников, 1996. 191, [1] с.

<sup>45</sup> Мыльников, А. Рождение игрушки. Школы игры на фортепиано / А. Мыльников. М. : Композитор, 2000. 144 с.

<sup>46</sup> Баренбойм Л. А., Перунова Н. Н. Путь к музыке : книжка с нотами для начинающих обучаться игре на фортепиано. Л. : Сов. композитор, 1989. С. 1.

пособие рассчитано на некоторую самостоятельность, сознательность обучающегося.

В целом же представленные в работе И. С. Аврамковой методики объединяют: идеи гуманизации обучения, его нефорсированный и ранний характер гармоничного развития; опора на современные исследования в области психологии, физиологии; включение атонального музыкального языка в небольшой дозировке; эвристический, импровизационный характер занятий.

Основной же можно выделить мысль о принципиальной *индивидуальности процесса обучения*, когда один прием не может слепо применяться одинаковым образом у разных учеников. Более широкой же является идея о том, каждый ребенок должен иметь возможность обучаться музыке, но не каждого нужно готовить к музыкальной карьере. Вне зависимости от способностей дети должны иметь возможность почувствовать, что заниматься музыкой, играть на фортепиано увлекательно и радостно. С другой стороны, огромное количество выпускников музыкальных вузов, не ставших исполнителями, в большинстве работают педагогами вынужденно, а не по призванию, а многим и вовсе противопоказано преподавать.

На современном этапе в российской педагогической практике известны методики многих педагогов-пианистов, практикующих в системе начального обучения игре на фортепиано. Среди них: Т. Б. Юдовина-Гальперина, А. Ю. Мыльников, О. А. Геталова, А. Колтунова, И. С. Королькова, Л. Кобыляцкая и др.

Методика **Т. Б. Юдовиной-Гальпериной** предназначена для детей возраста 3-х-5-ти лет. Она представляет собой комплексную методику обучения, включающую дыхательную гимнастику, физические упражнения, обучение нотной грамоте, изучение теоретических основ, сочинение и импровизацию. В основе методики – применение на практике разных опорных образов-символов, игровая деятельность.

Методика **А. Ю. Мыльникова** – это по определению И. С. Аврамковой – «"классико-стремительная" теоретико-методическая концепция»<sup>47</sup>, в основе которой принципы развивающего обучения. Автор рассматривает технологичность и интенсивность обучения игре на фортепиано (начальный уровень) как «системообразующие компоненты построения учебного процесса».

Современные российские педагоги-пианисты являются не только практикующими педагогами-методистами, но и авторами популярных традиционных сборников, красочных изданий, а также рабочих тетрадей для начинающих с рисунками, прописями, раскрасками и кроссвордами, раскрывающими основы нотной грамоты. Назовем наиболее популярные на начальном этапе обучения сборники. К примеру, рабочая тетрадь **О. А. Геталовой** «Секреты дилидона»<sup>48</sup>, которая может быть полезна и для уроков фортепиано, и сольфеджио. Современные сборники чаще всего построены по классическому принципу «от простого к сложному», где пьесы имеют разные задачи на освоение игровых движений и нотной грамоты, при этом каждый несет определенную идею, отличается по репертуару. Так, сборник **А. Колтуновой** «Крошки из лукошка»<sup>49</sup> состоит из пьес про ноты, музыкальные зарисовки на разные темы. В последнее время стали появляться сборники, в которых активно используется метод игры в ансамбле. К примеру, сборники **И. С. Корольковой** «Играю с мамой», «Крохе музыканту», «Первые шаги маленького пианиста»<sup>50</sup> и **Л. Кобыляцкой**

---

<sup>47</sup> Аврамкова И. С. Указ. изд. С. 17.

<sup>48</sup> Геталова, О. Секреты Дилидона. Нотная грамота для маленьких музыкантов. Рабочая тетрадь-раскраска / О. Геталова. СПб. : Издательство Композитор, 2016. 42 с.

<sup>49</sup> Колтунова, А. Крошки из лукошка. Пьесы для начинающих пианистов / А. Колтунова. Издательство : Севастополь, 1998. 43 с.

<sup>50</sup> Королькова, И. С. Играю с мамой: 25 легких переложений для самых маленьких пианистов для фортепиано в 4 руки: Учебно-методическое пособие / И. С. Королькова. Ростов н/Д : изд-во «Феникс», 2020. 46 с. : ноты; Королькова, И. С. Крохе-музыканту. Нотная азбука для самых маленьких. Часть 1 / И. С. Королькова. Ростов н/Д : изд-во «Феникс», 2004. 56 с. : ноты; Королькова, И. С. Первые шаги маленького пианиста. / И. С. Королькова. Ростов н/Д : изд-во «Феникс», 2022. 80 с. : ноты

«Веселое настроение»<sup>51</sup>. Все эти сборники ориентированы на музыкальное развитие детей, развитие их музыкальных способностей, расширение кругозора, воспитание музицирующих любителей музыки.

В XXI веке в работе над произведениями в классе фортепиано современные педагоги часто сталкиваются с таким явлением, как амузыкальное, невыразительное исполнение. Это выражается в том, что дети не ставят перед собой художественных задач и видят своей целью механическое нажатие тех или иных нот, но часто вовсе не задаются более важным вопросом – *как их сыграть*. В результате они не интонируют те или иные фразы, мотивы, не реагируют на гармонии и т. д. Подобную картину можно часто наблюдать не только на уроках в классе, но и на учебных концертах, экзаменах. И причиной этому, по нашему убеждению, является отнюдь не амузыкальность детей, а неполная вовлеченность педагога или вовсе отсутствие его работы в данном направлении – решении проблемы выразительного исполнения.

Рассмотрим в данном ключе некоторые *методы* и *художественные принципы* в работе над произведениями, которые применяет современный петербургский педагог и пианист **Вячеслав Вячеславович Попов**. Диссертант наблюдал за успехами учеников его класса на концертных мероприятиях школы и в процессе учебных занятий.

Одним из главных условий достижения успехов в выразительной игре, по методике В. Попова, является *метод активного использования внутреннего слуха* – стремление *предслышать* то, что будет звучать через мгновение. По словам С. И. Савшинского, внутренний слух, как способ представления, неразрывно связан с воображением и фантазией<sup>52</sup>. Таким образом, именно отсутствие внутреннего *слышания* является причиной примитивности в исполнении.

---

<sup>51</sup> Кобыляцкая, Л. Весёлое настроение [Ноты] : сборник ансамблей для фортепиано в 4 руки : младшие и средние классы ДМШ и ДШИ : учебно-методическое пособие : [0+] / составление и общая редакция Л. Кобыляцкой. Ростов-на-Дону : Феникс, 2018. 61, [1] с.

<sup>52</sup> Савшинский С. Работа пианиста над техникой : учеб. пособие. СПб. : Планета музыки, 2020. С. 62.

Попов всегда советует проводить основную начальную работу над произведением в *медленном* темпе, когда возможно подробное и внимательное вслушивание. Продуктивность такого *метода* подтверждали многие выдающиеся педагоги и пианисты. В медленном темпе возможен поиск тех выразительных нюансов, которые никогда не могут быть найдены в среднем или быстром, при этом такая работа требует определенного усердия и внимательности и не всем начинающим привычна. Между тем, чтобы *улучшить* то или иное место в произведении, часто достаточно очень медленно и вслушиваясь его поиграть. Любой мотив, пассаж, даже простой мелодический интервал приобретает более отчетливые детали.

Рассмотрим более подробно некоторые другие методы педагога, многие из которых так или иначе также связаны с внутренним слухом. Однообразие в игре часто преодолевается временным «включением» в нотный текст дополнительных нюансов, которые заставляют ученика изменять окраску той или иной фразы, мотива, что создает музыкальный рельеф произведения. Также Попов часто использует *методы трансформации музыкальной ткани*, которые имеют множество разновидностей. Одним из частых является выделение из аккордовой или иной фактуры – мелодического (как правило, верхнего голоса). Такой метод позволяет услышать скрытую мелодию. Также полезным является *метод членения* фактуры или мелодии на интонационные отрезки в зависимости от звуковысотности или иных особенностей структуры. Пианист Г. М. Коган в книге «У врат мастерства» писал, что произведение нужно «дробить, <...> расчленять на все более мелкие “куски”»<sup>53</sup>.

К примеру, начало «Пастушка» С. Я. Майкапара (из цикла «Бирюльки») дети в большинстве своем играют однообразным звуком. В этой ситуации необходимо добиваться более детальной интонировки, поскольку пастуший наигрыш отличается большим разнообразием динамики,

---

<sup>53</sup> Коган Г. М. У врат мастерства : психол. предпосылки пианистической работы. М. : Сов. композитор, 1961. С. 33.



импровизационностью. Так, можно попробовать разделить первые два такта на мотивы:

Пример 1

С. Я. Майкапар – Пастушок (тт. 1–2)



При этом, когда появляется большое количество деталей, можно найти простую формулу для каждой задачи. Предложенный вариант, например, очень доходчиво объясняется математической структурой: «сыграй 2+4+3». Или можно выбрать один «ориентир» – ноту или мотив, который нужно определенным образом сыграть, при этом лучше, чтобы он (ориентир) располагался не в начале, а в середине или в конце построения. К примеру, нота *ми* в такте 1 на второй доле. Начиная играть с начала, ребенок уже внутренним слухом ждет эту ноту, что уже придаст ей некоторую выразительность.

Еще один важный момент – это закрепление тех или иных «решений», которое следует делать с остановками. Так, чтобы закрепить точное исполнение первых пяти нот, необходимо несколько раз повторить выбранный мотив с точной динамикой:



Такая же работа может быть проведена с нотой *ре* на третьей доле, и в первой фразе будет уже две точки в мелодии, которые играющий точно знает, как исполнять. В следующем такте представлен вариант, который опять-таки имеет целью разнообразное исполнение повторяющихся шестнадцатых *ля-си*, *ля-си* и *соль-ре*, *соль-ре*.

При этом можно не только рассмотреть отдельно *diminuendo* внутри первой и третьей долей, но и сравнить две фразы в такте между собой, чтобы они были сыграны по-разному. Такие *объединяющие* элементы служат более целостному охвату произведения, когда отдельные детали уже отработаны в медленном темпе. Также В. Попов на уроках часто напоминает начинающим о *свободе* руки во время игры и показывает движения, направленные на раскрепощение исполнительского (или двигательного, или плечевого?) аппарата. Как известно, природная гибкость рук свойственна далеко не всем начинающим, поэтому иногда необходимо обучать их некоторым пластичным движениям. Так, играя первый такт «Пастушка», более гибкий пианист будет немного «дышать» всей рукой. Если же игра происходит одними пальцами без участия запястья, плеча, педагог обязан показать некоторые движения. «Ищите целесообразные движения!» – пишет В. Х. Мазель в книге «Музыкант и его руки»<sup>54</sup>. На первой, второй и третьей доле запястье должно немного опускаться вниз, а на слабых «и» подниматься вверх. На четвертой доле запястье следует поднять повыше, чтобы на первую долю следующего такта оно логично опустилась вниз.

Между тем предложенные динамические и мотивные структуры являются лишь вариантами, и в какой-то момент ребенку можно предложить другой вариант этого же начала пьесы, например, с интонированием секундовых задержаний к слабым долям (1+3+1+3):

Пример 2 С. Я. Майкапар – Пастушок (тт. 1–2)

У такой детальной проработки, помимо разнообразия, есть еще одно преимущество: нотный текст после нее автоматически запоминается, его не

<sup>54</sup> Мазель В. Х. Музыкант и его руки. СПб. : Композитор, 2002. С. 28.

нужно специально учить наизусть. Часто технически сложные, неудобные для запоминания фрагменты начинают получаться, когда в них находят определенные детали.

Также В. Попов в классе часто обращает внимание на *выразительность аккомпанемента* в гомофонной фактуре. Гармоническое сопровождение вместе с басом часто остаются на периферии внимания играющего, что связано с особенностью нашей психики и внимания: во-первых, верхний голос воспринимается нами ярче других голосов, а во-вторых, во время игры всегда сложно распределять внимание на несколько «объектов». В этой связи В. Попов часто повторяет известную поговорку «Короля определяет свита» и приводит характерный пример не из детской фортепианной литературы:

Пример 3

Ф. Шопен – Баллада соль минор (тт. 6–10)

The image shows a musical score for the piano part of Chopin's Ballade in G minor, measures 6-10. The score is written for the right hand on a grand staff. It begins with a dynamic marking of *p* and a tempo marking of *Moderato*. The music features a mix of eighth and sixteenth notes, with some chords. There are several fingerings indicated by numbers 1-5. The score includes articulation marks such as accents and slurs. A section labeled *Ossia:* is shown for the left hand, which is a simplified version of the main melody. The score ends with a dynamic marking of *p dolce*.

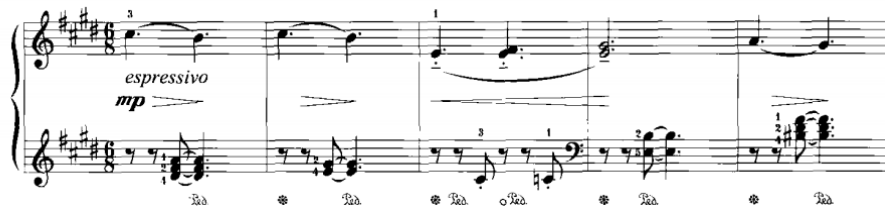
Это главная тема Первой баллады Ф. Шопена соль минор, исполнение которой определяется не столько самой мелодией, сколько аккомпанирующими аккордами, их динамикой и агогикой.

В. В. Попов периодически дает играть небольшие пьесы польского композитора. В работе над ними В. Попов часто затрагивает важнейший вопросы стиля. Так, одним из них является особое шопеновское *legato*, в котором В. Попов часто видит что-то особенно трепетное, что он иногда объясняет «нежеланием расставаться с нотой при переходе к следующей».

В детской фортепианной литературе аккомпанемент также часто содержит в себе скрытые выразительные ресурсы. Рассмотрим начало из другой пьесы «Бирюлек» – «Легенду».

Пример 4

С. Я. Майкапар – Легенда (тт. 1–2)



Этот пример наиболее показателен, поскольку аккомпанемент дает гармоническую окраску мелодии, поэтому определяет ее темп, динамику и агогику. Так, *si* в первых двух тактах должны отличаться, так как она получает разную гармонизацию в левой руке (в т. 1 более напряженная доминантовая гармония, а в т. 2 – разрешение). Также степень *crescendo* в т. 3 во многом зависит от звучания альтерированного *до-бекара*. В этих и других случаях будет не лишним добиваться, чтобы именно левая определяла развитие музыки. Далее встречается еще один полезный пример на аккомпанемент:

Пример 5

С. Я. Майкапар – Легенда (тт. 25–34)



В *Poco più mosso* левая рука представлена в виде триольной фактуры, и у исполнителя появляется множество вариантов окраски аккомпанемента, особенно там, где мелодия останавливается. Кроме того, аккомпанемент интересен тем, что в его пульсации можно наблюдать дуольный мелодический голос *ми-фа-ми*, который должен привлечь внимание играющего.

В подвижных пьесах левая рука также играет важнейшую роль в развитии гомофонного и полифонического мышления. Например, в

«Маленьком командире» вслед за мелодией необходимо услышать вступление других инструментов на второй доле, а также выделить басовый голос, поскольку он определяет гармонию. Так создается ансамблевый колорит в фортепианных произведениях.

Пример 6

С. Я. Майкапар – Маленький командир (тт. 1–16)

**Allegro marcato ed energico** (♩=176)

Подобное ощущение разноплановости фактуры на фортепиано следует сохранить и в тактах 5–7, где происходит переключки разных инструментов.

Теперь рассмотрим некоторые особенности в игре спокойных пьес. Так, в сочинении «Облака плывут» можно наблюдать ритмически однообразную фактуру, которая в условиях медленного темпа может стать однообразной по звучанию:

Пример 7

С. Я. Майкапар – Облака плывут (тт. 1–3)

**Andante lugubre** (♩=138)

В такой ситуации может помочь отмеченный ранее *метод ожидания*, который часто использует В. Попов, называя его «движением за морковью» (имеется ввиду осел, идущий за привязанной спереди морковью). Достигнуть конца в таком движении невозможно, поскольку внимание каждый раз переключается на новый «ориентир», но именно само стремление к цели и приводит к оживлению в игре, перспективности.

Мелодия в пьесе имеет выразительный витиеватый рисунок, но, как отмечалось, одинаковый ритм. И уже с первой ноты играющего важно направить, чтобы он не просто собирался начать играть *си-бемоль*, а уже представлял либо *ре-бемоль*, либо еще лучше – *соль-бемоль* и *фа*, поскольку на вторую долю приходится эта напряженная секундовая интонация. И далее можно предложить множество интересных поворотов в мелодии или сгруппировать ее подобно тому, как это было представлено выше в «Пастушке», но каждое звуковое решение должно следовать зафиксировать, отработать. Таким образом, может появиться весьма ценная черта в игре, которую Попов именует *событийность*. В этой связи можно вспомнить слова Г. М. Когана: «Чтобы научиться видеть многое, нужно научиться хорошо видеть одно»<sup>55</sup>.

Подобная методика может быть использована и в работе над этюдами и гаммами. К примеру, в Этюде К. Черни № 1 (см. пример 15) часто ставится задача *crescendo* к верхней *соль*, что выражается акцентом на пятом пальце. Однако даже в такой инструктивной пьесе вполне возможно выполнить более интересные задачи на развитие моторики и слуха. И связаны они не с пятым, а скорее с четвертым пальцем, который является самым «немоощным», при этом может играть выразительнее других. Для развития его В. Попов советует учить подобную фактуру с высоким и резким подъемом каждого пальца перед взятием клавиши. Такая проработка практически сразу дает ясность произношения.

Отдельно следует коснуться вопросов ритма и агогики. Устойчивость темпа, как известно, определяется метром, и одним из важнейших средств достижения точности метроритма является *счет вслух* во время игры, соответствующий основной метрической доли. К примеру, в размере 2/4 и медленном темпе следует считать: раз, и, два, и. Или в спокойном темпе на 6/8 правильно считать: раз, два. И так далее. Такой способ позволяет решить

---

<sup>55</sup>Коган Г. М. У врат мастерства. С. 80.

множество проблем, связанных с неровностью в игре, неправильностью фразировки и др.

Также возникают случаи, когда требуется «усилить» упругость ритма, дать ему некоторый импульс. Так, в танцевальных пьесах часто требуется острота ритма, его *характерность*, что нередко связано с неодновременностью звучания рук, *rubato*. Один из ярких примеров – «Неаполитанская песенка», в которой присутствует особый «кокетливый» ритм в левой руке, который достигается некоторым сжатием шестнадцатых в сторону следующей восьмушки – ко второй доле. Благодаря этому тонкому искажению ритма, свойственному полонезу, акцент в правой руке может не совпадать с левой рукой:

Пример 8

П. И. Чайковский – Неаполитанская песенка (тт. 1–5)

Тихо

*p grazioso*

*sempre slaccato*

Четверть должна быть взята рукой сверху после хорошего *staccato* на предыдущей восьмушке. Похожая роль акцента и в пьесе «Нянина сказка» (с 4-го такта):

Пример 9

П. И. Чайковский – Нянина сказка (тт. 13–24)

*f*

*f*

*p*

Акцент на синкопированных *до* (начиная с 4-го такта) также требует некоторой агогики в зависимости от следующей на сильной доли гармонии – более напряженной или устойчивой.

Помимо этого, Попов часто настраивает на поиск *пространственных* характеристик звучания, добиваясь того, чтобы играющий стремился «найти» звук в пределах класса или ощутил его движение: «звук слева», «звук перед собой», «звук высоко». К примеру, в Менуэте И. С. Баха соль мажор верхний голос в начале следует играть с ощущением *высоко*, а средний голос – *перед собой*. Далее в мелодии происходит подъем, во время которого каждая следующая нота *ре* поднимается все *выше* или становится все *дальше и дальше* и на *соль* (т. 2) достигает вершины и закрепляется на ней. Еще одним ориентиром должен стать бас в 6 такте – этот звук должен ощущаться, к примеру, *слева в стороне*:

Пример 10

И. С. Бах – Менуэт соль мажор



Для большего разнообразия в полифонии В. Попов также советует не всегда играть легато в восьмых, а в четвертях использовать особый прием *non legato*, когда ноты снимаются отчетливым движением пальца.

В целом же в работе над полифонией В. Попов часто рекомендует особо обращать внимание на средний и нижний голоса, придавая на некоторое время каждому из них роль «лидера».

Также стоит коснуться некоторых особенностей использования *педали*. В. Попов часто советует в произведениях романтиков пользоваться длинной педалью и не менять строго по метру, если получаются интересные сочетания, и сам убедительно за инструментом показывает, что даже несколько разных гармоний могут звучать не «грязно». В целом же он рекомендует не бояться играть на одной педали, пробовать, экспериментировать, ведь, как известно, часто пианисты



«перестраховываются», а между тем существует невероятное количество красивых созвучий в фортепианных сочинениях не только импрессионистов, но и более ранних эпох.

Одним из примеров может быть «Утренняя молитва», где В. Попов советует играть с запаздывающей педалью, но сменять чуть позже аккорда, чтобы произошло кратковременное «смешивание» гармоний (см. пример, под нотным текстом в виде графика изображена педаль, предлагаемая В. Поповым):

Пример 11

П. И. Чайковский – Утренняя молитва (тт. 13–24)

При этом время наложения аккордов должно быть тонко продиктовано слухом исполнителя, чтобы время смены педали происходило точно в тот момент, когда красота звучания начинает ускользать и появляется «грязь».

В. Попов в целом рекомендует использовать педаль повсеместно, в том числе в музыке И. С. Баха, но в известной степени осторожно. В этой связи уместно вспомнить слова Г. Г. Нейгауза о том, что «педаль есть органическое, неотъемлемое, важнейшее, наряду с другими, свойство и качество фортепиано, и устранять ее совершенно – значит безжалостно оскотить его»<sup>56</sup>.

Таким образом, методы и приемы в работе В. В. Попова в классе определяются важными методическими принципами – *сосредоточенностью* в работе и *определенностью* намерений. Динамика, звукоизвлечение, педаль и другие выразительные нюансы, по словам В. Попова, должны ясно представляться, вызывать интерес у исполнителя и *желание* их выразить.

<sup>56</sup> Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. М. : Музыка, 1958. С. 180.

Практическая деятельность В. В. Попова демонстрирует яркий пример педагога, использующего *метод развития внутреннего слуха* учеников. В основе его педагогики лежат принципы *развития воображения* начинающего пианиста, *внимательность* и *интерес к тонким и периферическим деталям музыкальной ткани*. Такой подход стимулирует поиск новых решений и является воплощением *артистического* начала.

Особую роль приобретает *метод показа* за инструментом, который отличают невероятная убедительность и свежесть исполнения. Конкретные указания и детальное озвучивание «решений» позволяет ученику получить опыт *звукотворчества* и понять к чему он должен стремиться в процессе работы над произведением – к собственному видению, к интерпретации.

### ***1.3. Фортепианная педагогика Китая (начальный уровень подготовки): современные проблемы, тенденции, методические подходы***<sup>57</sup>

Обучение игре на фортепиано (начальный уровень) в современном Китае отличается сегодня целым рядом различных тенденций, актуальных как с точки зрения общего развития данной отрасли в стране, так и в контексте отдельных аспектов педагогики фортепианного образования.

---

<sup>57</sup> В данном параграфе используются материалы статей автора: Обучение игре на фортепиано в современном Китае : проблемы и тенденции (начальный уровень) / Чжан Сяоцзя / Bulletin of the International Centre of Art and Education = Бюллетень Междунар. центра «Искусство и образование» : электрон. науч.-метод. журн. теории, методики и практики худож. образования и эстет. воспитания. 2021. № 4. С. 353–368. URL: <http://www.art-in-school.ru/bul/2021-4.pdf> (дата обращения: 17.05.2022) ; Вопросы методики обучения игре на фортепиано в современном Китае (начальный уровень) / Чжан Сяоцзя // Музыкальное образование в современном мире. Диалог времен : Сборник научных трудов / ред.-сост. М. В. Воротной, науч. ред. Р. Г. Шитикова. СПб. : СКИФИЯ-ПРИНТ, 2021. С. 51-56.

Многие из особенностей являются современными и могут быть полезными в России.

Развитие фортепианного обучения в Китае (начальный уровень) на современном этапе с одной стороны движется вперед, а с другой существует инерция старых традиционных методов, которые мешают ее развитию. Прогрессивные идеи связаны с использованием современных технологий, духовного опыта конфуцианства и гуманизация образования. С другой стороны, сохраняется стремление педагогической среды к диктатуре в обучении, присутствует засилие муштры и тренажа, непонимание специфики фортепианного обучения, где требуются от педагогов особые знания и навыки.

В целом отметим, что начальный уровень обучения игры на фортепианное несколько не вписывается в масштабное явление китайского «фортепианного бума», поскольку находится на периферии образовательной системы. Гораздо большее внимание в стране сегодня уделяется среднему и высшему профессиональному образованию. Связано это с целым рядом проблем, многие из которых имеют «долгую историю» и требуют активных действий китайских властей. Главная из них – это организация единой системы обучения игре на инструменте. Достигнув невероятных масштабов в производстве музыкальных инструментов, проводя политику популяризации фортепианного искусства и реформируя в целом систему образования, китайские власти до сих пор не сделали важнейших шагов по организации начального фортепианного обучения. Согласно источникам, детское фортепианное образование еще «не внесено в категорию официально рекомендуемого дополнительного образования»<sup>58</sup>.

И, тем не менее, начальный уровень обучения игре на фортепиано в Китае отличается сегодня большим стремлением к прогрессу. Это

---

<sup>58</sup> Дин И. Система фортепианного образования в современном Китае : структура, стратегия развития, национальный репертуар : 17.00.02 – Музыкальное искусство : дис. ... канд. искусствоведения / Санкт-Петербург. гос. консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова. СПб., 2021. С. 36.

выражается в многочисленных научных статьях, защищенных диссертациях. Благодаря мощнейшему развитию музыкально-педагогической науки в КНР, стимулированию учителей к исследовательской деятельности, наблюдается активная аналитика основных проблем и тенденций, формулирование и постановка задач, поиск путей их решения. Прогрессивный характер отражается, в первую очередь, в стремлении ухода от устаревших установок традиционного китайского образования.

В настоящее время система обучения игры на фортепиано (начальный уровень) в современном Китае накопила множество проблем, тормозящих модернизацию музыкального образования в стране, требующих скорейшего решения. Это и превалирование командного стиля преподавания, и нехватка квалифицированных кадров, и ориентация на конечный результат работы в виде тестирования и многое другое.

Остановимся более подробно на определенных *проблемах и тенденциях* обучения игре на фортепиано (начальный уровень) в современном Китае.

1. К числу неблагоприятных явлений в обучении игре на фортепиано в Китае (начальный уровень) следует отнести проблему *командного стиля преподавания*, что является на сегодняшний день методологией практической работы педагога с обучающимся и не соответствует духу и реалиям времени. В создавшихся условиях ребенок оказывается психологически скованным, лишается творческой инициативы и самостоятельности, четко следуя инструкциям своего педагога. Подобный подход, основанный на подчинении и беспрекословном выполнении не может мотивировать к обучению и собственной активности, негативно сказывается на развитии юного пианиста.

Отметим, что на современном этапе командная манера общения с детьми все меньше приветствуется, происходит осознание необходимости новых педагогических подходов в обучении игре на фортепиано. Одним из перспективных направлений является тренд на *гуманизацию образования*, в

том числе музыкального, постепенная смена традиционного в Китае «метода кнута» на более европейский «метод пряника». Именно эта сторона педагогики, где ребенок становится заинтересованным в процессе занятий, становится самой привлекательной, успешной в обучении. Однако сегодня чаще облик учителя в Китае – это все же строгий наставник, требования которого должны выполняться беспрекословно. Так до сих пор утверждения учителя не принято подвергать сомнению, а споры с ним являются и вовсе признаком неуважения.

Родители также играют важнейшую роль, и они не всегда находятся в курсе современных тенденций. В частности, Х. Юйгэ говорит о том, что у некоторых родителей «ценностные установки слишком утилитарные»<sup>59</sup>, и они заставляют детей заниматься слишком много часов, участвовать в конкурсах.

2. Проблема *нехватки квалифицированных кадров* считается одной из главных в китайской фортепианной педагогике. На это указывают современные исследователи. Например, Сунь Янь утверждает, что «многие из учителей фортепиано не прошли профессиональной подготовки, и их всеобъемлющая грамотность и профессиональные навыки игры на фортепиано нуждаются в повышении»<sup>60</sup>. Обозначенная проблема практически полностью решена в музыкальных школах при 11 крупнейших консерваториях Китая, а также в университетах крупных городов. В остальных же более отсталых промышленных регионах существуют серьезные сложности с обеспечением профессиональных кадров. Это вызвано во многом тем, что в китайских музыкальных вузах крайне мало мест, а желающих обучаться фортепиано огромно. Так, количественный состав студентов-пианистов в Пекинской консерватории на июль 2020 года «включает всего 98 человек – 73 бакалавра и 25 магистров, в среднем, около

---

<sup>59</sup> Хуан Юйгэ. Исследование модели обучения детей дошкольного возраста игре на фортепиано // Любители гуманитарных наук (образование и преподавание). Чэнду, 2019. Вып. 3. С.247.

<sup>60</sup> Сунь Янь. Статус-кво и анализ обучения детей игре на фортепиано // Дом драмы. Хубэй, 2019. Вып. 6. С. 146.

20 человек на каждом курсе, примерно столько же студентов-пианистов – в Шанхае»<sup>61</sup>.

О подобной учебной практике, где профессионализм уходит на второй план, что наносит существенный урон всем обучающимся игре на фортепиано, пишет, в частности, Ч. Цзямин. Он отмечает, что степень квалификации специалистов отличается потому, что у директоров школ, руководителей учебных заведений нет стимула брать на работу опытных профессионалов, поскольку им приходится больше платить<sup>62</sup>.

3. Принципиальной проблемой в деятельности многих китайских музыкальных школ стало *двойное ведение специальной дисциплины (учителем и тренером) и наставничество*. Подобная форма обучения с одной стороны пытается решить проблему кадрового голода (когда профессионал занимается с учеником один раз в неделю), с другой стороны, позволяет обучающемуся находиться в определенной игровой форме, но имеет свою специфику.

Ранее нами было отмечено, что обучение игре на фортепиано в Китае не входит в объем обязательных предметов общеобразовательной школы, поэтому оно может проводиться только в свободное от основной учебы время. В результате на фортепианные занятия остаются часто выходные, что непрофессионально, ведь для успешного обучения должно быть хотя бы два занятия в неделю через 2-3 дня перерыва. Подобная проблема возникает еще оттого, что в Китае у детей очень загруженный график занятий в общеобразовательной школе. В результате преподаватели фортепиано часто не имеют обязательств быть по-настоящему требовательными.

При этом, помимо основных занятий, с ребенком могут заниматься дополнительно другие преподаватели, среди которых принято «разделять

---

<sup>61</sup> Дин И. Система фортепианного образования в современном Китае : структура, стратегия развития, национальный репертуар. С. 15.

<sup>62</sup> Чжоу Цзямин. Исследование современного состояния детского начального фортепианного образования в Китае и перспектив его развития // Художественное образование. Пекин, 2020. Вып. 11. С. 39–42.

обязанности». Так, основной педагог может учить программу, а дополнительный будет только заниматься техникой, укреплять пальцы ребенка, играя с ним этюды и упражнения, то есть будет выступать в роли помощника и наставника. С одной стороны, любое дополнительное занятие является позитивным явлением, но и квалификация должна соответствовать высокому уровню, и единство педагогического процесса имеет ряд преимуществ. Основным является атмосфера доверия и творчества, которая скорее появится там, где педагог часто и регулярно занимается с каждым конкретным ребенком. В процессе систематических занятий он узнает сильные и слабые стороны ученика, находит наиболее подходящие индивидуальные требования, может лучше сформировать репертуар и т. д. В случае нерегулярных занятий и педагог, и ученик больше теряют между занятиями, чаще приходится повторять, делать заново, поскольку дети обычно быстро забывают то, что от них просят. В России в этом отношении тоже существует перегруженность, но музыкальные школы все же встроены в учебные будни и могут сделать гармоничное расписание.

Отметим, что в КНР существует понимание этой ситуации, и в августе 2021 года правительством Китая было принято решение об ограничении дополнительных занятий и репетиторства по школьной программе.

4. Одним из наиболее распространенных недостатков в работе китайских педагогов-пианистов можно считать **конкурсоманию** и **ориентацию на конечный результат работы в виде тестирования**, а не четкой целевой установки на качество исполнения. В результате чего на первый план выходит не искусство, а соревнование. «У родителей есть некоторые недопонимания того, как дети учатся играть на фортепиано не потому, что им это нравится, а потому, что взрослые удовлетворяют свое тщеславие, заставляя ребенка учиться играть на инструменте», – пишет С. Янь<sup>63</sup>. Конкурсы, как известно, дают дорогу наиболее техничным пианистам, поскольку на соревнованиях ценится концертный блеск

---

<sup>63</sup> Сунь Янь. Статус-кво и анализ обучения детей игре на фортепиано. С. 146.

и виртуозность. Но наивысшие достижения в области искусства традиционно принадлежат более тонким, сложным натурам, которые могут иметь неустойчивую психическую организацию и быть даже слабее в техническом отношении. С другой стороны, они обычно гораздо более музыкальные дети, их интереснее слушать, они могут обладать красивым звуком на инструменте и т. д.

Отметим так же, что на сегодняшний день в Китае небывалых форм достигла практика *тестирования*. В России педагогам сложно понять, как можно использовать тесты в фортепианном обучении, разве что на уроках по музыкальной литературе и, отчасти, сольфеджио. Но, однако, тесты используются непосредственно в тестировании игры на инструменте, что кажется сомнительным достижением. Однако китайские исследователи очень любят хвалить систему тестов и в целом чаще всего не видят недостатков в засилии тестов, экзаменов и конкурсов в современной учебной практике. Более того, Дин И говорит о том, что «внедрение тестирования на определение уровня игры на фортепиано – одна из успешных попыток современного ответа на вызовы времени. Тест на определение уровня игры на фортепиано стал масштабным, крупнейшим явлением современной китайской музыкальной культуры. Сегодня этот тест завершил стадию внедрения и стал привычным явлением. Он играет роль, которую нельзя игнорировать, и его значение для регулирования рынка обучения игре на фортепиано, продвижения качественного образования для всех людей и поиска выдающихся дарований нельзя умалить»<sup>64</sup>.

5. Отсутствие целевых установок на конечный результат обучения приводит сегодняшних юных пианистов к ***необеспеченности «широкой общетеоретической подготовкой»***.

На современном этапе особенно остро ощущается потребность в распространении и развитии теоретических дисциплин: музыкальной литературы, сольфеджио, теории, гармонии в китайских музыкальных

---

<sup>64</sup> Дин И. Система фортепианного образования в современном Китае... С. 9.



школах. Теоретических исследований по данной проблематике не обнаружено, что свидетельствует о том, что названная проблема в китайском музыкальном образовании пока еще не осознана.

Между тем знание музыкальной литературы, основных музыкально-исторических эпох, их стилевых особенностей является важнейшей платформой, без которой нельзя должным образом подходить к игре сочинений барокко, венских классиков и т. д. Именно культурно-исторический аспект, особенности биографии помогают раскрывать стилистические, духовные корни в сочинениях Баха, Бетховена, Шопена и всех великих композиторов.

Отдельной сферой является музыкальная форма исполняемых сочинений. Нельзя начинать знакомство с сонатами Бетховена, если ученик не имеет представления о сонатной форме и не играл ни одной сонаты Гайдна или Моцарта. Как и нельзя начинать играть фуги Баха, если на примере инвенций педагог не раскрыл перед ребенком все перипетии полифонической формы. Все это раскрывается на уроках музыкальной литературы.

Еще более важным предметом музыкальной программы в музыкальной школе является сольфеджио. По сути сольфеджио является вторым по значимости предметом после специальности и наиболее связанным с ней. Дело в том, что любая фортепианная пьеса состоит из нотного материала (фактуры), и везде в ней, как капилляры в живой ткани, присутствуют тональные, гармонические и прочие связи. Это интервалы и аккорды, секвенции, отклонения и модуляции, которые при ясном понимании складываются в единую цепь событий – драматургию произведения. Обладая соответствующим инструментом анализа, ученик сможет понять структуру произведения, благодаря чему не только выучит наизусть гораздо быстрее, но и испытает гораздо больше удовольствия от созерцания внутренних связей внутри музыкального произведения – его содержания.

Интерпретации китайских пианистов часто создают впечатление отсутствия этого понимания. Опыт преподавателей российских музыкально-педагогических вузов свидетельствует, что студенты из КНР зачастую не имеют должной фортепианной подготовки и им приходится восполнять пробелы в образовании на уровне ДМШ. По словам С. А. Айзенштадта (доктора искусствоведения, профессора Дальневосточного государственного института искусств), молодые китайские пианисты в большинстве случаев «не владеют основными методами работы над нотным текстом – им незнакомо понятие тональности, они не способны высчитать простейшие ритмические фигуры, вычленив один голос в многоголосной фактуре и т. д. Сходным образом дело обстоит и с элементарными двигательными навыками игры на фортепиано»<sup>65</sup>.

6. Проблема *методического обеспечения и разработанности общих государственных требований и стандартов* многие десятилетия была и остается одной из центральных в фортепианной педагогике Китая. На современном этапе дезорганизация в фортепианном обучении еще связана с тем, что в Китае очень много частных музыкальных школ, которые работают, как считают нужным, так как нет единой методики. Китайские исследователи сами пишут о том, что «содержание учебной программы, нагрузка и модель обучения в некоторых учреждениях определяются педагогами, то есть в одном учреждении разные преподаватели используют различные модели обучения, занимаются согласно разным учебным программам с разной нагрузкой», что является вопиющим фактом несовершенства системы<sup>66</sup>. В России в этом отношении существует ФГТ – Федеральные государственные требования к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в

---

<sup>65</sup> Айзенштадт С. Обучение китайских студентов в классе специального фортепиано : из опыта Дальневосточного государственного института искусств // Манускрипт. Тамбов, 2019. Том 12, вып. 11. С. 241.

<sup>66</sup> Чжоу Цзямин. Исследование современного состояния детского начального фортепианного образования в Китае и перспектив его развития // Художественное образование. Пекин, 2020. Вып. 11. С. 40.

области музыкального искусства «Фортепиано» и сроку обучения по этой программе<sup>67</sup>. Согласно ФГТ в России ребенок может учиться 8 лет. Данный документ характеризуется широким охватом различных навыков не только музыкальной, но и общеэстетической направленности. Так, отметим, что среди множества навыков, которые должен приобретать обучающийся: «умение создавать художественный образ при исполнении музыкального произведения, умение осмысливать музыкальные произведения, события путем изложения в письменной форме, в форме ведения бесед, дискуссий, навыки восприятия музыкальных произведений различных стилей и жанров, созданных в разные исторические периоды, сформированные основы эстетических взглядов, художественного вкуса, пробуждение интереса к музыкальному искусству и музыкальной деятельности»<sup>68</sup> и многое другое. Именно такого подробного и обязательного для всех музыкальных школ образовательного стандарта в Китае явно не хватает.

Вместе с тем, несмотря на обозначенные выше проблемы, отметим, что в фортепианной педагогике Китая (начальный уровень) существует множество положительных *тенденций* и явлений, связанных с внедрением информационных технологий и новых форм обучения в образовательную практику современных музыкальных школ. Назовем некоторые из них:

1. *Активное обогащение учебного материала, в том числе с применением современных технологий* и постепенным уходом от бумажных носителей. Одним из интересных новшеств является введение QR-кодов в нотные сборники, содержащих ссылки с множеством мультимедийных аудио и видео учебных материалов. Например, это сделано в сборнике с 1 по 5 класс «Введение в фортепиано для малышей», изданного издательством *Hunan Literature and Art Publishing House*. Как пишет Сань И,

---

<sup>67</sup> Федеральные государственные требования к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области музыкального искусства «Фортепиано» и сроки обучения по этой программе. URL: [https://culture.gov.ru/upload/mkrf/mkdocs2012/pr\\_163\\_2.pdf](https://culture.gov.ru/upload/mkrf/mkdocs2012/pr_163_2.pdf) (дата обращения: 10.11.2021).

<sup>68</sup> Там же.

«каждый трек также имеет звуковой аккомпанемент с разной скоростью. Воспроизведение с этим звуком аккомпанемента может не только помочь решить проблему быстрой и медленной игры в ритме при обучении детей, а богатый аккомпанемент может эффективно решить скучную проблему на раннем этапе фортепианной практики»<sup>69</sup>. Подобных пособий в России в последнее время не встречалось.

2. *Организация групповых занятий* на инструменте, что обычно вызывает скепсис в российских музыкальных школах, где практикуются индивидуальные уроки. Несмотря на очевидные недостатки такого подхода, связанные с невозможностью детальной работы, китайские исследователи отмечают положительные стороны такого обучения. Так Дай Мэнли сообщает, что «во время проведения групповых занятий преподаватели обнаружили, что такой режим работы с учащимися помогает раскрыть музыкальный потенциал детей, развить их воображение и творческие способности, а также пробудить их образовательное сознание и подвигнуть на проявление инициативы»<sup>70</sup>. В отечественной практике, пожалуй, можно привести в пример Г. Г. Нейгауза, который любил, чтобы на уроке присутствовало много учеников. В таком формате урока, который иногда используется педагогами в России и на начальном этапе, ученики касаются работы над разными произведениями, выходящими за рамки своей программы, и получают опыт игры перед сверстниками. И, тем не менее, занятия в России всегда проходят с каждым учеником по отдельности.

Также в Китае практикуется обучение с использованием метода диверсификации, когда наряду с музыкой детей обучают танцу, пению, ставят театральные постановки. Такая методика, безусловно, расширяет детский художественный кругозор.

---

<sup>69</sup> Хуан Инь. «Введение в фортепиано для малышей» Сян И. – новое учебное пособие по игре на фортепиано // Музыкальное образование в начальной и средней школе. Чжэцзян, 2020. Вып. 12. С. 11.

<sup>70</sup> Дай Мэнли. Исследование современной системы обучения в классе фортепиано в детской начальной музыкальной школе // Голос Хуанхэ. Шаньси, 2020. Вып. 19. С. 135.

**3. Актуализация эмоциональной стороны игры на фортепиано в обучении**, которая идет вразрез с традиционными особенностями, такими как «технизм» и стремление к сдержанности в проявлении чувств. С этим связаны стереотипные представления о китайских пианистах, как о «роботах за роялем», но все дело в том, что все переживания китайцы специально прячут от окружающих внутри себя, что является частью ментальности. И, тем не менее, наиболее слабой стороной в исполнении китайских пианистов разных возрастов отмечается именно недостаток эмоциональности в игре.

Поэтому особенно ценно, что китайские исследователи подчеркивают важность эмоциональной стороны в фортепианной игре, советуя сохранять симбиоз техники и эмоционального элемента: «во время тренировочных проигрываний музыканту следует оттачивать свое исполнительское мастерство, обращая внимание на собственные эмоциональные ощущения музыки, а также на эмоции, вложенные в композицию её автором<sup>71</sup>. Ценность эмоционального содержания музыкального произведения, которое было заложено композитором, также подчеркивается в китайских исследованиях. Так, звучат здравые мысли о том, что необходимо глубоко проникнуть в нотный текст, чтобы затем наполнить собственным видением: «Только после комплексного изучения произведения, пианисту удастся понять его эмоциональный смысл и раскрыть его затем в исполнении»<sup>72</sup>.

**4. Важность развития музыкальных способностей** в целом, не только техники и беглости в игре. Все чаще китайские исследователи говорят о ценности совершенствования зрительных, слуховых навыков, работе с восприятием и фантазией, как части всестороннего сбалансированного развития<sup>73</sup>.

---

<sup>71</sup> Гэ Сяомин. Исполнительская реализация эмоционального содержания фортепианного произведения // Современная музыка. Цзилинь, 2019. Вып. 7. С. 121.

<sup>72</sup> Гэ Сяомин. Исполнительская реализация эмоционального содержания фортепианного произведения С. 122.

<sup>73</sup> И Цзянь, Ли Мэньюй. Размышления об учебных материалах и обучении игре на фортепиано детям // Музыкальное пространство. Гуйчжоу, 2016. Вып. 5. С. 137–138.

Однако в целом китайская музыкально-педагогическая наука в области фортепиано отличается некоторым *отрывом от самой музыки*. В китайских научных статьях иногда можно встретить отвлеченные размышления о том, как следует играть на фортепиано, но без упоминания конкретных примеров. Так, в статье об обучении легато В. Жуйци, интересные мысли по поводу развития штриха не подкрепляются конкретными примерами, ссылками на произведения, лишь в конце указывается, что рассмотренные случаи легато могут использоваться в произведениях венских классиков<sup>74</sup>.

Также особое внимание уделяется всегда тому, насколько пианист производит впечатление на публику, и этому пытаются обучать с самого детства. К примеру, в ранее рассмотренной статье о легато, указывается, что выбор неправильного штриха в исполнении «не произведет должного впечатления на слушателей»<sup>75</sup>. Подобные утверждения могут вызвать лишь улыбку.

Также в разных научных статьях затрагиваются вопросы, связанные с пианистической физиологией, эстетикой, исполнительской психологией, звучит множество справедливых суждений о правильном характере обучения с точки зрения психологии. Создается впечатление, что главной целью является развитие детей, их успешность, но в некотором отрыве от конкретных музыкальных задач.

Отметим, что основой обучения игры на фортепиано (начальный уровень) в современном Китае должна быть сама музыка, которая определяет содержание, формулирует цели и задачи обучения. Пример великих пианистов прошлого подсказывает, что именно в детстве человек способен к полному, безграничному растворению в мире музыки гениальных композиторов. Но для этого музыка должна стать частью музыкального детства. Ребенка следует вовлекать в зачарованное царство Бетховена, Шопена и Баха, чтобы он мог грезить музыкальными фантазиями, и ему

---

<sup>74</sup> Ван Жуйци. Обучение легато в классе фортепиано для детей // Голос Хуанхэ. Шаньси, 2020. Вып. 23. С. 158–160.

<sup>75</sup> Ван Жуйци. Указ. изд. С. 160.

хотелось держать под подушкой ноты и т. д. Для этого в музыкальных школах ребенка в первую очередь должны окружать вдохновленные музыкой педагоги, а не «тренеры». Все это должно стать насущной целью обучения игры на инструменте на начальном этапе, но никак не отличная оценка на экзамене или тестировании.

Что касается *перспектив* национальной фортепианной педагогики, то они определяются разработкой новых *методических подходов* китайскими педагогами-пианистами. При этом отметим, что начальное фортепианное образование в Китае по уровню профессионализма всегда несколько отставало от среднего и высшего. И сегодня эта тенденция сохраняется, поскольку сформированной системы обучения, которая существует, к примеру, в России, в Китае еще не создано. Также детей часто обучают по устаревшим китайским методикам педагоги, не всегда имеющие профессиональную подготовку.

Коренные изменения в образовании, в том числе, музыкальном, начались в Китае после провозглашения «политики реформ и открытости» (1978 г.). С тех пор в Китае уже не одно десятилетие происходит так называемый «фортепианный бум», связанный с резким увеличением популярности игры на фортепиано, количества частных музыкальных школ и производства музыкальных инструментов. В разных городах Китая (Тяньцзинь, Шэньян, Сиань, Сычуань, Гуанчжоу, Вухань, и др.) появились музыкальные учебные заведения. Также фортепианные курсы открылись даже при художественных университетах в городах Гирин, Нанкин, Шаньдун, Гуансинь, Юньнан, Харбин и др. Учебный предмет «Фортепиано» был введен в эти годы в двадцати трех педагогических институтах и техникумах.

В Китае фортепианное образование ориентировано на подготовку «крепких», техничных пианистов, поэтому детей часто заставляют очень много играть только одни упражнения и этюды (Ганона, Черни). Существующая система тестов, оценочных экзаменов в стране так же

поддерживает эту тенденцию. Поэтому китайские пианисты часто играют технично, но как «роботы».

Отметим, что в Китае существует два стиля в искусстве: «Вэн» и «Ву», которые означают два контрастных состояния: «Покой» и «Воинственный». Первому свойственны предельная концентрация и отказ от эмоциональных сильных проявлений чувств. Китайцы, как японцы и корейцы не любят выражать свои чувства, во всем ищут «золотую середину», что особенно ярко можно увидеть в китайском театре, где актеры даже в порыве самых сильных чувств никогда не выходят из равновесия. Таким образом, пианисты из Китая находятся под «двойной защитой» от эмоциональности, чувствительности в игре. Качественное, пусть и «бездушное» исполнение может вполне удовлетворять как педагогов, так и слушателей Китая. В этом отношении в России любой педагог всегда стремится к тому, чтобы его ученики играли интересно, музыкально, выражали себя на сцене. И если исполнение музыкальное, живое, искреннее, пианисту могут простить некоторые технические погрешности.

Другой стиль в китайской культуре – «Ву» (воинственный). Он менее распространен, и выражается в артистичности, эффектности на сцене. К пианистам такого стиля отчасти можно отнести Ланг Ланга, и современных китайских пианистов, которые получают образование на западе.

Говоря о методологии китайского фортепианного образования нельзя обойти имена выдающихся китайских педагогов, которые вместе со многими советскими и западными педагогами внесли большой вклад в развитие системы обучения. Это, в первую очередь, Чжу Гун-И (1922—1985), который стремился в своей педагогике наиболее всего развить природные задатки своих учеников. Он соединял важнейшие принципы западной системы преподавания с национальной художественной эстетикой. Такая методика перекликается с идеями развивающего обучения, которую разрабатывал Цыпин.



Методологическая база китайского начального фортепианного образования сегодня активно развивается, педагогов мотивируют писать исследования в области методики. Однако, несмотря на стремление создать собственную «школу», основными методическими трудами в Китае остаются западные учебники и пособия. Как свидетельствует Дин И, это, в первую очередь: «Краткий курс обучения игре на фортепиано Джона Томпсона», «Курс современного обучения игре на фортепиано Джона Томпсона», серия пособий Черни и «Основы курса игры на фортепиано» Байера<sup>76</sup>. О том, что они сегодня пользуются популярностью, свидетельствуют многочисленные китайские презентации, видео в интернете, где освещаются основные методические принципы и рассматриваются конкретные примеры из этих пособий.

И все же в Китае, начиная с 80-х годов, стали появляться публикации, посвященные методике преподавания, и к началу XXI века появились ряд книг, которые отражают прогрессивные взгляды на обучение. Одна из них – работа Ли Фейлана «Вопросы и ответы по обучению детей игре на фортепиано»<sup>77</sup>, вышедшая в 2004 году. Она имеет многоаспектный характер, что очень ценно, так как обычно китайская методика обладает узкопрофессиональным характером, нацеленным исключительно на техническую оснащенность обучающегося. Книга затрагивает психологию обучения и детскую психологию, вопросы развития и взаимоотношения участников образовательного процесса.

Особенно привлекает в книге ее гуманистический аспект, так как в центре находится личность и интересы ребенка, его мотивация. Поднимается вопрос взаимоотношений ученика с учителем, создания комфортной атмосферы на уроке, который является одним из самых проблемных, так как в Китае до сих пор распространен командный тип обучения, авторитарность.

---

<sup>76</sup> Дин И. Система фортепианного образования в современном Китае... С. 47.

<sup>77</sup> Ли Фейлан. Вопросы и ответы по обучению детей игре на фортепиано. Пекин : Народная музыкальная пресса, 2004.

В начале книги прослеживается идея бережного отношения к первому знакомству ребенка с музыкой и инструментом. Ли Фейлан ставит в предмет рассмотрения то, какое значение имеет музыкальное развитие для ребенка, его будущего. Уделяется внимание музыкальной среде в семье и школе, которая создается благодаря домашнему музицированию, пению. Слушание музыки композиторов прошлого, и недопущение музыки низкопробной, агрессивной является неотъемлемой частью хорошей музыкальной среды, благодаря которой возможно формирование художественного вкуса.

Далее следует глава, посвященная начальному этапу обучения, в которой раскрываются важные моменты, которыми нельзя пренебрегать, и которые безошибочно указывает Ли Фейлан: правильная посадка (нота ми первой октавы должна быть посередине), высота стула и подставки для ног, освещение. Он пишет, что ребенок должен сидеть на крае стула так, чтобы ноги обязательно упирались в пол и были немного согнуты. Важное условие – прямой позвоночник, высота стула должна быть такая, чтобы локти и предплечья не находились ниже клавиш. При этом Руки следует согнуть в локтях, не прижимая и не отводя сильно от туловища. Пальцы необходимо сразу приучать к игровой форме – пальцы согнуты во всех суставах, фаланги ясно прослеживаются.

Далее в книге поднимается тема актуальности доигрового обучения (хотя вероятно, его следовало перенести в начало) азам нотной грамоты. Автор рассматривает преимущества и недостатки выучивания нот с инструментом или без него, хотя лучший вариант напрашивается сам собой – одновременное использование обоих методов.

Также исследователь касается некоторых проблем начального обучения, связанных с исправлением формы руки в процессе занятий, плохого развития кисти и пальцев.

Далее вновь затрагиваются психологические нюансы, связанные с участием родителей в обучении ребенка, их общении с учителем фортепиано.

Помимо этого, рассматривается важность чтения с листа и частых выступлений детей на сцене.

Другая книга 2007 года – «Методика преподавания фортепиано» Ин Шичжэня<sup>78</sup> охватывает более широкий круг проблем. В некотором ряде вопросов она сходна с предыдущей работой Ли Фейлана, что касается взаимоотношений ученика и учителя, психологической подготовке. Но также в книге освещаются темы технического развития, правильного использования педали, работа над полифонической музыкой и др.

В главе о *техническом* развитии автор использует классическую западную методику выработки гамм, арпеджио, аккордов, гамм в терцию, дециму, сексту, двойную октаву и т. д., а также игры инструктивных этюдов Черни, Клементи и др.

Особенно актуальной для Китая, на наш взгляд, является глава, посвященная *стилистической* стороне исполнения, поскольку стили западноевропейской и русской фортепианной музыки далеки от стилистики китайской музыкальной традиции. И, несмотря на то, что категория музыкального стиля невероятно широка, она находится в плоскости ощущений, и есть даже выражение «чувство стиля». Оно рождается благодаря самым первым слуховым впечатлениям, ассоциациям, развивается в процессе более подробного знакомства с музыкой, познания жизни и творчества композиторов. В исполнении это выражается в правильном исполнении штрихов, педали и др. Понимание стиля того или иного композитора, как правило, связано с тем, что нам нравится (или не нравится) та или иная музыка, она вызывает приятное чувство единства с творческим миром художника.

В этом плане китайцам тяжелее приобщиться к музыке Бетховена, Шопена или Рахманинова, поскольку интуитивные, внутренние связи их с музыкой композиторов малы. Пожалуй, они могут возникнуть на неких

---

<sup>78</sup> Шичжэнь Инь. Методика преподавания фортепиано. Пекин : Народная музыкальная пресса 2007.

общих жанровых или гармонических элементах, которые объединяют все же восточную и западную музыкальные традиции. Поэтому обращение к проблеме стиля невероятно важно в детском обучении, когда еще возможно развить стилистическое чувство. Также в книге присутствует параграф, связанный с составлением и реализацией учебных планов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в Китае на сегодняшний день формируется национальная методическая школа. При этом реализация многих положительных начинаний еще впереди, поскольку дисциплинированной системы контроля за методической системой в Китае нет. Это связано с тем, что выпуск учебной литературы, по словам Дин И, «пущен на самотек»<sup>79</sup>. Многие педагоги с разным уровнем профессионализма и компетенцией легко делают себе «имя», благодаря хорошей рекламе. Они проводят многочисленные мастер-классы, открывают школы и кружки, и все это никак не контролируется государством.

Также в Китае существует стратегия поиска взаимосвязей западной системы обучения и национальной специфики через идеи духовного развития личности, столь актуального для культуры страны. Так, Чжао Сяошэн написал книгу «Пути к постижению фортепианной игры»<sup>80</sup>, ориентированную на соединение китайских традиций с профессиональными требованиями. Одним из важных аспектов, поднимающихся в работе являются имитация звучания народных инструментов за счет особо фортепианного туше и орнаментика, мелизмы, характерные для китайской музыки.

Проблема совмещения духовных национальных практик конфуцианства и даосизма в образовательном процессе с зарубежным (российским) опытом раскрыта в диссертации Ню Яцян<sup>81</sup>.

---

<sup>79</sup> Дин И. Система фортепианного образования в современном Китае...С. 95.

<sup>80</sup> Сяошэн Ч. Пути к постижению искусства фортепианной игры. Хунань, 1991. 263 с.

<sup>81</sup> Яцян Н. Фортепианная педагогика России и Китая : интегративный подход : спец. 13.00.08 : автореф. дис... канд. пед. наук. М., 2009. 22 с.

Проблемы, встающие перед отраслью преподавания фортепиано в Китае, подвергаются активному теоретическому осмыслению, о чем свидетельствуют поднимаемые темы китайских статей, книг и диссертаций. В них освещаются: проблемы детского и взрослого образования, связь с национальными духовными ценностями, жанрово-стилистический аспект, вопросы развития личности, региональный компонент, популяризация обучения, композиторские традиции Китая в русле фортепианного искусства и многое другое. Вот лишь некоторые названия: «Размышления об инновациях в методах обучения детского фортепианного образования»<sup>82</sup>, «Современное китайское фортепианное образование в поле зрения духовной культуры»<sup>83</sup>, «Исследование обучения игре на фортепиано пожилых людей в г. Хуанши»<sup>84</sup>, «Исследование текущего положения в детском фортепианном образовании в контексте «фортепианного бума»<sup>85</sup> и др.

Важнейшую роль в современном китайском фортепианном образовании играет система тестирования, оценивающая качество игры на фортепиано. Этой проблеме, связанной с подготовкой к тесту, аналитическому осмыслению результатов, совершенствованию системы, посвящены также многие труды китайской музыковедческой науки: «Дискуссия о преимуществах и недостатках теста на определение уровня игры на фортепиано»<sup>86</sup>, «Десять лет тесту на определение уровня игры на

---

<sup>82</sup> Чжун Вэнь. Размышления об инновациях в методах обучения детского фортепианного образования. Харбин : Харбин. пед. ун-т, 2014. 17 с.

<sup>83</sup> Чжао Юнь. Современное китайское фортепианное образование в поле зрения духовной культуры / Юнь Чжао. Шанхай : Восточно-китайский пед. ун-т, 2010. 148 с.

<sup>84</sup> Чжан Жуймэй. Исследование обучения игре на фортепиано пожилых людей в г. Хуанши // Северная музыка. 2014. № 15. С. 73–74.

<sup>85</sup> У Сяо. Исследование текущего положения в детском фортепианном образовании в контексте «фортепианного бума» // Музыкальное пространство. 2012. № 1. С. 57–58.

<sup>86</sup> Чжан Хуэй. Дискуссия о преимуществах и недостатках теста на определение уровня игры на фортепиано // Китайское музыкальное образование. 1999. № 3. С. 25–26.

фортепиано»<sup>87</sup>, «Краткий анализ теста на определение уровня игры на фортепиано, польза и вред»<sup>88</sup> и др.

Тестирование, как говорится, вошло «в плоть и кровь» китайского фортепианного образования, поскольку это единственный карьерный мост в стране, который создан государством для того, чтобы перспективные молодые пианисты могли получить признание.

На основании вышеизложенного можно сделать следующие *выводы*:

*1. Методика преподавания фортепиано в Китае благодаря активному использованию зарубежного опыта имеет неплохую базу, однако полноценная реализация ее еще впереди.*

*2. Несмотря на то, что в основе своей в Китае используются зарубежные пособия для преподавания фортепиано, внедряются местные учебники и книги, которые имеют ряд национальных особенностей.*

*3. Главные проблемы китайского фортепианного образования связаны с тем, что не существует единой методической базы, организующей образовательные учреждения, и, с другой стороны, существующая система тестов не всегда позволяет создать благоприятные условия для развития гармоничной, разносторонней личности музыканта. Сильна по-прежнему инерция старых традиционных методов.*

*4. Педагоги из разных консерваторий Китая активно распространяют свой опыт, проводя популярные в стране мастер-классы и открытые уроки, на которых они рассматривают сочинения разных стилей и направлений, однако далеко не всегда достигают профессионального уровня.*

---

<sup>87</sup> Чжан Хуэй. Десять лет тесту на определение уровня игры на фортепиано / Хуэй Чжан // Фортепианное искусство. 2002. №7. С. 43–45.

<sup>88</sup> Ли Цянь. Краткий анализ теста на определение уровня игры на фортепиано, польза и вред // Вестник Тайаньского образоват. ин-та. 2011. № 2. С. 90–91.

### *Выводы по первой главе*

1. Выдающиеся русские педагогики-пианисты XIX-XX вв. заложили основы современной педагогики фортепианной образования, которые актуальны, как для начинающих, так и для обучающихся в средних и высших учебных заведениях Китая.

2. Методология фортепианного обучения получила широкое развитие в России с конца XIX в. и отличалась преемственностью, поэтому многие традиции распространялись активно в разных городах и консерваториях.

3. Крупные представители «золотого века» российской фортепианной педагогики всегда стремились в своей педагогической деятельности к поиску новых, экспериментальных методов работы, находили неординарные подходы и разрабатывали концептуальные методы и принципы.

4. Вплоть до второй половины XX в. и развития педагогики искусства, работа в фортепианном классе находилась в узкопрофессиональной плоскости, в то время как с процессом обучения игре на инструменте тесно связаны такие науки, как педагогика, физиология, психология и др.

5. Одним из главных противоречий российской фортепианной педагогики является отличие более современных научных подходов к обучению от традиционных профессиональных требований.

6. Инновационный характер современных методик предполагает их способность к трансформации в условиях постоянно меняющегося педагогического «рельефа», внедрению новых технологий, инструментария.

7. Китайские методические разработки в целом соответствуют западному профессиональному уровню в сфере развития технических данных, чего нельзя отметить о других аспектах выразительности, стилистики, формы и содержания и др.

8. Педагогические принципы, актуальные для начального сегмента национального фортепианного образования должны выстраиваться с учетом изучения традиций западной и русской фортепианных школ, внедрением инноваций – наиболее ценных технологий и методов.

9. Внешняя аффектированность в игре китайских пианистов становится распространенным явлением (и в педагогике в том числе), которое появилось для того, чтобы создавать видимость эмоциональности, содержательности в игре.

10. Основные теоретические исследования и методические подходы китайских педагогов-пианистов сегодня больше нацелены на соединение традиционной западной методологии и национальной китайской музыкальной эстетики, чем на освоение достижений российской фортепианной педагогики.

11. Главная проблема китайского начального фортепианного образования связана с наличием такого явления, как детское непрофессиональное образование, а также отсутствием единой методологической базы, которая бы могла быть внедрена в музыкальных учебных заведениях Китая.

12. Система тестов и оценочных экзаменов, распространенная в современном Китае, требует глобального реформирования с целью понижения ее «спортивного» статуса и перехода к более художественной, эстетической учебной практике.



## ГЛАВА II. ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ РОССИЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКИ В ОБУЧЕНИИ НАЧИНАЮЩИХ КИТАЙСКИХ ПИАНИСТОВ (ОПЫТНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ)

### 2.1. Методическая организация практической работы в фортепианном классе на основе российского опыта<sup>89</sup>

В основе данного параграфа настоящего исследования лежат практические наблюдения процесса обучения игре на инструменте в фортепианных классах современных музыкальных школ. Основной задачей автора было проанализировать, какие методические принципы и методы, сложившиеся в педагогике российской фортепианного образования, актуальны для музыкальных школ современного Китая.

Для совершенствования фортепианной подготовки и музыкального развития начинающих пианистов – исполнителей игры на инструменте, целесообразно использовать традиционный репертуар различных эпох и стилей, который будет способствовать эффективности фортепианной подготовки, художественному исполнению сочинений.

Наблюдения и самонаблюдения автора, изложенные в данном параграфе, состоят из подробного анализа работы над инструктивным материалом – гаммами и этюдами, над полифоническими сочинениями И. С.

---

<sup>89</sup> В данном параграфе использованы материалы статей автора : Некоторые особенности работы над развитием пианистической техники в российских музыкальных школах (на примере гамм и этюдов) / Чжан Сяоцзя. // Bulletin of the International Centre of Art and Education = Бюллетень Междунар. центра «Искусство и образование» : электрон. науч.-метод. журн. теории, методики и практики худож. образования и эстет. воспитания. 2021. № 3. С. 521–533. URL: <http://www.art-in-school.ru/bul/2021-3.pdf> (дата обращения: 10.05.2022) ; Некоторые аспекты работы над стилистикой и формой сонатного allegro (на примере дивертисмента для клавира Й. Гайдна до мажор) / Чжан Сяоцзя // Музыкальная культура глазами молодых ученых : сб. науч. тр. / Рос. гос. пед. ун-т имени А. И. Герцена. СПб. : Астерион, 2021. Вып. 16. С. 133–137.

Баха, над произведениями венских классиков (на примере сонат Й. Гайдна). Методические принципы и методы, использованные в процессе практической работы, легли в основу инновационной авторской экспериментальной методики.

***Методы работы над гаммами и этюдами. Принципы работы над инструктивным материалом.***

Овладение различными элементами пианистической техники является важной частью подготовки будущих пианистов в России. В музыкальных школах и школах искусств гаммы играют в различных модификациях, и начиная со второго или третьего класса учащиеся в обязательном порядке (один или два раза в год) сдают *технический зачет*. Между тем первые маленькие этюды, как правило, начинают играть раньше, уже в самом начале обучения. Так, в знаменитой школе Николаева этюды появляются на самых первых страницах.

В российских профессиональных учебных заведениях система развития техники существует на базе сложившейся в СССР и давно зарекомендовала себя с самой лучшей стороны. Рассмотрим некоторые особенности разучивания гамм и работы над этюдами в музыкальных школах сегодня.

Следует помнить о том, что **гаммы** появляются в начальных классах, когда педагог во многом еще «лепит» руки ребенка, и в игре гамм необходимо следить за опёртостью звукоизвлечения, правильной постановкой рук, свободой запястья, локтя. Кроме того, гаммы с самого начала следует позиционировать не только как упражнения, но как музыку, которая несет некоторую выразительную, художественную окраску. По словам выдающегося пианиста XX века В. В. Софроницкого, гаммы и упражнения следует играть так, «...как будто вы собираетесь дать концерт из гамм в Большом зале консерватории!»<sup>90</sup>.

---

<sup>90</sup> Вспоминая Софроницкого : сб. статей / сост. : И. В. Никонович и А. С. Скрябин. М. : Классика-XXI, 2008. С. 81.

С другой стороны, гаммы – это своего рода музыкальная разминка перед разучиванием пьес, и важно приучать ребенка начинать всегда занятия с гамм.

Традиционно их начинают учить с поступенной, *диатонической гаммы* в мажоре, а затем в минорах (сначала натуральном, а потом – гармоническом и мелодическом) по четыре октавы. На первых уроках играют отдельно каждой рукой, и первостепенной задачей является сохранение штриха *legato*, ровность без акцентов и дробления. Учащемуся важно понять, что гамма – это линия из звуков, которую рука как бы рисует через всю клавиатуру (четыре октавы). Педагог должен также следить за тем, чтобы ребенок играл всей рукой, чтобы локоть не «прилеплялся» к туловищу, а находился чуть в стороне.

Одна из главных задач в игре гамм – организовать первый палец, который не должен проваливать вниз кисть, а также следить, чтобы руки находились ближе к черным клавишам. Это особенно актуально в тональностях с большим количеством знаков. Для примера приведем гамму ми мажор (см. пример 12):

Пример 12

Гамма ми мажор



В миноре играют две разновидности: гармонический с повышением VII ступени и мелодический с повышением VI и VII ступеней, при этом мелодический играется вниз как натуральный минор. По этой причине мелодический минор чаще вызывает трудности, особенно в расходящемся движении, поскольку в некоторых тональностях в зависимости от направления меняется аппликатура.

Также важными в гаммах являются динамика и выразительность. В зависимости от направления движения должны присутствовать нюансы – *crescendo* вверх и *diminuendo* вниз.

Необходимо сразу зафиксировать внимание учащегося, что в мажорной гамме полутонá находятся между III и IV, а также VII и I ступенями; в миноре – между II и III во всех ладах, а также между V и VI в натуральном и гармоническом и между VII и I в гармоническом и мелодическом ладах.

Когда гамма получается двумя руками, следует создать правильную внутреннюю пульсацию, которая особенно полезна при неровности темпоритма. В этом случае помогают акценты, и гамму необходимо играть по четыре ноты (см. пример 12). Затем, когда будет ощущаться правильная пульсация, акценты можно убрать.

Самыми сложными являются повороты, где меняется направление, и здесь особого внимания требует вершина гаммы. Важно приучать играющего приводить к верхней ноте, но не акцентируя ее, а играя насыщенным звуком весь верхний регистр, в том числе начало спуска вниз. Таким образом, верхнюю ноту надо как бы огибать большой динамической волной.

Также следует сразу привлечь внимание к *балансу* между руками. Это важнейшее условие гармоничного звучания, которое связано с тем, что любой интервал может звучать в разном балансе. Предпочтительным с точки зрения акустики, логики музыкальной ткани является вариант, когда верхний звук немного громче нижнего. Это важно не только в гаммах, но и в исполнении произведений (конечно, не во всех случаях, но чаще всего), поэтому нужно приучать следить за балансом с первых уроков. Значение баланса можно объяснить ученикам тем, что на фортепиано высота звука обратно пропорциональна размеру струн – чем ниже звук, тем толще струна и, следовательно, сильнее звуковое давление (можно сравнить струны под крышкой инструмента).

Как сказано ранее, играть гаммы надо сразу по 4 октавы, и примерно с третьего класса можно начинать учиться играть расходящиеся, при этом важно сохранять баланс и динамику.

После гамм играют *аккорды*. С самыми маленькими надо начинать с трехзвучных аккордов:



С более старшими, если рука позволяет, играют четырехзвучные. Играть их надо медленно (обязательно слушать послезвучие), и важно следить, чтобы пальцы заранее находили форму аккорда и мягко опускались в клавишу, а не играли с поверхности. Аккорды должны отличаться глубоким насыщенным звуком, но без стука (с хорошей амортизацией всей руки). После взятия аккорда движение руки должно продолжаться вплоть до снятия. Необходимо с ребенком заранее озаботиться правильной аппликатурой и стараться избегать ошибок. Не стоит упускать из виду динамические задачи: как и в гамме, внизу лучше играть тише, а вверху – громче. Важно следить за одновременностью нажатия клавиш.

После аккордов идут *короткие арпеджио* по нотам трезвучия с обращениями. Во втором классе играют по три ноты. Главное здесь – это гибкое соединение между арпеджио и выстраивание длинной линии *legato*, как в обычной поступенной гамме. При этом значительно увеличивается роль запястья, которое должно свободно подниматься и опускаться. Также возможно делать небольшие акценты по три ноты, что особенно актуально во время спуска вниз в правой руке – пятые пальцы для укрепления свода кисти могут «ставить» свои акценты особенно настойчиво.

В более старших классах обычно играют четырехзвучные короткие арпеджио:



Также начинают учить *длинные арпеджио*. Здесь основная сложность в подворотах первого пальца, растяжке. Старшеклассники обычно играют и расходящиеся длинные арпеджио, которые являются обязательными для поступления в музыкальные училища.

Важно мыслить длинные арпеджио по 4 ноты, чтобы акцент попадал всегда на разные ноты, а не по 3 (как часто дети играют). После трезвучия с обращениями надо играть арпеджио по доминантсептаккорду и уменьшенному аккорду. В некоторых музыкальных школах также играют одиннадцать арпеджио. Это длинные арпеджио от белых клавиш, построенные по звукам следующих аккордов: мажорное и минорное трезвучия с обращениями, доминантсептаккорд с обращениями и уменьшенный аккорд.

В четвертом или пятом классе обычно начинают играть *хроматическую гамму*, и особенно сложным для многих становится расходящийся вариант. Ее учить нужно с пульсацией на каждые 6 нот.

Представленные разновидности упражнений, способы их игры следует использовать в конкретных произведениях. Особенно часто их можно найти в инструктивных этюдах.

**Этюды** совмещают в себе гаммы, аккорды и арпеджио, но являются при этом художественными произведениями и имеют определенную форму, настроение и т. д.

В российских музыкальных школах несколько отличаются требования к выбору этюдов для технических зачетов, но в целом репертуар достаточно схож и связан с именем К. Черни. Как известно, в России особенно

популярны этюды этого австрийского композитора, заслуженно ставшие неотъемлемой частью отечественной школы игры на фортепиано.

Существуют сборники этюдов Черни, собранные из разных опусов, и самым популярным в музыкальных школах стала редакция Г. Гермера<sup>91</sup>. Она состоит из четырех частей, составленных по принципу от простого к сложному.

Рассмотрим некоторые особенности работы над этюдами Черни из этого сборника. Открывается он пьесами Черни из опусов 261, 821, 599 и 139, которые только знакомят ученика с инструктивными произведениями. Этюды часто объединяются по два: в одном идет отработка фактуры в правой руке, а в другом – аналогичной в левой.

Большинство этюдов Черни направлены на развитие техники игры гамм. Как говорил композитор, «гаммы развивают легкость, беглость пальцев, в них сосредоточены основные правила аппликатуры»<sup>92</sup>.

Первые этюды (№ 1–7 из первой части) прекрасно подходят для развития слабых пальцев – безымянного и мизинца. Рассмотрим Этюд № 1:

Пример 15

К. Черни (ред. Г. Гермера) – Этюд № 1, часть 1

C. Czerny.

Allegro.

1. *mf*

<sup>91</sup> Черни – Гермер. 50 этюдов (мл. и ср. кл.) : для ф-но. СПб., 2001. 40 с.

<sup>92</sup> Генкин А.А. Эстетический смысл этюдов Карла Черни как фактор овладения профессией пианиста-исполнителя / А. А. Генкин. // Культура народов Причерноморья. 2012. № 236. С. 136–138. URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/59237/37-Genkin.pdf?sequence=1> (дата обращения: 15.05.2021).

Специфика методики К. Черни, считавшего тональность до мажор наиболее подходящей для развития техники гамм, имеет несомненные достоинства, так как игра гамм по белым клавишам дает возможность выравнять положение пальцев и кистевого купола.

Кроме того, уже эти первые этюды включают в себя задачи на разнообразие штриха: в одной руке (где гаммы) – *legato*, в другой – *non legato*. Вначале гаммы еще выстроены в одной позиции без подворотов большого (первого) пальца, что позволяет сконцентрироваться на том, чтобы все пальцы хорошо становились на подушечки. В данных пьесах следует приучать детей играть все ясным, отчетливым звуком, чтобы развивать активность пальцев и стремиться к их ровному звучанию. При этом следует избегать «стука», следить за *legato* и общей выразительностью. Так, в представленном выше Этюде № 1 в правой руке необходимо услышать опевания ноты *fa* на первой строчке и секундовые интонации (*mi-re, re-do*) на второй (см. пример 15).

Несколько выделяется Этюд № 8 на терции, который, по нашему мнению, брать преждевременно в первом классе, поскольку есть опасность излишнего напряжения кисти.

Этюд № 9 (гаммы в унисон) является хорошим примером для отработки правильного баланса в гаммах – левая должна играть тише и легче правой. Начиная с № 10 пьесы становятся больше по объему, разнообразнее, отмечаются первые кульминации, задачи на фразировку, расширяется регистр. Также несколько укрупняется фактура, появляются этюды на трели (№ 11), группетто (№ 12), стаккато (№ 13), и так далее – каждая следующая пьеса включает в себя новый технический элемент.

В этюдах № 15 и 16 гаммы становятся длиннее, появляется подворот первого пальца, и здесь важно помнить о движении всей руки и следить, чтобы не только большой палец тянулся к ноте, но и локоть помогал сделать подворот более плавным, связным.



Первый развернутый этюд на гаммы в сборнике Гермера (№ 32) часто требует дополнительных приемов на проработку мелкой фактуры. Не всегда шестнадцатые получаются ровно, и в этом случае помогает *метод ритмического варьирования* шестнадцатых, который может иметь несколько основных разновидностей: пунктир, обратный пунктир, 4 ноты медленно – 4 быстро и наоборот, и др. Также продуктивной является игра с акцентами под метроном по 2, 3, 4, 5 нот. Упор на гаммы в начале сборника позволяет педагогу в своем классе выбрать подходящие для разных учащихся пьесы.

Функциональность запястья является важной в развитии игровых движений, которое обычно начинается со снятий и коротких лиг. Для этого хорошо подходит этюд № 12, где правая рука должна научиться делать снятия с гибким запястьем на каждой восьмой в конце лиг:

Пример 16

К. Черни (ред. Г. Гермера) – Этюд № 12, часть 1

Левая рука при этом также должна играть синхронно с правой лигу (см. пример 16, штрихи автора диссертации – в скобках). Аналогичный пример – Этюд № 27:

Пример 17

К. Черни (ред. Г. Гермера) – Этюд № 27, часть 1

Также полезен *метод акцентов*, который применяется, в первую очередь, в гаммообразной фактуре на *legato*. Используется он с метрономом и заключается в том, чтобы играть гаммы с акцентами по 2, 3, 4, 5 нот на один удар метронома с постепенным повышением его скорости. Самое

главное, на что стоит обратить внимание в данном случае – это качество акцента в *legato* и тихая игра остальных нот. Скорость метронома следует постепенно увеличивать. Данный способ позволяет сделать фактуру ритмичной, ясной.

Важно отметить, что фактура в этюдах Черни позволяет развивать важнейшие качества пианистической *пластики*. К примеру, аккомпанемент зачастую представляет метрическую сетку с опорами на сильные и относительно сильные доли, благодаря чему он прекрасно подходит для развития *дирижерского чувства и жеста* в игре. Выражается это в движениях, напоминающих афтакты.

Так, в рассмотренных выше этюдах № 12 и 27 первая доля (как правило, бас) должна браться рукой сверху вниз, а последняя доля в такте наоборот – сниматься вверх. Таким образом, рука по-своему дирижирует во время игры, организуя темп, фразировку. В зависимости от громкости той или иной сильной доли движение руки может иметь разную амплитуду. При этом необходимо следить за гибкостью запястья и свободными, не растопыренными пальцами во время снятий. Также благодаря подобным движениям рука находится в движении и не фиксируется, что немаловажно. Именно плохая подвижность всех частей рук становится причиной усталости или зажима, особенно у детей. Как справедливо отмечает М. Г. Карпычев, именно движение во время игры освобождает их от накопленного напряжения<sup>93</sup>. Подобный «функциональный» аккомпанемент является несомненным достоинством этюдов Черни, который благодаря своему богатейшему педагогическому опыту, заложил в них естественную пианистическую пластику.

Для сравнения можно сопоставить данную фактуру с Этюдом № 1 О. Адамса (из сборника для начинающих «12 этюдов»<sup>94</sup>), в котором в

<sup>93</sup> Карпычев М. Г. Карл Черни. Опус 740. Новосибирск : Изд-во НГОНБ, 2014. С. 53.

<sup>94</sup> Adams / Адамс. 12 этюдов для начинающих. URL: <https://www.piano.ru/scores/etudes/adams-12-et.pdf> (дата обращения: 18.03.2021).

аккомпанементе представлен более однородный материал, который заставляет руку находиться в одном положении, поскольку играют одни пальцы (без участия всей руки):

Пример 18

О. Адамс – Этюд № 1 (из сборника 12 этюдов)



Этюд К. Черни № 31 – первая пьеса на короткие арпеджио, в которых также следует активно использовать запястье при хорошем *legato*. Далее появляются первые этюды, совмещающие гаммы и арпеджио с мощными аккордами – № 42 и 43, пьесы на технику игры *martellato* – № 48, 49.

Во второй части сборника происходит еще большее укрупнение пьес, они приобретают мощное звучание, динамику. И вновь мы видим большое количество гамм в различных модификациях. При переходе к таким, более длинным этюдам, ученики уже, как правило, владеют основными приемами игры фактуры, и нужно следить за соблюдением нюансов, контрастностью.

Таким образом, гаммы и другие технические упражнения взаимодополняют инструктивные этюды, так как в них повторяются многие технические приемы. В рассмотренных этюдах К. Черни отмечается наличие функционального «арсенала» не только для развития моторики, аккордовой техники и арпеджио, но и освобождения игрового аппарата, организации многоплановости мышления. Также в них присутствует множество задач на интонирование, мелодическую выразительность, разнообразие штриха.

### *Методы работы над полифоническими сочинениями И. С. Баха*

Клавирные сочинения И. С. Баха являются непревзойденными образцами полифонической музыки и чаще других используются педагогами музыкальных школ. Благодаря разнообразию пьес дети их начинают играть с самых первых лет обучения.

Касаясь детской музыки И. С. Баха, прежде всего стоит отметить важное отличие его педагогики от современной, заключающегося в том, что процесс обучения игре на инструменте был неразрывно связан с импровизацией и композицией, причем на самом высоком уровне. Сегодня обучающиеся игре на фортепиано вовсе или практически лишены этих важнейшего для музыканта навыков из-за того, что они необязательны в образовательных планах.

В этом кроется, вероятно, важная ошибка современной стратегии музыкального обучения. Профессиональное музыкальное образование расписано по плану на годы и давно потеряло тот творческий дух, каким наделено часто любительское музицирование.

Дело в том, что в XVIII веке исполнители одновременно были композиторами и педагогами, поэтому и обучение естественным образом было комплексным, направленным на максимальное развитие творческих способностей.

Благодаря этому маленькие прелюдии и фуги, инвенции, сюиты, «Хорошо темперированный клавир» (далее ХТК) И. С. Баха являются не только образцами гармоничности и стройности во всех отношениях, но и несут в себе живое творческое начало, импровизационность, развивают глубину музыкального мышления.

Для примера рассмотрим До-мажорную маленькую прелюдию, которая представляет пьесу радостного, гимнического характера.

## Пример 19

И. С. Бах – Маленькая прелюдия C-dur (ред. Н. Н. Кувшинникова)

Не скоро и сдержанно ( $\text{♩} = 116$ )

с 9763 к

В ее основе лежит мотив по звукам аккордов. Он модулирующий и состоит из двух звеньев, первое из которых обозначает исходную гармонию, а второе – модулирует в новую. Понимание строения мотива полезно раскрывать путем игры каждого из проведений отдельно, при этом важно интонировать модулирующий кульминационный отрезок, который находится в конце:

Во время игры необходимо заранее представить его, ожидать. Это один из примеров активизации внутреннего музыкального слуха, который можно именовать *метод ожидания*, и который является одним из наиболее прогрессивных методов современной педагогики.

Прелюдия, таким образом, является прекрасным образцом имитационной полифонии, где исходный мотив повторяется в каждом такте. Возникает образ оживленной беседы. Важно подчеркивать этот диалогичный

дух пьесы, добиваться, чтобы каждое проведение основного мотива отличалось от предыдущего характером, тембром, динамикой. Один из примеров хороших ассоциаций, которые помогают усилить разнообразие звучания, – аналогии с разными инструментами или регистрами органа. В первой половине Прелюдии это особенно актуально. К примеру, основной мотив могут играть: виолончель (4–5 т.), скрипка или флейта (6 т.), фагот (7 т.), кларнет (8 т.).

Уже начало прелюдии представляет два плана: октавный «фундамент» тоники в левой руке, на фоне которого излагается тема в правой – восходящий поступенный монолог в виде секвенции. Здесь важно добиваться *crescendo* от такта к такту.

В сочинениях эпохи барокко секвенции играют важную роль в развитии музыкального материала, а у Баха они являются одним из самых излюбленных приемов. Восходящие и нисходящие, они подразумевают соответствующую *террасообразную* динамику – *crescendo* и *diminuendo*, где каждое звено имеет определенный уровень громкости без сильных колебаний внутри. При этом, помимо выразительного значения, они, как известно, несут определенную смысловую нагрузку. В Прелюдии появляются только восходящие секвенции (тт. 1–3, 4–5, 9–11), что подчеркивает светлый, жизнеутверждающий колорит произведения.

Несмотря на то что в редакции Н. Н. Кувшинникова штрихи не указаны, необходимо все восьмые и шестнадцатые играть *legato*, а четверти и половинные – *non legato*.

Основному мотиву в другом голосе «противостоит» ритм  $\eta \in \theta$  в аккордовом и одноголосном изложении, за счет чего возникает разнообразие штриха в правой и левой руке.

Бах, как известно, не ставил динамику в нотах, однако предложенные редактором варианты вполне логичны. И все же сам же дух этой музыки – импровизационный, и хотелось бы, чтобы ученик сам подумал над динамической картиной.

Самый интересный фрагмент Прелюдии – своеобразная реприза (повтор начальных тактов в доминанте), где появляются морденты (тт. 9–11). Часто дети играют их из-за такта, но в России традиционно принято, что морденты следует играть в долю, что в данном случае наиболее верно. Любопытно, что они украшают не мелодию, как это обычно бывает, а нижний голос – в малой октаве, и поэтому эти такты всегда привлекают внимание детей, особенно в начале. Важное значение этого места в пьесе заключается также в том, что оно находится в точке золотого сечения Прелюдии.

С такта 12 начинается завершающий фрагмент, который не менее интересен, чем предыдущие. Здесь в первый раз основной мотив звучит одновременно в двух голосах (т. 13), появляется *quasi*-каденция \ квазикаденция (т. 14) и заключительный, торжественный каданс (тт. 15, 16). Покоряет красотой построения форма Прелюдии: 3+5+3+5 тт. – сочинение является примером геометрической ясности. Шестнадцатые в 13 такте также являются примером «быстрой» баховской фактуры, которая требует особого рассыпчатого туше, ясного «клавесинного звучания». Для этого требуется повышение артикуляции, которого можно достичь разными способами, и одним из полезных является метод высокого и быстрого замаха пальцев с последующим «зависанием» над клавишей перед взятием звука. При этом каждый замах совершается как можно раньше – сразу после взятия предшествующего звука. Данный метод следует начинать использовать в очень медленном темпе с последующим ускорением.

Следующим этапом после Маленьких прелюдий и других пьес подобной сложности являются двухголосные и трехголосные инвенции. Бах уделил им особое значение, сопроводив подробным комментарием, который редакторы часто опускают: «Чистосердечное наставление для любителей клавира, особенно же для жаждущих на нем обучаться, в котором ясно излагается, каким путем можно обучиться: 1) не только чисто играть в два голоса, но также при дальнейшем прогрессе, 2) правильно и хорошо обращаться с тремя облигатными партиями, при этом одновременно приобрести хорошую

*inventiones* и научиться самому хорошо ее выполнять, главным же образом, приобрести манеру игры *cantabile*, а также солидную предварительную подготовку для композиции»<sup>95</sup>.

В этой связи важно понимать, что композитор написал инвенции не для звонкого и «стучащего» клавесина, а для клавикорда, что, по мнению А. Швейцера, неслучайно<sup>96</sup>. Клавикорд отличается от клавесина более тихим и мягким, певучим звучанием, что, безусловно, подходит для исполнения инвенций, которые требуют напевности, *legato*.

У Баха 15 двухголосных инвенций и 15 трехголосных симфоний. Мы рассмотрим соль-минорную двухголосную инвенцию, которая отличается от остальных, по словам Ф. Бузони, «удивительно стройной пропорцией формы»<sup>97</sup>. Это выражается в ясной законченности темы, противосложения и основных разделов пьесы.

Так как инвенции Баха во многом схожи с его фугами из ХТК, то следует раскрыть некоторые традиции разбора фуг Баха в российских музыкальных школах. В частности, существует определенный порядок разучивания фуги, состоящий из несколько важных этапов. Начинается он с работы над темой, что является невероятно важной и интересной частью работы. Ученику необходимо заранее объяснить, что в тексте Инвенции следует в первую очередь определить тему, понять ее характер, темп, из которых будет строиться содержание всей пьесы.

Тема имеет печально-повествовательный и вместе с тем стоический характер, ее содержание вписывается в традиционный для многих минорных циклов ХТК круг образов из Священного Писания, связанный с событиями Страстной седмицы.

На сегодняшний день в баховедении, в том числе отечественном, доподлинно раскрыта связь сочинений композитора с протестанскими

---

<sup>95</sup> Алексеев А. Д. История фортепианного искусства. М. : Музыка, 1988. Ч. 1-2. С. 54.

<sup>96</sup> Швейцер А. Иоганн Себастьян Бах : пер. с нем. М. : Музыка, 1965. С. 238.

<sup>97</sup> Бах И. С. Инвенции для фортепиано / ред. Ф. Бузони. URL: <https://www.piano.ru/scores/bach/bach-in-bus.pdf>. (дата обращения: 13.09.2021).



хоралами. Это выражается в наличии определенных музыкальных знаков, мотивов из богослужбных песнопений. В инвенции их встречается несколько: речь в первую очередь о преобладании в мелодике нисходящего движения и противостоящих ему напряженных восходящих интервалов; также тема имеет равномерную пульсацию в спокойном темпе, что является символом шествия.

Тема Инвенции соль минор начинается в верхнем голосе и заканчивается на первой доле 3 такта на си-бемоле. Она диатонична, имеет гаммообразный характер (см. пример, тт. 1–3, верхний голос):

Пример 20

И. С. Бах – Двухголосная инвенция соль минор (тт. 1–5)

После начального восходящей гаммы начинаются нисходящие звукоряды (*catabasis*), которые у Баха обозначают «знаки печали, символы умирания, положения во гроб»<sup>98</sup>. При этом верхние ноты звукорядов образуют две главные мелодические вершины и напряженные интервалы септимы, которые важно интонировать:

Противосложение структурно более разнообразно, и в нем самая важная часть заключается в восьмых и четверти. Спускающиеся по хроматизму

<sup>98</sup> Благая А. Звуковые символы Баха. URL: <https://blagaya.ru/put/muzyka/o-chem-muzyka/zvukovye-simvol-y-baha/> (дата обращения: 14.06.2021).

восьмые – это один выразительных и трагических баховских символов, который, по словам В. Н. Носиной, обозначает «боль, печаль»<sup>99</sup>.

И если тема погружает в характер размышления, углубленного молитвенного состояния, то противосложение более активно, каждую восьмую следует играть с преодолением, штрихом *rosso marcato*:



Синкопированная четверть (символ «непоколебимости в вере») является, напротив, главным *волевым* элементом инвенции. Она решительно нарушает движение мелодии вниз, и над ней логично проставлен акцент редактором.

Одной из интересных деталей полифонической техники является обращение противосложения (5, 14 тт.), которое создает особенно напряженный характер звучания благодаря восходящему хроматическому движению.

После подробной проработки описанных деталей необходимо выяснить, сколько раз проходит тема (без противосложения), где, в каких голосах и тональностях, и выучить все проведения в единой последовательности. В нашем случае она проходит пять раз в тональностях соль минор (верхний голос), соль минор (нижний голос), ре минор (нижний голос), до минор (верхний голос) и соль минор (верхний голос). В тех же местах, где тема отсутствует, следует сразу учить весь материал двумя руками: связка (5–6 тт.), две интермедии (9–12, 15–18 тт.) и кода (21–23 тт.). Затем можно соединить темы с интермедиями и выучить пьесу в таком виде наизусть. Это даст ощущение внутренней структуры произведения. Последним этапом станет добавление противосложения.

***Методы работы над произведениями венских классиков  
(на примере сонат Й. Гайдна)***

<sup>99</sup> *Благая А.* Звуковые символы Баха.

Фортепианные сонаты Й. Гайдна имеют широкое распространение в начальном фортепианном образовании в России. Не являясь популярными на концертной эстраде, сочинения венского Мастера стали неотъемлемой частью фортепианной подготовки.

В настоящем исследовании рассмотрим работу над двумя сонатами композитора раннего и позднего периодов: Дивертисментом до мажор *Hob. XVI: 10* и Сонатой до-диез минор. Написанные в разные годы и отличающиеся уровнем мышления композитора, эти пьесы имеют некоторые общие черты, которые мы выявим далее.

По форме ранние сонаты Й. Гайдна уже вполне претендуют на то, чтобы называться именно сонатами, а не сонатинами. Как пишет Л. Новак, в этих первых пьесах уже присутствуют «начатки периодов, разработок, различные звуковые эффекты»<sup>100</sup>.

Также в этих сочинениях можно обнаружить множество стилистических, штриховых задач. Работа над ними должна проистекать из понимания основного принципа мышления композиторов эпохи классицизма – *симфоничности*. Так или иначе, педагог должен стремиться к тому, чтобы учащийся представлял клавирную пьесу в оркестровом варианте. Развитие подобного чувства должно идти рука об руку с *дирижерским* началом. Ведь раз идет разговор об оркестре, значит, должен быть дирижер, организующий метроритм, управляющий темпом и характером. С этим непосредственно перекликается техника фортепианной игры.

Следует обратить внимание на естественную пластику, которая непосредственно связана со звучанием, штрихами и имеет много общего с *ауфтактами* – специальными дирижерскими движениями. Принцип ауфтакта заключается в том, что он дается в направлении доли, предшествующей той, на которой происходит вступление (начало звучания).

---

<sup>100</sup> Новак Л. Йозеф Гайдн. М. : Музыка, 1973. С. 144.

Кроме того, ауфтакт может показывать и снятие звука. И в каждом конкретном произведении он определяется характером, темпом, динамикой и основной метрической долей. Таким образом, ауфтакт может служить отличным организующим элементом.

Однако важно не само движение, а *ожидание* звука, *вдох* перед тем, что будет сыграно. В фортепианной игре подобное движение должно появиться само собой, не специально. Совершая ауфтакт, пианист автоматически «предслышит» то, что должно звучать, его внутренний слух активно работает. Следует помнить, что ощущение движения следует искать в музыке, ее темпе и характере.

При этом все же есть некоторые детали фортепианного ауфтакта, которые могут быть полезны. Техника дирижерского ауфтакта заключается в движении к воображаемой точке вступления (начало звучания) через дыхание. Рассмотрим, как выглядит ауфтакт:

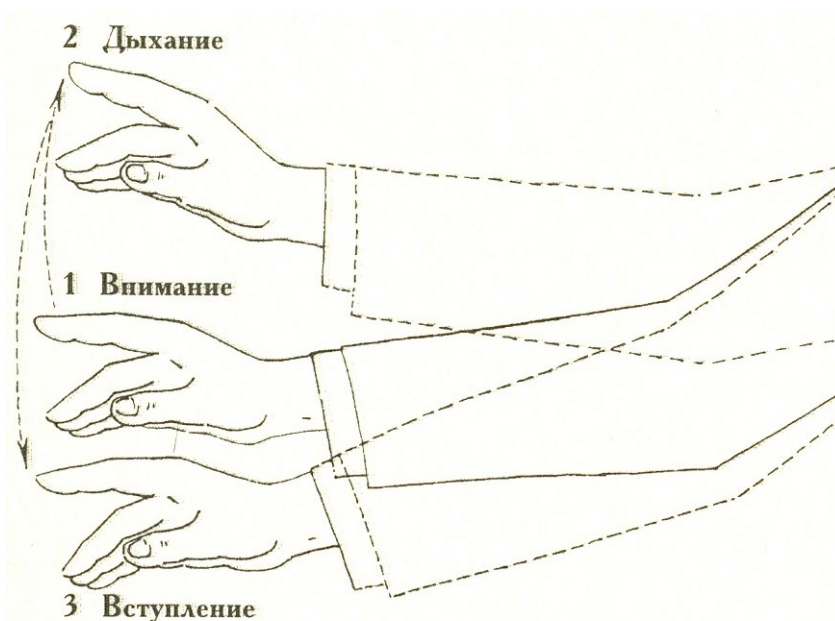


Рисунок 1

Ауфтакт

Похожий жест может предшествовать взятию звука на фортепиано, и участвовать в этом дыхании должны все «легкие» пианиста – плечи, локти и запястья.

Тут следует признать, что подобный *метод ауфтакта* не только в сочинениях композиторов венского классицизма, но и в любом другом стиле. Однако именно во времена Гайдна, Моцарта и Бетховена музыка приобретает ярко выраженную стройность формы; музыкальная ткань и время, а вместе с ними фразировка, штрихи, динамика становятся более организованными, структурированными.

Рассмотрим работу над первой частью Дивертисмента до мажор *Hob. XVI: 10*. Когда начало пьесы хотя бы частично разобрано учащимся самостоятельно, можно на уроке начинать знакомить с ее структурой. Первым делом следует объяснить некоторые важные элементы теории о том, что в сонатной форме несколько партий (главная, связующая, побочная, заключительная), и каждая из них обладает своеобразной темой, характером и определенной тональностью. Эта работа имеет важное просветительское значение, ее можно обозначить, как *метод анализа формы*.

Главная партия написана традиционно, она представляет собой период повторного строения (8 тактов) из двух предложений (4+4):

Пример 21

Й. Гайдн – Дивертисмент до мажор (1–8 такты)

5 Hob. XVI: 10

Moderato

Важно проанализировать два повторяющихся предложения, чтобы ученик ясно понимал, где наблюдаются изменения, и смог отразить их в игре.

В представленном нотном примере (в редакции П. Г. Егорова<sup>101</sup>) отсутствует динамика и есть лишь несколько штрихов, так как во времена Гайдна композиторы часто далеко не всё писали в нотах. Поэтому следует определиться со штрихами и многое указать в нотах карандашом.

Существует точка зрения, что если между нотами нет пауз, то можно играть *legato*. По сути это верный аргумент, и многие восьмые и шестнадцатые можно играть связно. Однако есть исключения. Так, уже первый затакт обязательно нужно отделять от сильной доли. Кроме того, следует разделять повторяющиеся ноты, и возможны снятия между фразами (см. пример 21, снятия показаны в скобках). Часто выбор штриха зависит от воображаемой инструментовки пьесы.

Наиболее ярким элементом в темах первой части являются тираты тридцать вторыми, которые приносят в музыку блестящий, активный характер. Для начинающих эти короткие пассажи очень полезны, так как они развивают слабые пальцы в правой руке, и, несмотря на то что динамические нюансы также отсутствуют в представленном уртексте, их можно смело играть *forte*, по крайней мере, в главной партии.

В контексте обозначенной выше работы над аффтактами и штрихами, дыхания в Дивертисменте должны быть импульсивными и короткими, поскольку пьеса обладает радостным, бодрым характером в темпе *Moderato*<sup>102</sup>.

Примечательно, что затактовая восьмая *соль* в начале пьесы сама по себе является аффтактом – она определяет темп. И аффтакт к ней должен начинаться, соответственно, от третьей доли.

---

<sup>101</sup> Редакция П. Г. Егорова сонат Й. Гайдна является уртекстом с незначительными редакторскими добавлениями.

<sup>102</sup> В таком тонком вопросе, как выбор темпа, необходимо иметь в виду, что у Й. Гайдна *Moderato* (пер. с итал. «умеренно») часто используется в первых частях сонат, где обычно указывается темп *Allegro* (пер. с итал. «скоро, весело»). И традиция исполнения разных гайдновских *Moderato* свидетельствует об их склонности к более быстрому движению, нежели к медленному. Поэтому возможно, на наш взгляд, сблизить *Moderato* и часто используемое у Й. Гайдна *Allegro moderato*.

Далее следует обратить внимание на левую руку, так как в фортепианной фактуре она более, чем правая, несет в себе дирижерские функции, поскольку определяет метр и гармонию. Так, начальные терции доли (т. 1 в левой руке) могли бы сыграть в оркестре четыре фагота или группа виолончелей. Чтобы музыканты синхронно взяли дыхание и сыграли, дирижер в темпе *Moderato* должен показать короткий, «отскакивающий» жест от четвертой доли в такте к первой доле.

В зависимости от того, как инструментован бас (*pizzicato* или *arco*)<sup>103</sup>, во 2–4-м тактах его можно играть отдельно или связно. По нашему мнению, предпочтительнее играть *legato*. В этом случае мелодия меньше дробится.

Подобным образом следует разучить всю левую руку, а затем добавить правую, при этом движения могут быть синхронными в случае совпадения ритма. Если учащийся уловил этот игровой прием на уроке, его следует обязательно закрепить дома.

Следующей важной чертой стильной игры является логика динамических нюансов. Например, так как первое предложение заканчивается на тонике, а второе – на доминанте, разумным было бы исполнять второй каданс активнее, чем первый. Это подсказывает нам не только роль функций (доминанта сама по себе ярче тоники), но и напряженность мелодии (особенно выразительный скачок на сексту мидо в верхнем голосе в 6 такте) и нижнего голоса (половинная соль в басу, как важная гармоническая опора в 7-м такте).

Также должна возникать естественная реакция на подъемы и спады, а также разрешения, выдохи. К примеру, допустимы *crescendo* в начале предложений, где мелодия поднимается по трезвучию (такты 1 и 5), и обязательны *diminuendo* в конце фраз (такты 4 и 8).

Продолжение Дивертисмента – это побочная партия (см. пример 22 с 9-го такта), которая традиционно проходит в доминанте (соль мажор). Она, в отличие от главной, состоит из двух предложений разного строения

---

<sup>103</sup> *Arco* – прием игры смычком, а *pizzicato* – пальцами на струнах.

и начинается с коротких мотивов, которые могли бы играть разные инструменты. Возвращение первого, более активного, характера определяется вновь левой, где возвращается кадансовая *соль* в басу.

С учащимся важно сразу искать новое настроение, поскольку побочная должна обязательно исполняться иначе, чем предыдущий материал. Несмотря на то что мелодия начинается как главная с тират тридцать вторыми, ритм в левой руке имеет танцевальный характер с паузой на сильной доле. Следовательно, здесь будет и другой дирижерский жест в левой руке, с небольшим отскоком от паузы.

Пример 22

Й. Гайдн – Дивертисмент до мажор (5–17 такты)

The image displays three systems of musical notation for a piano accompaniment. Each system consists of a treble clef staff and a bass clef staff. The notation includes various rhythmic patterns, slurs, and accents. The first system shows a melodic line in the treble and a bass line with a prominent pause on the strong beat. The second system continues the melodic development in the treble and the bass line. The third system shows further melodic and harmonic progression, with the bass line maintaining its characteristic rhythmic pattern.

В ином ключе написана заключительная партия (продолжается в соль мажоре), в которой появляется новая фактура в аккомпанементе – «альбертиевы басы» периода (со второй доли 16 такта, см. пример 23). Этот тип фактуры, излюбленный для композиторов догайдновского периода (Клементи, Кулау), напоминает о связи ранних классицистских сочинений с традициями предыдущего. Важно следить, чтобы шестнадцатые не игрались одними пальцами, – требуется легкое покачивание всей руки.



## Пример 23

Й. Гайдн – Дивертисмент до мажор (13–21 такты)

Главной ценностью разработки является ее классический, понятный облик. Она состоит из двух разделов: первый основывается на материале главной и побочной, второй переключается с заключительной партией. Тональный план разработки традиционный: наблюдаются отклонения в доминанту (соль мажор), параллельную (ля минор) и тональность II ступени.

## Пример 24

Й. Гайдн – Дивертисмент до мажор (22–42 такты)

Реприза полностью повторяет экспозицию, но по законам сонатной формы побочная и заключительная написаны в до мажоре. Отдельного

внимания требуют мелизмы, однако в процессе работы над описанными выше задачами правильнее учить вообще без украшений. Когда же придет очередь до мелизмов, следует придерживаться главного правила: все украшения должны начинаться в долю, а не из-за такта.

Характер исполнения украшений должен соответствовать их функции: украшение должно «украшать» ноту, а не быть важнее ее. «Прислушайтесь к звучанию ноты, когда украшение уже сыграно! Вот этот звук, серебристый, длящийся, и надо слышать при игре левой рукой. Именно его нельзя заглушать», – справедливо пишет Н. Н. Кубасова<sup>104</sup>.

Наиболее способным детям в старших классах нередко дают сложные сонаты Й. Гайдна. Среди них выделяется Соната до-диез минор *Ноб XVI:36*, которая во многом превосходит бетховенский стиль мышления благодаря своей нечасто встречающейся у Й. Гайдна драматичности.

Особым следует считать выбор лада: у Й. Гайдна известно всего 6 минорных клавирных сонат при как минимум 60 мажорных.

Сравнивая с предыдущей камерной пьесой, можно сделать вывод, что здесь используется иной «оркестр». Это видно и по более широкому охвату регистров, и масштабности разделов, и симфоничности фактуры в целом.

Во многом До-диез-минорная соната уже не является чисто клавесинной. В ней присутствуют разнообразные нюансы, туше, допустима педаль. Более развитым предстает тональный план, линия развития материала отличается оригинальностью, смелостью контрастов.

В работе над сонатой следует сразу обратить внимание на драматичный характер главной партии. Объединяет с Дивертисментом наличие тираты в начале темы, только если в первом случае она задавала бодрый характер, то

---

<sup>104</sup> Кубасова Н. Н. Классическая соната в репертуаре младших и средних классов музыкальной школы : на примере первой части Дивертисмента Й. Гайдна Ре мажор. / Н. Н. Кубасова ; Муниципал. бюджет. учреждение доп. образования Детская школа искусств №2 г. Абакан (МБУДО ДШИ №2) // Инфоурок : [сайт]. URL: <https://infourok.ru/metodicheskaya-rabota-na-temu-klassicheskaya-sonata-v-repertuare-mladshih-i-srednih-klassov-muzikalnoy-shkolina-primere-pervoy-c-3415170.html> (дата обращения: 16.09.2021).

здесь тридцать вторые усиливают мрачную колкость, напряженность темы. Одной из самых сложных задач является их четкое исполнение в унисон. Чаще всего возникают трудности с левой рукой, которая отстает от правой.

Гайдн не указал в начале темы динамику, но в уртекстовой редакции П. Г. Егорова мы видим вполне логичное *forte* в скобках. Форшлаг и тирата прозвучат наиболее артикулированно, если будут сыграны движением сверху, а не с клавиши. Для этого начальную *до-диез* следует играть *marcato*, но коротко (ближе к *staccato*), что станет, таким образом, ауфтактом к сложной фигуре. Активность темы подчеркивается авторскими «клинья́ми» на последующих восьмых:

Пример 25

Й. Гайдн – Соната до-диез минор (1–13 такты)

Сразу после грозного начала следует контраст – *piano*, которое требует мгновенного переключения, а значит, и соответствующего ауфтакта. Такой резкий переход в начале отсылает к бетховенским сонатам (Пятая, Седьмая, Восьмая). Этот второй лирический элемент главной партии в *piano* требует мягкого штриха *non legato* в правой и *legato* терций в левой. Особую краску добавляет неаполитанская гармония в 5-м такте.

Помимо отмеченного гармонического разнообразия, форма сонаты привлекает наличием связок между темами. Дети, как правило, не видят структуры, играя все одинаково. Между тем подобные «повороты» в сонатной форме надо объяснять, и в исполнении они должны присутствовать.

Первой связкой являются *нисходящие* терции в 6-м такте, приводящие ко второму предложению, которые, несмотря на *piano*, имеют острый характер – рука должна отскакивать от каждой короткой лиги. Не следует делать *crescendo*, поскольку движение идет вниз. Еще более фанфарным настроением отличается связка перед побочной, и примечательно, что, как и в Дивертисменте, связующая партия отсутствует в полноценном виде. Но самая «сильная» связка прерывает побочную, и о ней более подробно далее.

Побочная партия традиционно для минорных сонат написана в параллельной тональности (ми мажор) и состоит из двух фрагментов: первый основан на тематизме главной партии (как и в Дивертисменте) и является в некотором роде мажорным воплощением первой темы, а второй представляет новый материал лирического содержания с ремаркой *dolce*:

Пример 26

Й. Гайдн – Соната до-диез минор (10–24 такты)

The image displays a musical score for the first movement of Haydn's Sonata in D major, measures 10 through 24. The score is written for piano in treble and bass clefs. The key signature is one sharp (F#). The music is characterized by its rhythmic complexity and dynamic contrasts. Measures 10-16 show a series of eighth and sixteenth notes with slurs and accents. Measures 17-20 feature a more rhythmic, chordal texture with accents and a forte dynamic. Measures 21-24 introduce a more lyrical passage with a dolce marking and a piano dynamic, featuring slurs and accents.

Смена лада – очень важный выразительный инструмент, поэтому хочется в игре побочной партии услышать светлые, оптимистичные краски. Начальный раздел побочной интересен появлением гамм из шестнадцатых, которые создают эффект движения, сменяют пульс на более учащенный. Их следует играть связно, при этом артикулированно, по-клавесинному. Нежный характер второго раздела усиливается секундовыми интонациями, короткие лиги напоминают вздохи, хотя «клинья» на окончаниях лиг (тт. 20–23) подсказывают, что играть их следует не слишком *lamento*. Итогом становится почти скорбное «замолкание» темы в *piano*. И почти театральный эффект: в печальный *cis-moll* буквально «врывается» уменьшенный аккорд, знаменующий наступление активной заключительной партии. Подобный прием «слома» побочной партии очень любил Бетховен, и один из ярких примеров подобного рода – первая часть Тридцать второй сонаты ор. 111. Сходство усиливается благодаря нисходящему движению по уменьшенному трезвучию (у Гайдна в 25 такте, у Бетховена в 55 такте):

Пример 27

Й. Гайдн – Соната до-диез минор (21–35 такты)

The musical score for Example 27 consists of four systems of music, each with a treble and bass clef. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 4/4. The first system (measures 21-24) starts with a forte (*f*) dynamic, marked *dolce*, and ends with a piano (*p*) dynamic. The second system (measures 25-28) begins with a forte (*f*) dynamic and features a dramatic shift in measure 25, marked with a double forte (*ff*). The third system (measures 29-31) continues with a forte (*f*) dynamic. The fourth system (measures 32-35) starts with a pianissimo (*pp*) dynamic and ends with a forte (*f*) dynamic. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings.

The image shows a musical score for the final section of Beethoven's Sonata No. 32 in D minor, Op. 30, No. 2. The score is in two systems. The first system is marked 'Adagio. Tempo I.' and 'Meno allegro'. It features a complex texture with sixteenth-note patterns in the right hand and a more rhythmic bass line. The second system is marked 'non legato' and 'p cresc.' leading to 'ff'. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings.

Заключительная партия также состоит из двух фрагментов: первый по характеру напоминает начало побочной благодаря наличию пульсации шестнадцатыми, а завершение экспозиции – шутливые повторения доминанты и тоники.

Таким образом, в работе над сочинениями Й. Гайдна требуется внимательно изучать строение формы пьес, особенности тональных связей. Необходимо разбираться с особенностью штрихов и добиваться ясности снятий, приучать к оркестровости звучания и легкости, изящности украшений. На примере двух произведений композитора прослеживается эволюция его стиля, связанная с усложнением пианистических задач.

## **2.2. Педагогические условия и инновационная авторская методика. Констатирующий эксперимент**

Теоретико-методический анализ предшествующей главы подтвердил необходимость проведения опытно-экспериментального исследования, цель

которого – осмыслить и внедрить в процесс фортепианной подготовки обучающихся музыкальных школ Китая авторскую методику, которая базируется на педагогических традициях и инновациях, методических принципах и методах работы мастеров русской школы, актуальных для педагогики китайского фортепианного образования на современном этапе.

В настоящем параграфе диссертации представлены педагогические условия и инновационная авторская экспериментальная методика обучения начинающих пианистов, ход и результаты констатирующего эксперимента.

Опытно-экспериментальное исследование потребовало решения ряда **задач**, среди которых:

1) отбор научно-методического материала (традиционных и инновационных принципов и методов работы, характерных для российской фортепианной педагогики) и педагогического репертуара с целью его включения в практику музыкальной школы Китая;

2) разработка и внедрение инновационной авторской методики в процесс работы над произведениями разных эпох и стилей;

3) определение показателей и уровней музыкального развития начинающих пианистов; критериев, дифференцирующих игру обучающихся;

4) выявление эффективности инновационной авторской экспериментальной методики в ходе проведения опытной работы, качественный и количественный анализ полученных данных.

В ходе опытно-экспериментального исследования были определены и сформулированы *педагогические условия* организации комплексного подхода к музыкальному развитию обучающихся в фортепианных классах музыкальных школ Китая:

- разработка инновационной авторской экспериментальной методики обучения начинающих пианистов;
- построение педагогического процесса на основе разработанной в диссертации авторской методики;

- создание развивающей музыкально-образовательной среды в школе, включающей поддержание устойчивого интереса обучающихся к освоению фортепианного материала, психологическое сопровождение учебного процесса, сотворчество с педагогом-пианистом, связи с семьей;
- включение в учебный репертуар фортепианных произведений разных эпох и стилей;
- использование современных форм учебных занятий, в том числе с применением гаджетов.

Рассмотренные в настоящем исследовании педагогические идеи и практический опыт деятельности выдающихся российских пианистов прошлого и современности являются сегодня базой для всех педагогов-музыкантов, в том числе на начальном уровне обучения игре на фортепиано. В контексте современной проблематики, а также в опоре на собственный опыт преподавания фортепиано позволило соискателю сформировать инновационную *авторскую методику*, которая стала основой эксперимента.

*Центральной идеей* разработанной экспериментальной методики (далее – ЭМ) стало утверждение, что *не бывает немзыкальных детей*, которые не были бы способны играть на фортепиано выразительно, ярко, неформально.

В качестве первостепенных *задач* ЭМ выделены:

- 1) пробуждение постоянного интереса учащегося к музыке в работе над каждым фортепианным произведением;
- 2) отражение содержания исполняемого сочинения в сознании учащегося (должно запоминаться не как последовательность нот, а как *чередa музыкальных событий*);
- 3) убедительный показ педагога-пианиста, яркие образные сравнения, а также совместное с учащимся вслушивание в тонкости музыкальной ткани, размышления о событиях, происходящих в произведении, вопросы и сравнения, поиск красоты музыкального звука, позволяющие найти начинающему пианисту необходимые ощущения. Произведение должно



стать для ребенка близким и понятным («своим»). В этом проявляется одна из сторон *слухового и творческого развития* ЭМ.

Однако определяющей *целью* ЭМ является не только активный поиск путей *музыкального развития* обучающихся в фортепианных классах через живое общение с музыкой, но и *формирование внутренних слуховых представлений*. Конкретная реализация намеченных образов, тщательная работа с текстом, налаживание технологии являются неотъемлемой частью ЭМ, что позволяет прийти к выводу: ЭМ состоит из двух установок – *субъективной и объективной*.

**Субъективная установка** заключается в углубленном анализе текста произведения с целью проникновения в его содержание и предполагает такие условия, как: медленный темп, ощущение ожидания каждого следующего звука и направлена на поиск слуховых представлений, музыкальных красок в исполняемом произведении, которые неразрывно связаны на начальном этапе с показом педагога на инструменте и пением.

*Цель* данного подхода сводится к тому, чтобы приучить обучающегося не играть «просто так», немusыкальнo и невыразительно.

**Объективная установка** представляет собой применение следующих *специальных методов*:

- проработка музыкального материала с опорой на метроритм,
- игра со счетом вслух,
- укрепление игрового аппарата посредством упражнений.

Первая – *субъективная установка* – направлена на тонкие детали, микроуровень, вторая – *объективная* – на охват произведения в целом, макроуровень.

При этом *главное условие* ЭМ (и самое сложное для педагога) – стремление к *одновременности* использования обеих установок при ежечасном слуховом контроле.

Среди *общих принципов* ЭМ выделим следующие:

1) систематизация процесса разбора новых произведений в зависимости от стиля, жанра;

2) выучивание отдельно каждой рукой со счетом вслух, согласно метру и темпу на начальном этапе работы над любым фортепианным произведением;

3) активное состояние внутреннего слуха в процессе занятий для поиска выразительных элементов музыкальной ткани;

4) стремление раскрывать в сознании учащегося всю суть авторского текста, содержание произведения за счет его различной трансформации, изменений;

5) выработка ясных исполнительских намерений («играю то, что слышу»);

6) работа в очень медленном темпе над отдельными деталями;

7) применение гаджетов для расширения кругозора учащихся, записи уроков, прослушивания различных интерпретаций, а также использование приложений с функцией метронома;

8) создание атмосферы сотворчества на уроке.

Опытно-экспериментальное исследование проходило в течении 2020-2021 учебного года и состояло из трех **экспериментов**: констатирующего, формирующего и контрольного. Базой настоящего исследования стала Школа художественного образования им. Б. Бартока, расположенная в городе Чанчунь провинции Цзилинь в Северо-Восточном Китае. Всего в исследовании приняло участие более 90 человек (обучающихся и обучающихся игре на фортепиано).

В процессе **констатирующего эксперимента** опытно-экспериментальной работы было проведено *педагогическое наблюдение, самонаблюдение, анкетирование, беседа и опрос.*

Констатирующий эксперимент начался с предварительного общения диссертанта с разными фортепианными педагогами из Школы художественного образования им. Б. Бартока (12 человек). С каждым из них

был проведен *опрос* и *педагогическое анкетирование*, где задавались следующие вопросы:

1) В чем заключается ваша собственная методика преподавания, придерживаетесь ли Вы четкого плана в работе или следуете некоторым принципам и взглядам?

2) Знакомы ли Вы с методологией крупных российских педагогов-пианистов прошлого и настоящего?

3) Хотели бы Вы попробовать внедрить в процесс фортепианного обучения некоторые принципы, идеи и взгляды российских музыкантов?

В ходе эксперимента проводилось также *педагогическое наблюдение*. С этой целью педагоги-пианисты школы – Тан Миншун, Джиа Мин, См. Фукузен, Сунь Шули, Ни На, Чжан Сяоцзя организовали серию открытых *мастер-классов*, которые позволили выявить многие недочеты китайской фортепианной педагогики. В ходе наблюдения были отмечены также некоторые положительные стороны обучения детей игре на фортепиано.

Педагогическое наблюдение, анкетирование и опрос показали, что педагоги-пианисты Школы художественного образования им. Б. Бартока считают необходимым условием повышения эффективности учебного процесса обогащение частной методики новыми знаниям. 75% процентов опрошенных (то есть 9 из 12 человек) отметили необходимость повышения качества фортепианной подготовки учащихся и свою заинтересованность в использовании новых методов и технологий, в частности российских, в педагогической практике музыкальной школы.

В результате предварительного педагогического анкетирования были выбраны 4 педагога из преподавательского состава образовательной организации, которые согласились участвовать в эксперименте и наиболее подходили соискателю. Им были предоставлены материалы по ЭМ, которые в течение некоторого времени необходимо было самостоятельно изучить. Помимо этого, проводилась встреча и *беседа* диссертанта с другими

педагогами-пианистами, в ходе которой он знакомил их с новой ЭМ, которую собирался апробировать. После этого выбранные педагоги-пианисты предоставили списки своих обучающихся для проведения эксперимента таким образом, чтобы охватить все классы.

Параллельно проводились беседы с обучающимися фортепианных классов школы на предмет интереса к музыкальным сочинениям, анкетирование обучающихся (приняло участие 80 человек). Проведенное анкетирование показало, что китайские учащиеся музыкальных школ проявляют большой интерес к музыкальным произведениям разных эпох и стилей (95% опрошенных), однако не все из них заинтересованы в их исполнении, так как испытывают некоторые трудности: не все имеют дома рояль или пианино; многие не заинтересованы в занятиях, так как имеют проблемы с пианистическим аппаратом и их музыкальные способности недостаточно развиты; слабая связь между педагогом и семьей.

Знакомство педагогов с материалами ЭМ, их заинтересованность и проявленный интерес, убедили нас в том, что внедрение ЭМ в учебный процесс будет способствовать повышению качества фортепианной подготовки учащихся музыкальной школы. Опираясь на этот вывод, мы приступили к апробации экспериментальной методики в работе над произведениями учебной программы в Школе Бартока.

Осуществляя опытно-экспериментальное исследование, были сформированы две группы: экспериментальная (далее – ЭГ) и контрольная (далее – КГ). Каждая группа состояла из 10 учащихся разных классов обучения. Всего 20 человек. ЭГ проходила обучение с внедрением экспериментальной методики, а КГ – без нее, в обычном учебном режиме. Также каждая группа разделялась на 3 возрастные подгруппы: младшая (1-2 классы), средняя (3-5 классы) и старшая (6-7 классы).

Учащиеся младшего возраста проходили свободную программу в течение года (чаще всего больше 4 произведений), чем более старшие, но к зачету и экзамену все должны были готовить одинаковые программы,

состоящие из этюда, сочинения полифонического склада, произведения крупной формы и пьесы композитора XIX-XX века, при этом учащиеся 7 класса учили одну программу весь учебный год.

**Констатирующий эксперимент** опытного исследования состоял так же в подготовке обучающимися игре на фортепиано учебной программы в течение одного месяца (сентябрь 2020 года) в ознакомительном порядке, после чего проводилось *промежуточное прослушивание* всей или части программы. К прослушиванию учащиеся специально не готовились, оно происходило прямо на уроке, в спокойной атмосфере. При этом каждая пьеса либо демонстрировалась в рабочем порядке, либо могла быть исполнена целиком по желанию.

За месяц учащиеся обеих групп провели часть работы над произведениями: кто-то уже мог сыграть некоторые пьесы от начала до конца, другие еще находились в работе. И тем не менее на данном этапе уже можно было, во-первых, составить характеристику учащихся, а во-вторых, оценить некоторые результаты освоения произведений. Эти результаты и стали данными на констатирующем этапе.

В ходе проведения эксперимента было реализовано одно из педагогических *условий* – выбор учебного репертуара. Так, обучающиеся в классе фортепиано должны были изучать произведения западноевропейских и русских композиторов, без включения сочинений китайских авторов. Были предложены на выбор различные сборники пьес и детские циклы: Хрестоматии Б. Е. Милича, Школа игры А. А. Николаева, «Детский альбом» П. И. Чайковского, «Альбом для юношества» Р. Шумана и др.

Экспериментатор присутствовал на уроке у всех 20 учащихся и анализировал со стороны их игру. Также проводилась беседа с каждым педагогом по окончании прослушивания, в ходе которой задавались вопросы об ученике, его отношении к занятиям, продвижении, родителях, инструменте дома и т. д.

Для оценки эффективности ЭМ в музыкальных школах Китая были определены критерии и показатели, наиболее подверженные изменению у обучающихся игре на фортепиано.

Диагностика состояла из двух *компонентов*: общей характеристики учащихся-пианистов и анализа игры программы. *Общая характеристика* включала *показатели*, связанные с музыкальным развитием учащихся:

1. Музыкальные способности и уровень развития пианистического аппарата.
2. Заинтересованность в занятиях.
3. Наличие инструмента (пиано, рояля) дома и его качество.

На первом этапе мы провели анализ состояния исполнения произведений учебной программы. Были выработаны *критерии*, дифференцирующие игру обучающихся на фортепиано:

- *степень владения текстом,*
- *техническое совершенство исполнения (владение фактурой),*
- *метроритм,*
- *выразительность исполнения,*
- *чувство стиля,*
- *ясность голосоведения,*
- *штрихи,*
- *фразировка,*
- *баланс,*
- *грамотность педализации.*

При этом у младшей возрастной группы отсутствовал критерий «чувство стиля».

Анализ состояния исполнения произведений программы позволил определить *уровни* музыкального развития начинающих пианистов.

***Низкий уровень*** – слабые музыкальные способности, несовершенство игрового аппарата (прижатые локти, проваленный первый палец, слабые пальцы), общая раскоординация движений, дефекты в психическом и

физическом развитии, отсутствие интереса к занятиям, отсутствие инструмента (пианино, рояль) или синтезатор дома.

**Средний уровень** – удовлетворительные данные, без заметных проблем в развитии, нет отторжения к занятиям; дома электронное пианино.

**Высокий уровень** – развитые музыкальные способности, технологическая оснащенность в игре, любовь к музыке; дома пианино или рояль.

В младшую КГ входили учащиеся: Ван Жуйдзе, Дин Наньсинь, Жуань Вэньли, в среднюю КГ – Кан Тяньцзэ, Пу Сюэцзя, Хуан Шижуй, в старшую – Чжан Тяньюань, Бу Цзывэнь, Гао Юань, Ду Мэй.

В младшую ЭГ входили учащиеся: Ши Цзиньсюань, Ван Сиюэ, Лян Лююэ, в среднюю ЭГ – Ли Муян, Чан Кайсян, Сунь Гуантун, в старшую ЭГ – Ду Гуаньтинг, Ван Сюаньмин, У Чжаочэнь, Сун Синь.

Далее составим более подробную характеристику на каждого учащегося, отметив его особенности.

Учащийся КГ 1 кл. Ван Жуйдзе – средний уровень. Ван Жуйдзе имеет еще маленькую кисть, поэтому аппарат требует аккуратности в выборе репертуара, пальцы слабые. При этом Ван Жуйдзе занимается с удовольствием, обладает хорошим чувством ритма, но не хватает ясности, слуховой нацеленности в игре, звукоизвлечение достаточно однообразное, дома – электронное пианино.

Учащийся КГ 1 кл. Дин Наньсинь – средний уровень. Его игра отличается хорошим ритмом, но недостаточностью слуха, в игре много стучащего звука. При этом руки крепкие, пальцы хорошо «стоят» на клавиатуре. Занимается старательно, дома электронное пианино.

Учащийся ЭГ 1 кл. Ши Цзиньсюань – низкий уровень. Мальчик практически не занимается, потому что быстро устает, что связано с психическим отставанием в развитии. Родители стараются не перегружать эмоционально ребенка, поэтому он проходит обучение по облегченной программе. Музыкальные слух и ритм слабо развиты, пальцы сильно

прогибаются в крайних фалангах. При этом есть заинтересованность все же есть. Дома – синтезатор.

Учащийся ЭГ 1 кл. Ван Сиюэ – средний уровень. В игре ощущаются ритмическая устойчивость, музыкальность. Занимается не всегда достаточно. Дома – пианино.

Учащийся КГ 2 кл. Жуань Вэньли – низкий уровень. Домашняя работа Жуань Вэньли плохо организована по причине слабой дисциплинированности ребенка. Также родители очень заняты и практически не участвуют в обучении ученика. Стоит вопрос об отчислении из школы. По этой причине программа выбрана облегченная, соответствующая требованиям 1 класса.

Учащийся ЭГ 2 кл. Лян Лююэ – низкий уровень. В игре пока не наблюдается индивидуальности. Слабая реакция на музыкальные события. Занимается достаточно, но без особого желания. Дома – синтезатор.

Учащийся КГ 3 кл. Кан Тяньцзэ – средний уровень. Мальчик гиперактивный, руки маленькие и несколько зажатые, не хватает собранности, внимания, но в занятиях наблюдается заинтересованность. Занимается достаточно. Дома – пианино.

Учащаяся ЭГ 3 кл. Ли Муян – низкий уровень. Девочка со слабыми данными, малоподвижная, вялая, при этом имеет большие руки. Занимается мало. Дома – электронное пианино.

Учащаяся КГ 4 кл. Пу Сюэцзя – средний уровень. Девочка не очень координированная, но старательно выучивает новые произведения, технически крепкая. Занимается с удовольствием. Дома – пианино.

Учащийся ЭК 4 кл. Чан Кайсян – средний уровень. Игра мальчика показывает его заинтересованность, музыкальность. При этом есть недостаток ритма, много суетливых движений в руках, некоторая раскоординированность. Занимается с удовольствием. Дома – пианино.

Учащаяся КГ 5 кл. Хуан Шижуй – средний уровень. Девочка очень внимательная, старается все делать правильно, без ошибок. При этом



не хватает естественности, присутствует некоторая закрепощенность движений. Много занимается. Дома – электронное пианино.

Учащийся ЭГ 5 кл. Сунь Гуантун – средний уровень. В исполнении программы у Сунь Гуантуна слышны трудолюбие и заинтересованность, однако присутствует некоторая нарядливость игровых движений, неаккуратность в штрихах. Занимается достаточно. Дома – электронное пианино.

Учащийся КГ 6 кл. Чжан Тяньюань – низкий уровень. Игра ЖЖ очень вялая, однообразная, не хватает ясности произношения, очень короткая мысль, все по кускам, нет цельности фраз. Занимается мало. Дома – электронное пианино.

Учащийся ЭГ 6 кл. Ду Гуаньтинг – низкий уровень. У Ду Гуаньтинг еще зажатые руки, не хватает ясности звукоизвлечения и беглости пальцев, много движений корпусом, слабое чувство формы, фразы. Занимается достаточно, дома – пианино.

Учащаяся КГ 7 кл. Бу Цзывэнь – низкий уровень. У Бу Цзывэнь слабые музыкальные данные, очень маленькая, но крепкая рука, есть дефект пятого пальца в правой руке, поэтому плохо получается быстрая фактура гаммами и арпеджио. Программа – упрощенная, занимается мало. Дома – пианино.

Учащийся КГ 7 кл. Гао Юань – средний уровень. Гао Юань имеет хорошую техническую базу, развита мелкая моторика, при этом в игре не полностью участвует вся рука. Хорошие слух, внимание. Занимается достаточно, дома – пианино.

Учащаяся КГ 7 кл. Ду Мэй – средний уровень. Ду Мэй хорошо чувствует музыку, интонирует, при этом активность пальцев недостаточная, внимание несколько рассеянное. Занимается достаточно, дома – пианино.

Учащийся ЭГ 7 кл. Ван Сюаньмин – средний уровень. Ван Сюаньмин на своей достаточно сложной программе хорошо проявил свои качества: внимательность, заинтересованность в занятиях. Но везде присутствовали

некоторые моменты неаккуратности звукоизвлечения и вялости. Занимается достаточно. Дома – пианино.

Учащаяся ЭГ 7 кл. У Чжаочэнь – средний уровень. Желание к занятиям есть, при этом характер отношения к музыке несколько формальный, не хватает глубины понимания, ощущений, музыкальности. Технические данные – неплохие, хорошая музыкальная память. Дома – электронное пианино.

Учащийся ЭГ 7 кл. У Сун Синь – средний уровень. Сун Синь занимается достаточно, быстро выучивает программу, мелкая моторика хорошо развита, однако не хватает интонирования, звучание ненаполненное, играет недостаточно музыкально.

### **Анализ состояния произведений программы**

#### *Программы учащихся младшей КГ:*

1. Ван Жуйдзе (1 кл.): Нурымов – «Грустная песня», Сильванский – «Вариации», Любарский – Этюд D-dur, Барток – Пьеса a-moll.

2. Дин Наньсинь (1 кл.): Тюрк – «Ариозо», Литкова – Вариации, Гедике – Этюд C-dur, Кабалецкий – «Вроде вальса».

3. Жуань Вэньли (2 кл.): Тюрк – Канон, Мелартин – «Песня», Черни – Этюд C-dur № 10, 1 т. (ред. Г. Гермера), Майкапар – «Сказочка».

#### *Программы учащихся средней КГ:*

4. Кан Тяньцзэ (3кл.): И. С. Бах – Маленькая прелюдия C-dur № 1, Р. Шуман – «Сицилийский танец» op. 68 № 10, Л. Бетховен – Сонатина F-dur, Лешгорн – Этюд C-dur op. 65, № 8.

5. Пу Сюэцзя (4 кл.): В. Моцарт – Ария, Кулау – Сонатина до мажор, П. Чайковский – «Песня жаворонка», Черни–Гермер – Этюд № 50 e-moll (2 т.).

6. Хуан Шижуй (5 кл.): И. С. Бах – Маленькая прелюдия c-moll, Моцарт – Сонатина до мажор, Глиэр – Романс, Черни–Гермер – Этюд № 22 (3 т.).

*Программы учащихся старшей КГ:*

7. Чжан Тяньюань (6 кл.): И. С. Бах – Маленькая прелюдия d-moll, Беркович – Вариации на тему русской народной песни, Лядов – Багатель, Черни – Этюд №2 ор. 299.

8. Бу Цзывэнь (7 кл.): И. С. Бах – Двухголосная инвенция C-dur, Гайдн – Дивертисмент до мажор, Гречанинов – Жалоба, Черни-Гермер – Этюд № 35 (3 т.).

9. Гао Юань (7 кл.): И. С. Бах – Прелюдия и fuga d-moll ХТК 2 т., Гайдн – Соната D-dur № 1 (1 часть), Черни – Этюд № 1 ор. 740, Григ – «Ноктюрн».

10. Ду Мэй (7 кл.): И. С. Бах – Прелюдия и fuga A-dur ХТК 2 т., Гайдн – C-dur 1 часть, Черни – Этюд № 2 ор. 740, Лядов – «Баркарола».

*Программы учащихся младшей ЭГ:*

1. Ши Цзиньсюань (1 кл.): Венгерская народная песня, А. Аренский – «Журавель», К. Черни – Этюд C-dur (ред. Г. Гермера), И. Филипп – «Колыбельная».

2. Ван Сиюэ (1 кл.): И. С. Бах – Менуэт d-moll, Клементи – Сонатина C-dur, Беркович – Этюд по Паганини, Моцарт – Менуэт C-dur.

3. Лян Лююэ (2 кл.): И. С. Бах – Менуэт G-dur, В. Моцарт – Рондо D-dur, К. Черни – Этюд C-dur (ред. Г. Гермера № 17, т. 1), Д. Кабалевский – «Частушка» ор. 89 № 25.

*Программы учащихся средней ЭГ:*

4. Ли Муян (3 кл.): И. С. Бах – Маленькая прелюдия C-dur № 2 (1 т.), Бетховен – Сонатина G-dur, Гедике – «Героическая песня», Этюд Черни-Гермер № 31 (2 т.).

5. Чан Кайсян (4 кл.): И. С. Бах – Маленькая прелюдия D-dur № 6 (1 т.), Клементи – Сонатина G-dur, Эшпай – Перепёлочка, Черни-Гермер – Этюд № 42 (1 т.).

6. Сунь Гуантун (5 кл.) И. С. Бах – Маленькая прелюдия D-dur № 4 (2 т.), Клементи – Сонатина F-dur, Этюд Черни op. 299 № 14, Чайковский – «Колыбельная в бурю».

*Программы учащихся старшей ЭГ:*

7. Ду Гуаньтинг (6 кл.) И. С. Бах – Инвенция двухголосная g-moll, Гайдн – Дивертисмент D-dur, Шуберт – Менуэт из сонаты G-dur, Черни Этюд № 12 op. 299.

8. Ван Сюаньмин (7 кл.): И. С. Бах – Прелюдия и fuga B-dur 1 т., Моцарт – Соната G-dur (1 часть), Григ – «Минувшие дни», Черни – Этюд № 1 op. 740.

9. У Чжаочэнь (7 кл.): И. С. Бах – Прелюдия и fuga E-dur ХТК 2 т., Гайдн – Соната E-dur (1 часть), Черни – Этюд № 37 op. 740, Рахманинов – Прелюдия cis-moll.

10. Сун Синь (7 кл.): И. С. Бах – Прелюдия и fuga d-moll ХТК 1 т., Гайдн – B-dur 1 часть, Черни – Этюд № 11 op. 740, Ф. Лист – Венгерская рапсодия № 5 e-moll.

На данном этапе применялись критерии, дифференцирующие игру учащихся. Для всех были выбраны следующие **критерии** оценки: *степень владения текстом, техническое совершенство исполнения (владение фактурой), метроритм, выразительность исполнения, чувство стиля, ясность голосоведения, штрихи, фразировка, баланс, грамотность педализации*. При этом у младшей возрастной группы отсутствовал критерий «чувство стиля». Оценки выставлялись по 10-балльной шкале.

*Таблица № 1*

**Показатели КГ на контрольном прослушивании**

Участники	В.Ж.	Д.Н.	Ж.В.	К.Т.	П.С.	Х.Ш.	Ч.Т.	Б.Ц.	Г.Ю.	Д.М.
<b>Общая характеристика</b>	<b>С</b>	<b>С</b>	<b>Н</b>	<b>С</b>	<b>С</b>	<b>С</b>	<b>Н</b>	<b>Н</b>	<b>С</b>	<b>С</b>
<i>Степень владения текстом</i>	5	7	2	5	3	3	3	3	6	4
<i>Техническое совершенство</i>	6	6	1	5	4	4	3	3	7	4

<i>исполнения (владение фактурой)</i>										
<i>Метроритм</i>	4	6	2	5	7	5	3	4	4	3
<i>Выразительность исполнения</i>	5	4	2	4	4	3	2	2	4	4
<i>Чувство стиля</i>	-	-	-	-	4	5	3	1	4	6
<i>Ясность голосоведения</i>	4	4	3	4	3	4	3	2	3	3
<i>Штрихи</i>	3	5	2	5	3	4	2	3	5	5
<i>Фразировка</i>	4	3	2	5	4	4	2	4	3	6
<i>Баланс</i>	5	3	1	4	3	5	1	3	3	5
<i>Грамотность педализации</i>	5	4	0	4	5	6	3	2	4	6
<b>ОБЩАЯ СУММА</b>	<b>41</b>	<b>42</b>	<b>15</b>	<b>41</b>	<b>40</b>	<b>43</b>	<b>25</b>	<b>27</b>	<b>43</b>	<b>46</b>

Таблица № 2

## Показатели ЭГ на контрольном прослушивании

Участники	Ш.Ц.	В.С.	Л.Л.	Л.М.	Ч.К.	С.Г.	Д.Г.	В.С.	У.Ч.	С.С.
<b>Общая характеристика</b>	<b>Н</b>	<b>С</b>	<b>Н</b>	<b>Н</b>	<b>С</b>	<b>С</b>	<b>Н</b>	<b>С</b>	<b>С</b>	<b>С</b>
<i>Степень владения текстом</i>	2	5	4	3	4	5	3	6	5	5
<i>Техническое совершенство исполнения (владение фактурой)</i>	1	5	3	2	4	4	2	5	6	4
<i>Метроритм</i>	1	6	3	4	3	5	2	3	4	4
<i>Выразительность исполнения</i>	3	6	4	2	7	3	3	5	4	4
<i>Чувство стиля</i>	-	-	-	-	4	4	4	4	4	3
<i>Ясность голосоведения</i>	2	5	4	3	5	4	2	6	5	4
<i>Штрихи</i>	1	5	4	2	4	5	2	4	6	5
<i>Фразировка</i>	2	4	3	3	4	6	2	3	5	4
<i>Баланс</i>	2	5	4	2	4	5	4	5	4	3
<i>Грамотность</i>	1	4	4	2	3	5	1	6	6	5

<i>педализации</i>										
<b>ОБЩАЯ СУММА</b>	15	45	33	23	42	46	25	47	49	41

*Результаты промежуточного прослушивания показали относительное равенство обеих групп, что позволяло надеяться на объективность проводимого эксперимента. Большинство учащихся продемонстрировало низкий и средний уровни музыкального развития. Все критерии, дифференцирующие игру обучающихся, были невысокими; отметим слабое развитие метроритма, а также однообразие в игре. Этой особенностью отличалось большинство учеников.*

### **2.3. Апробация авторской методики в работе над произведениями учебной программы в музыкальной школе современного Китая.**

#### **Формирующий и контрольный эксперименты**

**Формирующий эксперимент** является основной частью опытного исследования и был связан с внедрением в образовательный процесс ЭМ.

По структуре формирующий этап состоял из двух частей. Первая часть проводилась с октября 2020 года по февраль 2021 года и охватывала половину программы – полифонию и этюд (работа над крупной формой и пьесой также продолжалась, но данные по ним не отражены в настоящем описании эксперимента). При этом стоит учитывать, что в ноябре 2020 года все учащиеся (кроме 1 и 2 класса) принимали участие во внутришкольном конкурсе (конкурс и подготовка к нему не входили в эксперимент), где нужно было исполнить два этюда на разные виды техники. Поэтому при проведении зачета принималась во внимание дополнительная нагрузка. Завершал первую часть **зачет** в конце первого полугодия, где исполнялись

этюды, полифония и крупная форма (пьесу играли отдельно на новогоднем концерте).

*Вторая часть формирующего этапа* эксперимента проходила у всех учащихся (кроме 7 класса) над новой программой, которая также состояла из 4-х произведений, которые должны были быть подготовлены к концу учебного года. При этом помимо основной программы учащиеся сдавали также технический зачет в марте (он не являлся частью эксперимента), к которому они должны были подготовить гаммы, этюды и самостоятельную работу. На эту подготовку ушли значительные силы и время, поэтому планомерная работа над программой началась, по сути, только в марте, что требовалось учитывать в эксперименте. В целом вторая часть программы охватывала всю вторую половину 2020-2021 учебного года и завершилась **концертом-экзаменом** в июне 2021 года.

Рассмотрим более подробно работу в классе над этюдами и полифонией.

Учащийся 1 кл. Ши Цзиньсюань плохо справлялся с Этюдом № 11 Черни–Гермера и исполнение партии правой руки не было ровным. Занятия в классе не имели серьезного значения, поскольку Ши Цзиньсюань очень мало занимался дома, не проявлял интереса. И тем не менее работа в классе проводилась. В этюде старались приучить слух к ровности ритма: совмещали привычку играть ровно с интонированием – очень медленно и прослушанно. Получились звенья по четыре шестнадцатых: ре-до-ре-до, при этом с небольшим *crescendo* к последней ноте (см. Приложение, пример 1). Практически сразу начали играть с левой рукой – главный «центр внимания», поскольку именно в левой происходят изменения гармонии, которые подготавливает правая.

Также для укрепления «свода» и пальцев играли отдельно правую руку с очень высоким и быстрым подъемом и опусканием пальцев на клавишу в медленном темпе. При этом приходилось периодически следить, чтобы не прогибались фаланги. Также были использованы некоторые *методы*

*ритмического варьирования*, например, игра пунктиром. В дальнейшем на уроках ставилась задача дома выучить наизусть правую руку со счетом вслух, с сохранением интонирования, но это не было сделано.

Менуэт Сперонтеса по игре Ши Цзиньсюаня не создавал ощущение танца. Поэтому с помощью гаджета были просмотрены некоторые видео современных стилизованных балов, где танцуют старинные менуэты эпохи барокко в костюмах, с аутентичными инструментами. Также было прослушано и просмотрено исполнение Менуэта Сперонтеса дуэтом скрипки и виолончели на видеозаписи, размещенной в «Ютубе». Это же стало частью задания перед игрой менуэта дома. После прослушивания началась работа в полифонии над базовыми штрихами *legato* и *non legato* отдельно каждой рукой и с совмещением их в разных руках. Также уделялось внимание укреплению пальцев: следили за тем, чтобы не прогибались фаланги. В дальнейшем следовало выучить наизусть по отдельности партию каждой руки. Однако, хотя и здесь занятия в классе плохо закреплялись, некоторое продвижение все же было заметно в конце полугодия.

Учащийся Ван Сиюэ хорошо проучил Этюд И. Берковича, но не хватало ритмичности и естественности движений в правой руке и характера в целом, который предполагает активный образ виртуозного скрипача и его дьявольской скрипки. Поэтому на уроке были прослушаны 24 Каприс Паганини в оригинальном звучании и фрагмент из «Рапсодии на тему Паганини» С. В. Рахманинова. Работа над свободой движения была связана с *методом ауфтакта* и касалась пауз между короткими фразами и заключалась в том, что рука должна после каждой первой доли отскакивать как можно выше, а затем «падать» на клавиатуру на затактовых шестнадцатых. Также были проработаны авторские нюансы *forte* и *piano*.

Менуэт у Ван Сиюэ также практически выучен, за исключением некоторых метроритмических неточностей и общего вялого характера. В частности, во многих тактах (4, 6, 7, 8, 9 тт.) он «садился» на слабую третью долю. Также в шестнадцатых смещалась доля. Для большего



интонирования мелодии (которая находится в данном случае в верхнем голосе) был использован *метод пропевания* верхнего голоса во время игры нижнего. Требовалось петь максимально выразительно, музыкально. Для того чтобы исправить неровность, был выбран *метод счета вслух* во время игры («раз, два, три»).

Учащийся Лян Лююэ практически доучил Этюд Черни, но требует доработки вся аккордовая фактура: нет пластичности в руках, баланса и штрих *staccato* не налажен. Также гаммы в левой руке получаются не так ровно и гладко, как в правой. В этой ситуации мы играли отдельно все аккорды так, чтобы верхний звук был громче остальных. Гаммы в левой были проучены *методом акцентировки*.

Менуэт G-dur был проучен наполовину, при этом мелодия игралась невыразительно, не все четверти игрались правильным штрихом *non legato*, и шестнадцатые были неровные. Здесь также использовался *метод пропевания мелодии*, затем были использованы *метод игры в медленном темпе* и *метод членения*, в результате чего в мелодии был обнаружен скрытый голос (см. Приложение, пример 2) и элементы, подчеркивающие полифонический склад пьесы – повторяющийся мотив в начале фраз. Его следует играть с ощущением «вверх», при этом в левой руке мотив не должен отставать от правой по выразительности, но и не должен выделяться, чтобы не нарушать баланс голосов. Также для ровности был использован *метод счета вслух* отдельно для каждой из рук.

Учащаяся Ли Муян плохо проучила Этюд, арпеджио играет неверно (не задействуется запястье) и с неправильной аппликатурой. Между тем в коротких арпеджио вращательные движения запястьем – основное условие удобства в игре. Чтобы добиться нужного движения, мы играли правую руку отдельно, специально делая круговые движения рукой. Также можно отметить недостаток метроритмической устойчивости.

Маленькую прелюдию C-dur Ли Муян играла всю по правой руке, и тема звучала однообразно. Прелюдия – полифоническая пьеса

имитационного типа, и в ней есть основная мотив-тема, которая имеет характер *crescendo* к последней ноте, и такого исполнения мы добивались в первую очередь. Для этого играли отдельно каждую тему с *crescendo*. Второй этап – это выстраивание длинных фраз из нескольких тактов, где тема звучит секвенционно в разных тональностях и линия развития длиннее. И последний этап – это охват всего произведения, объединенного общим для всех тактов мотивом.

Учащийся Чан Кайсян играл Маленькую прелюдию D-dur с плохим балансом и неровными шестнадцатыми. В трехголосной полифонии правильной является иерархия голосов от верхнего, и в данном случае верхний голос – это выразительная мелодия. Чтобы добиться нужного сопоставления, мы также использовали метод пропевания мелодии и одновременной игры остальных голосов, но эта задача оказалась сложной для Чан Кайсяна. Поэтому было задание просто играть два из трех голосов в сочетаниях: верхний с нижним, верхний со средним и нижний со средним. Каждый из вариантов должен был быть выучен наизусть со счетом вслух. Это довольно трудоемкое задание и было основным в этой пьесе. Также на уроках была проведена тщательная работа над каждым голосом в отдельности.

Этюд № 42 Черни–Гермера еще не получался достаточно ритмично у Чан Кайсяна, в частности в левой руке. В этой ситуации мы прибегли к использованию метронома и *метода акцентов*. Так, под включенный в гаджете метроном на скорости 50 ударов в минуту играли отдельно левую руку с акцентом по 4 ноты, затем – по триолям (3 ноты на удар) и квинтолям (5 нот на удар). Также проводилась работа над пластичностью движений в правой руке, которые актуальны в тактах 5–7 и 13–15. Фигуры по 7 шестнадцатых следует играть на одном «охватывающем» движении, когда рука совершает движение сверху вниз. Такое движение имеет сходство с дирижерским дыханием.

Учащийся Сунь Гуантун играл Этюд еще несколько медленно и плохо выделял верхние ноты из-за слабости пятого пальца и по причине того, что заполнение в правой руке было тяжеловесным. Также отсутствовала фразировка в левой руке, все ноты игрались отдельно. В этой ситуации сначала была проучена отдельно правая рука с акцентами на верхних нотах и небольшими «вилочками» внутри долей. Левая рука была проработана, как выразительная мелодия, с помощью замены штриха на *legato* и *non legato* с задачей найти самые главные, интересные ноты и не играть все одинаково. Затем была поставлена выучить отдельно руками наизусть.

Маленькая прелюдия *D-dur* также звучала очень однообразно по фразировке и динамике, хотя штрихи имели отличия, при этом недостаточно было отработано взаимодействие голосов. В этой ситуации опять был использован *метод пения верхнего голоса и игры остальных*. Также была проводилась работа над выразительными деталями музыкальной ткани, в частности в секвенциях. Так, в нисходящей секвенции в 3–6 тактах были проработаны динамика в верхнем голосе (*diminuendo* по тактам), интонировка напряженных скачков на сексту вниз. Также было сделано нарастание напряжения в секвенции в 8–11 тактах, проходящей в двух голосах, которая является подготовкой первой небольшой кульминации (см. Приложение, пример 3). В отношении голосоведения на каждом уроке отрабатывался правильный баланс, при котором сохраняется иерархия голосов, где верхний – самый яркий, средний чуть тише, нижний – еще тише.

Учащийся 6 кл. Ду Гуаньтинг еще не до конца проработал Этюд Черни № 12 ор. 299, техника арпеджио еще требовала большей активности запястья. Поэтому долго учили партии правой и левой рук отдельно *методом ритмического варьирования*: пунктиром, обратным пунктиром, 4 ноты медленно – 4 быстро (и наоборот), задержание первой ноты. Ставилась цель повышения выносливости, недостаток которой мешал доиграть до конца по причине усталости рук. При этом работа велась не над пьесой целиком, а над отдельными фрагментами, чтобы рука чрезмерно не напрягалась. Также

использовался метод постепенного повышения темпа от очень медленного, когда все играет, как под увеличительным стеклом (максимально ритмично и активно, а динамика – утрированная), вплоть до быстрого. Места, которые не удаются, повторялись много раз медленно, но с паузами между повторами (3-4 секунды). Также использовался метод работы Лешетицкого – *игра в свободном ритме*. Суть в том, что темп можно менять в зависимости от встречающихся трудностей и стараться наиболее качественно и ясно сыграть всю фактуру. Этим вырабатывается умение плавно и свободно проходить фигурационные пассажи, добавлять в ритм живую природу. Игра же строго ритмично на протяжении многих месяцев одного и того же текста неминуемо приводит к «очерствению» многих живых интонационно-ритмических ощущений.

Двухголосную инвенцию *g-moll* Ду Гуаньтинг только начинал учить, поэтому работа над ней проводилась в соответствии с тем, как следует учить инвенцию (или фугу) и как это было изложено ранее в настоящем исследовании (см. 2.1.). Для этого сначала мы тщательно разобрали основную тему и было задано выучить наизусть все проведения основной темы. Затем также подробно были проанализированы противосложения, кульминационные фрагменты и строение инвенции в целом. Эта работа протекала в целом успешно, поскольку Ду Гуаньтинг имеет хороший слух, у него получается совмещать голоса в полифонической фактуре. Многие выразительные задачи получались на уроке, их требовалось только закрепить дома.

Учащийся 7 кл. Ван Сюаньмин хорошо проработал текст Прелюдии, при этом недостаточно ясной оставалась ритмическая сторона, не получалась точная передача из руки в руку мелких нот, не хватало активного движения. В этом случае стоял вопрос недостатка артикуляции, поэтому Прелюдия прорабатывалась отдельно каждой рукой со счетом вслух, что особенно трудно для правой руки, однако именно после этого ритм стал лучше. Также использовался *метод высокого подъема пальцев*. Фуга же разбиралась не в

том порядке, как следует: вместо того чтобы учить сначала темы, выучивался сразу текст подряд. По этой причине тема не имела ясной фразировки, танцевальные штрихи отсутствовали (восьмые игрались все *non legato*). И тем не менее на данном этапе fuga уже получалась двумя руками, но постоянно менялся темп в силу технической недоработанности фактуры. В итоге мы стали работать в Fуге над темой, разобрали ее строение, динамику.

Этюд Черни № 1 ор. 740 находился у Ван Сюаньмина в работе, но первые несколько страниц уже получалось исполнить двумя руками. Основные недостатки заключались в том, что плохо артикулировались гаммы *legato*, заваливался большой палец, а также отсутствовала синхронность в унисонах. В этой ситуации был использован *метод акцентов*, а кроме того, совместно с ним – *метод остановок на сильных долях* (см. Приложение, пример 4). При этом важно было играть очень активно ноты перед остановкой.

Учащийся 7 кл. У Чжаочэнь играл Этюд № 37 ор. 740 еще в медленном темпе, но главное – вяло; его исполнению не хватало акцентов на сильных долях и напряженности затактов. Также не хватало ясности мелодии в аккордах в среднем разделе, и неправильно использовалась педаль. В этой ситуации были проработаны акценты на сильных долях, большие отрывистые движения-снятия после аккордов, и проставлена педаль (см. Приложение, пример 5). Также использовался *метод трансформации фактуры*, в данном случае – вычленения мелодии, в тактах 17–24. Вместо аккордов У Чжаочэнь играл только верхний голос, а затем – в октавном изложении и с левой рукой.

Прелюдия и fuga E-dur из 2 тома ХТК Баха также находились в разборе. Ее У Чжаочэнь играл достаточно ритмично, но все голоса звучали одинаково, также не была ясна фразировка, особенно во всех ситуациях с залигованными нотами. В многочисленных сильных долях У Чжаочэнь не ощущал метрической пульсации, вследствие чего выходы из длинных нот часто были неаккуратными, не складывались длинные мелодические линии.

Решением в подобных ситуациях стал один из видов трансформации текста – *метод разлигования*, когда залигованная нота играет, а не удерживается. Также проводились представленные ранее методы полифонической работы – игра двух голосов из трех, пение одного из голосов. Фуга, как и в предыдущем случае, не была проучена по темам, зато была заметна проработка каждого голоса. Подобный метод полезен: благодаря ему появляется цельность в игре пьесы, однако работа над темами все же требуется в любом случае. Так, не хватало акцента на первой целой ноте, который, на наш взгляд, должен быть в теме, а половинные должны браться на выдохе. В целом же тема должна играть *legato*, но в остальных случаях следует играть *non legato*, в частности в некоторых затактовых четвертях (к примеру, восходящие ходы на кварту, см. Приложение, пример 6).

Учащийся Сун Синьи хорошо разобрал Этюд № 11 ор. 740, и двумя руками он получался практически целиком, но при исполнении последней страницы произведения правая рука сильно уставала и не использовалась педаль. Также левая рука играла без афтактов к басам, поэтому работа началась над ней отдельно. Педаль практически везде одинаковая и берется два раза в такте на басы, на «и» отпускается. Левая рука должна играть бас каждый раз движением сверху вниз, чтобы затем «отскочить» к аккорду, что и было отработано. Правую руку на последней странице учили отдельно различными упражнениями на варьирование ритма и с акцентами на разных нотах по 4, а также *staccato*. Через какое-то время рука перестала уставать, но быстро играть весь Этюд все же не получалось.

Прелюдия Баха уже была в работе у Сун Синьи, в отличие от Фуги. В Прелюдии не было еще ясно очерченной гармонической линии, поэтому первым делом было задание учить в виде хорала – аккордами, в данном случае гармонии меняются 4 раза в такте. При этом каждая гармония начинается с затактовой шестнадцатой в правой руке, поэтому правая была проучена с остановками перед затактами, чтобы рука играла сверху с дыхания. В цепочке аккордов были выстроены фразы, начинающиеся с

вершин и завершающиеся кадансами (выдох, *diminuendo*). Фуга разбиралась по темам, интермедиям. Самое сложное – кульминационный раздел в конце, который требует, с одной стороны, напряжения, драматизма, а с другой – сохранения в целом камерного, сдержанного характера. Поэтому в конце, на наш взгляд, допустима некоторая агогика – цезуры перед началом 36, 37, 38 тактов, которые являются кульминационными и которые можно исполнять *poco allargando*.

По окончании первой части формирующего эксперимента проводился **зачет**, где можно было проследить промежуточные результаты использования ЭМ.

При подготовке к исследованию в общении с педагогами учащихся было принято решение, что заведующий фортепианным отделом школы не будет участвовать в эксперименте, а также постарается организовать присутствие всех педагогов отдела на оценочных мероприятиях эксперимента, используя **метод педагогического консилиума** с целью повышения *объективности* оценки.

Итак, консилиум прослушал зачет и оценил учащихся. Практически все они справились, за исключением трех человек, которые не сдали зачет. В целом можно отметить положительную динамику, при этом результаты ЭГ показали несколько более высокий уровень.

Таблица № 3

**Показатели КГ на зачете**

Участники	В.Ж.	Д.Н.	Ж.В.	К.Т.	П.С.	Х.Ш.	Ч.Т.	Б.Ц.	Г.Ю.	Д.М.
<b>Общая характеристика</b>	<b>С</b>	<b>С</b>	<b>Н</b>	<b>С</b>	<b>С</b>	<b>С</b>	<b>С</b>	<b>Н</b>	<b>С</b>	<b>С</b>
<i>Степень владения текстом</i>	6	8	4	4	5	5	6	5	7	5
<i>Техническое совершенство исполнения (владение фактурой)</i>	7	6	4	6	6	6	6	4	8	4

<i>Метроритм</i>	5	4	2	5	5	4	4	7	4	4
<i>Выразительность</i>	6	5	3	5	5	5	4	1	5	4
<i>Чувство стиля</i>	-	-	-	-	6	4	4	-	5	5
<i>Ясность голосоведения</i>	5	6	3	4	4	5	6	3	6	5
<i>Штрихи</i>	5	6	2	6	5	5	4	2	6	5
<i>Фразировка</i>	5	4	3	6	7	6	4	3	4	6
<i>Баланс</i>	5	4	2	4	4	5	3	2	3	5
<i>Грамотность педализации</i>	6	5	1	5	6	5	5	1	5	5
<b>ОБЩАЯ СУММА</b>	50	48	24	45	53	50	46	28	53	48

Таблица № 4

**Показатели ЭГ на зачете**

Участники	Ш.Ц.	В.С.	Л.Л.	Л.М.	Ч.К.	С.Г.	Д.Г.	В.С.	У.Ч.	С.С.
<b>Общая характеристика</b>	<b>Н</b>	<b>С</b>	<b>С</b>	<b>С</b>	<b>В</b>	<b>С</b>	<b>С</b>	<b>С</b>	<b>С</b>	<b>С</b>
<i>Степень владения текстом</i>	3	9	8	6	8	7	8	7	8	9
<i>Техническое совершенство исполнения (владение фактурой)</i>	3	8	5	5	8	6	8	7	9	9
<i>Метроритм</i>	6	8	7	4	8	7	7	8	9	8
<i>Выразительность</i>	6	7	8	4	9	6	8	9	7	7
<i>Чувство стиля</i>	-	-	-	-	8	6	7	4	4	3
<i>Ясность голосоведения</i>	3	5	4	5	8	5	6	6	5	4
<i>Штрихи</i>	2	6	4	5	8	5	4	4	6	5
<i>Фразировка</i>	3	6	3	5	7	6	3	3	5	4
<i>Баланс</i>	1	6	4	5	8	5	4	5	4	3
<i>Грамотность педализации</i>	0	6	4	2	8	5	3	6	6	5
<b>ОБЩАЯ СУММА</b>	27	61	47	41	80	58	58	59	63	57

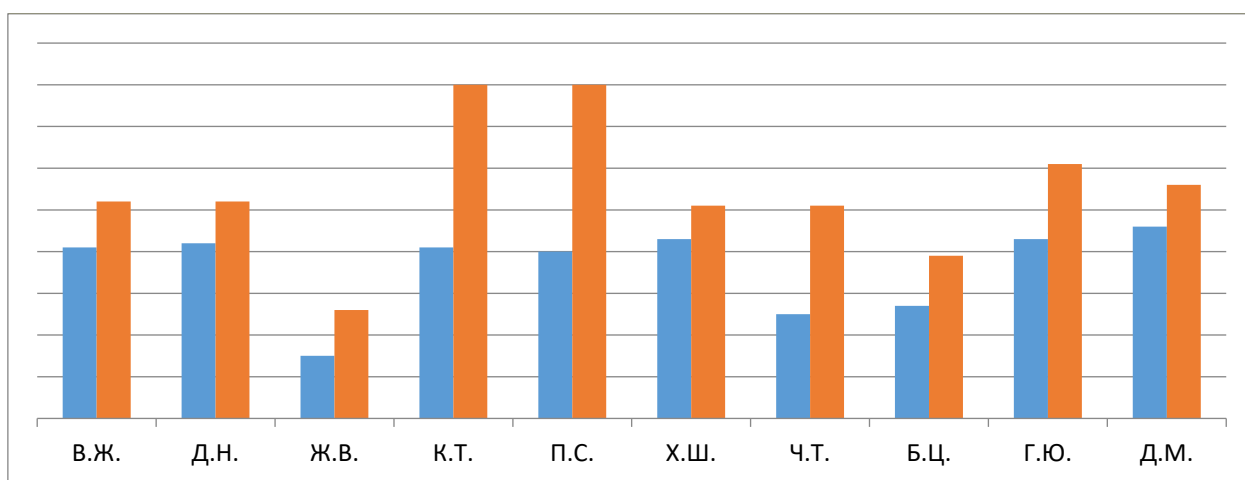
Для большей наглядности итоги зачета представлены также в таблице и двух диаграммах:

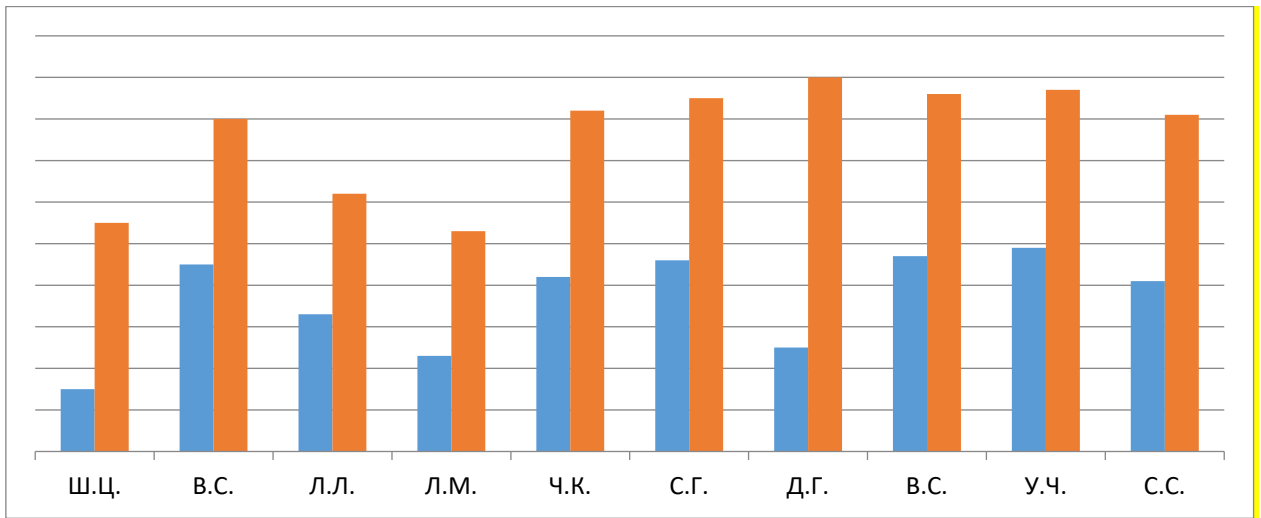


**Итоги зачета с амплитудой изменений показателей критериев**

Участники	В.Ж.	Д.Н.	Ж.В.	К.Т.	П.С.	Х.Ш.	Ч.Т.	Б.Ц.	Г.Ю.	Д.М.
КГ в начале исследования	41	42	15	41	40	43	25	27	43	46
КГ по итогам зачета	50	48	24	45	53	50	46	28	53	48
Амплитуда изменений	+9	+6	+9	+4	+13	+7	+21	+1	+10	+2
Участники	Ш.Ц.	В.С.	Л.Л.	Л.М.	Ч.К.	С.Г.	Д.Г.	В.С.	У.Ч.	С.С.
ЭГ в начале исследования	15	45	33	23	42	46	25	47	49	41
ЭГ по итогам зачета	27	61	47	41	80	58	58	59	63	57
Амплитуда изменений	+12	+16	+14	+18	+38	+12	+33	+12	+14	+16

Диаграмма № 1

**Итоги зачета в КГ**

**Итоги зачета в ЭГ**

Итоги **зачета** показали ряд тенденций, характерных для большинства учащихся. Главной же является несколько большая амплитуда изменений критериев учащихся ЭГ по сравнению с КГ. Также можно отметить более высокие критерии метроритма и выразительности в ЭГ, по сравнению с КГ. Ровность метроритма наиболее проявилась в исполнении этюдов, что связано, вероятно, с использованием методов ритмического варьирования, акцентов и счета вслух. Критерий выразительности проявился ярче всего через исполнение полифонии, здесь сыграли положительную роль методы работы в медленном темпе, пропевание голосов, поиск интонационных красок и нюансов.

**Вторая часть формирующего этапа** у всех (кроме 7 класса) проходила над новой программой, также состоявшей из 4 произведений, которые должны были быть подготовлены к концу года. При этом помимо основной программы учащиеся сдавали также технический зачет в марте 2021 года (он не являлся частью эксперимента), к которому они должны были подготовить гаммы, этюд и самостоятельную работу. На эту подготовку ушли значительные силы и время учащихся, поэтому планомерная работа над программой началась, по сути, только в марте, что требовалось учитывать в эксперименте.

Мы рассмотрим лишь фрагмент второй части формирующего этапа на примере учащихся 7 класса ЭГ. Они не сдавали технический зачет и имели больше возможности подготовить программу. В этой части мы осветим лишь работу над произведениями крупной формы и пьесами (то, что осталось вне рассмотрения в первой части).

Учащийся 7 кл. Ван Сюаньмин хорошо разобрал Сонату Моцарта *G-dur*, но плохо интонировал мелодические обороты, не ощущал регистровые краски в переключках мотивов. При этом еще не до конца понимал все тонкости формы: не представлял значение доминантового преддыкта, подготавливающего репризу, и вариативность некоторых фрагментов (тт. 24–31). Также плохо держался темп, были недослушанные окончания, неверные украшения и отсутствовала педаль. В этой ситуации в первую очередь был проведен полный анализ формы первой части и прослушаны в классе с нотами 2 и 3 части. Ритмическая неровность возникала в шестнадцатых на протяжении всей части. Для ровности были использованы *метод дирижирования и игры со счетом вслух*. Украшения были исправлены в разработке (обычный форшлаг вместо перечеркнутого). Педаль была добавлена в 5, 6, 11, 12, а также в доминантовом преддыкте на первых долях. Заключительная партия (самая технически неудобная) была проучена *методом ритмического варьирования*.

Пьеса Грига «Минувшие дни» находилась в разборе, Ван Сюаньмин играл ее пока невыразительно. Средняя часть получалась подвижно, с хорошей кульминацией. При этом все затактовые пунктиры игрались неправильно. Для выразительности скачков рука должна сниматься после первой терции, чтобы затем на одном движении вниз сыграть пунктирную шестнадцатую и сильную долю (см. Приложение, пример 7). Этот же принцип актуален во всей пьесе, и особенно в среднем разделе, где фразы построены в пунктирном ритме. Важно понимать, что при таком исполнении появится еще один акцент на короткой терции, поскольку рука будет опускаться сверху, что сделает затактовую интонацию более выразительной,

острой. Именно такое понимание пунктира, при котором короткая нота должна направляться к следующей и отделяться от предыдущей, является принципиальным для многих педагогов. Преимущество данного принципа заключается в большей характерности ритма – в противном случае пунктир имеет опасность превратиться в триоль.

Учащийся У Чжаочэнь практически до конца разобрал первую часть Сонаты Гайдна *E-dur*. Несколько однообразно звучали разные темы, хотя хорошо получался штрих *staccato*, при этом было очень мало дирижерского начала в жестах, артикуляции, туше. Особенно это касалось левой руки: в частности, все короткие лиги были проучены исполнением сверху вниз с опорой на первой ноте. Также были добавлены некоторые украшения, так как изначально У Чжаочэнь все выучил без украшений, что можно отметить как положительный момент: полезно сначала учить пьесы классического стиля без мелизмов, чтобы яснее представлялись мелодические линии. Кроме того, были прослушаны через гаджет остальные части Сонаты.

Прелюдия Рахманинова – достаточно сложная пьеса для У Чжаочэня, но тем не менее она уже начинала получаться, в частности, средний раздел *Agitato* игрался достаточно подвижно, но везде наблюдались ошибки в метроритме и фразировке, а начиная с *martellato* сбивалась ритмическая триольная сетка. Хуже всего получалось начало и реприза, так как не был налажен способ игры аккордов, не использовался весь арсенал движений, локти находились очень близко к туловищу. Поэтому в этой ситуации мы начали с игры обычных аккордов в гаммах правильным способом, чтобы дышали все «легкие» пианиста: запястья, локти, корпус. Средний раздел был проучен со счетом вслух, чтобы мотивы интонировались от первой ноты (У Чжаочэнь играл их с опорой на 4 долю в каждом такте).

Учащийся Сун Синьи разобрал Сонату В-dur Гайдна с хорошим ритмом, крепким туше, ясными ауфтактами. При этом было очень много акцентов на долях, не хватало цельности фразировки, естественности. Поэтому в рабочем порядке был выбран способ игры *legato* в правой руке без

акцентов. Исключением стали 11–13 и 16 такты, где неправильно игралось украшение – без опоры на сильную долю. Это частая ошибка, заключающаяся в том, что неперечеркнутый форшлаг или мордент играют как затакт. В данном случае помог акцент на первой ноте в каждом такте.

Венгерская рапсодия была практически полностью разобрана учащимся, несмотря на большой объем произведения. Пьеса все же сложна для Сун Синьи, такие масштабные произведения редко играют в музыкальных школах: в Рапсодии, несмотря на относительную техническую доступность, много контрастов, драматических образов, которые под силу зрелым музыкантам. И, тем не менее, фрагментами пьеса звучала у Сун Синьи достаточно убедительно. На данном этапе еще не хватало яркости, декламационности главной темы, нарастаний динамики. В октавных проведений темы еще не хватало свободы, аккомпанемент получался неровно. Для этого мелодия была проучена отдельно от аккордов и в транспорте в несколько других тональностей, а также октавами; также рассмотрели, как она изложена в Рапсодии в других фрагментах. Аккомпанемент учили отдельно со счетом вслух. Вторая (лирическая) тема звучала лучше, в ней ощущалась кантиленность, несмотря на то что не везде точно исполнялось *sempre legato*, но также не хватало ровности триолей в аккомпанементе. В процессе работы было много проставлено аппликатурных указаний, педали.

Все рассмотренные детали работы над произведениями в общих чертах характеризуют лишь некоторую часть многоплановой и непрерывной работы, которую вели педагоги в классе, а учащиеся дома. Постепенно произведения доучивались, и учащиеся в разной степени были готовы к итоговому выступлению на концерте.

Во время формирующего эксперимента применялись *методические принципы* и *методы* работы над учебным репертуаром, характерные для мастеров русской фортепианной школы (прошлого и современности), актуальные для музыкальных школ современного Китая, что характеризует

российскую фортепианную педагогику как единую систему теории и практики преподавания, синтеза традиций и инноваций, и позволяет сделать выводы о технологичности данного процесса (см. 1.1, 1.2, 2.1):

- *музыкально-дидактические принципы:* воспитывающего и развивающего обучения, связи теории с практикой и практического применения приобретенных знаний, умений и навыков; учета возрастных особенностей учащихся; индивидуального подхода к каждому ученику; наглядности; доступности; последовательности; регулярности обучения; движения от общего к частному – от художественного образа сочинения к техническим средствам его воплощения; развития воображения; развития познавательного интереса (внимательности и интереса к тонким и периферическим деталям музыкальной ткани); самостоятельности и активности в обучении, сосредоточенности в работе; определенности намерений;

- *основной метод* художественно-эстетического познания музыки;

- *дидактические методы:* проблемный метод (постановка домашнего задания, ситуация выбора), метод организации музыкальных занятий (словесный метод – обсуждение с учащимся содержания сочинения, пояснения обучающим методов исполнения), (наглядный метод – демонстрация приемов исполнения учителем, иллюстрации гаджетами);

- *специальные методы:* ритмического варьирования, аутфакта, пропевания, игры со счетом вслух, акцентировки, игры в медленном темпе, пения верхнего голоса и игры остальных, игры в свободном ритме, высокого подъема пальцев, остановок на сильных долях, трансформации музыкальной ткани, ожидания следующей ноты, членения фактуры или мелодии, разлигования, дирижирования, использования внутреннего слуха, поиска интонационных красок и нюансов, показа за инструментом.

**Контрольный эксперимент** воплотился в *концерт-экзамен*, где играли учащиеся КГ и ЭГ. Несмотря на то, что готовность программы несколько отличалась, все выступили на итоговом концерте-экзамене.

Подведем итоги эксперимента. Концерт-экзамен показал несколько важных тенденций. Во-первых, китайские учащиеся в подавляющем большинстве отличились хорошим трудолюбием и высокой дисциплиной. Пусть и с разной степенью готовности, но все смогли подготовиться к итоговому концерту и перейти в следующий класс. Это заметно по критерию «степень владения текстом». Один учащийся из КГ по оценкам комиссии даже получил максимальный балл в данном критерии.

Наибольшие достижения экспериментальной методики в ЭГ проявились в таких критериях, как «выразительность», «чувство стиля», «ясность голосоведения», «фразировка», «баланс», «грамотность педализации», что связано с богатым арсеналом использованных методов и приемов в самых разных сферах работы над произведениями.

Отставание КГ в данных критериях показало, что в Китае отмеченный ранее «технизм» действительно имеет первостепенное значение, в то время как вопросы анализа музыкального текста, погружение в тонкости штриховой работы и художественный образ часто являются не самыми важными. В этой связи предложенные методы пения, проработки в медленном темпе с внимательным вслушиванием в интонации, а также активное подключение внутреннего слуха сыграли свою положительную роль. Практически все учащиеся ЭГ, особенно старших классов, в частности 7 класса, имевшие больше времени на детальную проработку выразительных элементов, сыграли на экзамене более ярко, музыкально. Стилистическое чувство, особенно ярко передаваемое в сочинениях композиторов венских классиков, также проявилось ярче, благодаря методам ауфтакта и работе над характерами разных тем.

Рассмотрим результаты в таблицах.

*Таблица № 6*

***Результаты КГ на итоговом экзамене***

Участники	В.Ж.	Д.Н.	Ж.В.	К.Т.	П.С.	Х.Ш.	Ч.Т.	Б.Ц.	Г.Ю.	Д.М.
<b>Общая характеристика</b>	<b>С</b>	<b>С</b>	<b>Н</b>	<b>В</b>	<b>В</b>	<b>С</b>	<b>С</b>	<b>Н</b>	<b>С</b>	<b>С</b>

<i>Степень владения текстом</i>	7	7	4	10	8	6	5	4	6	6
<i>Техническое совершенство исполнения (владение фактурой)</i>	8	6	3	9	9	6	5	5	6	5
<i>Метроритм</i>	4	4	3	8	8	5	4	3	5	5
<i>Выразительность</i>	5	4	3	9	9	5	5	3	6	6
<i>Чувство стиля</i>	–	–	–	–	7	4	6	4	6	6
<i>Ясность голосоведения</i>	4	4	2	9	8	5	4	4	7	6
<i>Штрихи</i>	4	5	3	10	9	4	6	4	6	5
<i>Фразировка</i>	7	7	2	8	8	5	6	4	6	6
<i>Баланс</i>	6	7	3	9	7	5	3	3	6	6
<i>Грамотность педализации</i>	7	8	3	8	6	6	7	5	7	5
<b>ОБЩАЯ СУММА</b>	52	52	26	80	80	51	51	39	61	56

Таблица № 7

**Результаты ЭГ на итоговом экзамене**

Участники	Ш.Ц.	В.С.	Л.Л.	Л.М.	Ч.К.	С.Г.	Д.Г.	В.С.	У.Ч.	С.С.
<b>Общая характеристика</b>	<b>С</b>	<b>В</b>	<b>С</b>	<b>С</b>	<b>В</b>	<b>В</b>	<b>В</b>	<b>В</b>	<b>В</b>	<b>В</b>
<i>Степень владения текстом</i>	6	9	9	7	9	9	9	9	9	8
<i>Техническое совершенство исполнения (владение фактурой)</i>	7	9	8	6	8	7	9	9	9	8
<i>Метроритм</i>	3	9	6	5	7	8	7	9	9	7
<i>Выразительность</i>	7	9	7	6	8	9	9	8	10	10
<i>Чувство стиля</i>	–	–	–	–	8	9	10	9	8	9
<i>Ясность голосоведения</i>	8	10	7	8	10	8	10	9	9	8
<i>Штрихи</i>	7	8	6	7	9	8	9	9	9	8
<i>Фразировка</i>	6	8	5	6	8	10	10	6	6	8



<i>Баланс</i>	6	9	6	6	8	9	8	8	10	7
<i>Грамотность педализации</i>	5	9	8	2	7	8	9	10	8	8
<b>ОБЩАЯ СУММА</b>	55	80	62	53	82	85	90	86	87	81

Для большей наглядности кратко изложим данные каждой группы до и после эксперимента в таблицах и диаграммах.

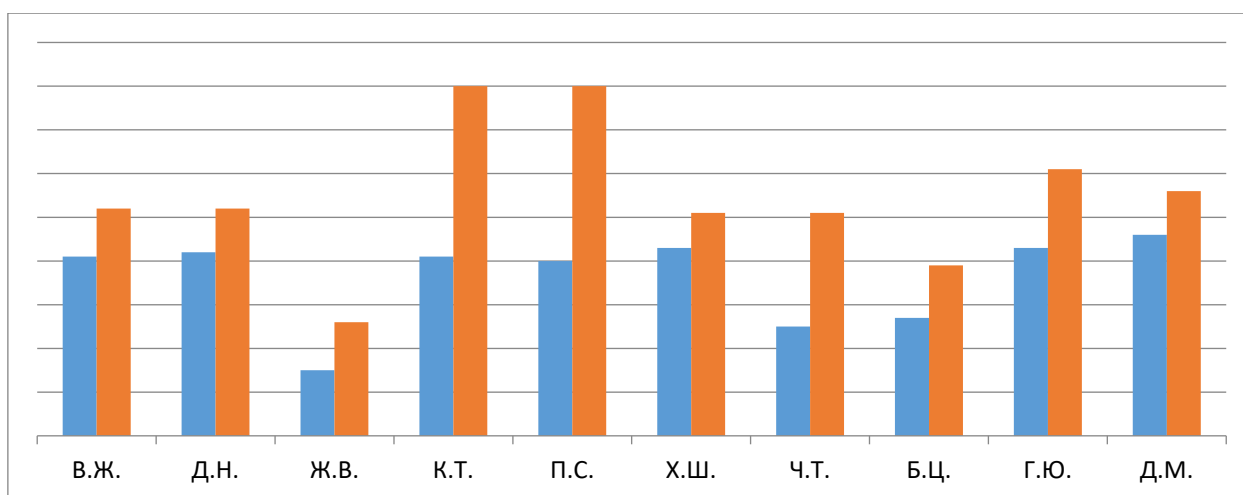
Таблица № 8

**Итоговая таблица**

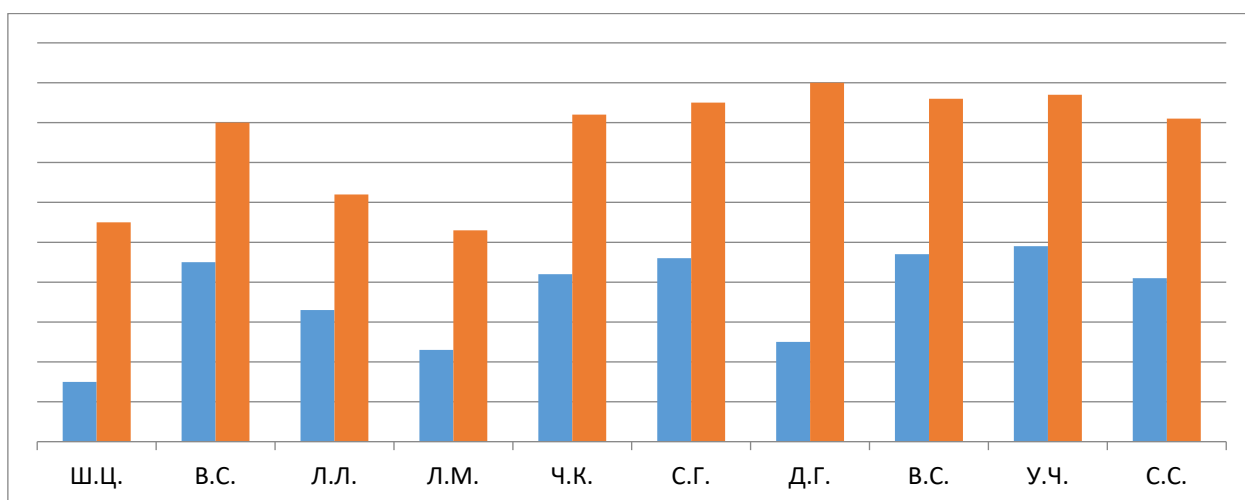
<b>Участники</b>	<b>В.Ж.</b>	<b>Д.Н.</b>	<b>Ж.В.</b>	<b>К.Т.</b>	<b>П.С.</b>	<b>Х.Ш.</b>	<b>Ч.Т.</b>	<b>Б.Ц.</b>	<b>Г.Ю.</b>	<b>Д.М.</b>
КГ в начале исследования	41	42	15	41	40	43	25	27	43	46
КГ в конце исследования	52	52	26	80	80	51	51	39	61	56
Амплитуда изменений	+11	+10	+11	+39	+40	+8	+26	+12	+18	+10
<b>Участники</b>	<b>Ш.Ц.</b>	<b>В.С.</b>	<b>Л.Л.</b>	<b>Л.М.</b>	<b>Ч.К.</b>	<b>С.Г.</b>	<b>Д.Г.</b>	<b>В.С.</b>	<b>У.Ч.</b>	<b>С.С.</b>
ЭГ в начале исследования	15	45	33	23	42	46	25	47	49	41
ЭГ в конце исследования	55	80	62	53	82	85	90	86	87	81
Амплитуда изменений	+40	+35	+29	+30	+40	+39	+65	+39	+38	+40

Диаграмма № 3

*Показатели учащихся КГ до эксперимента (синий) и после него (красный)*



**Показатели учащихся ЭГ до эксперимента (синий) и после него (красный)**



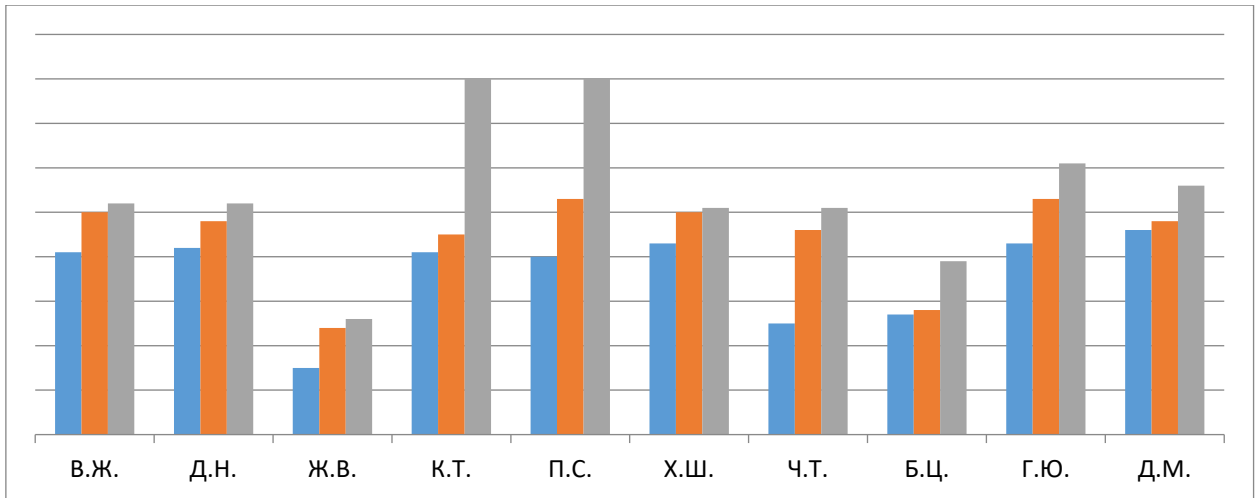
Также рассматривая итоги эксперимента в контексте промежуточного зачета в первом полугодии, можно говорить о том, что амплитуда положительных изменений в критериях стала более заметной. Наглядно можно проследить влияние ЭМ на игру учащихся в сводной таблице и диаграмме, где демонстрируются все результаты исследования.

Таблица № 9

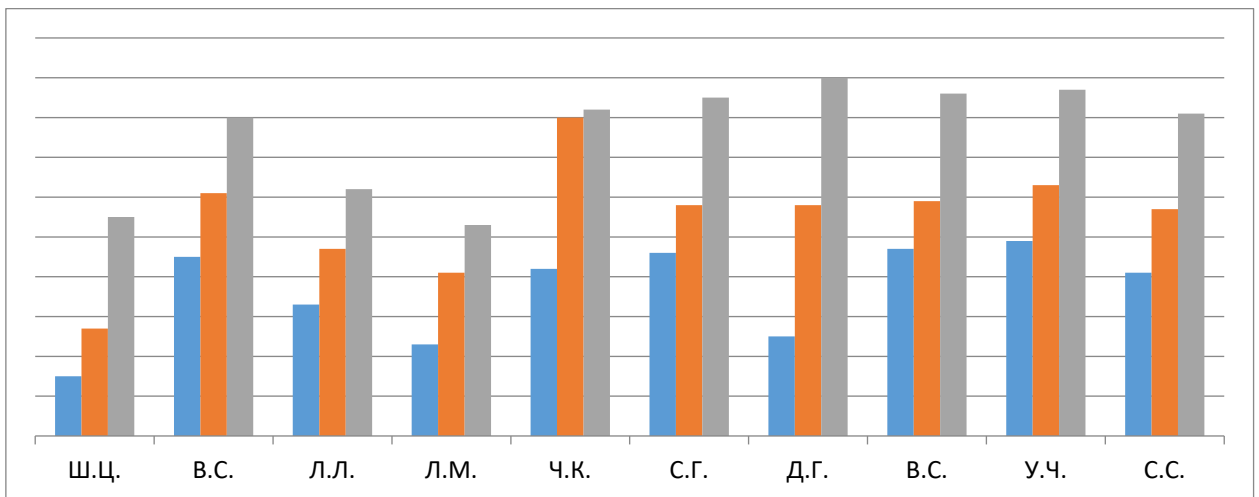
Сводная итоговая таблица

Участники	В.Ж.	Д.Н.	Ж.В.	К.Т.	П.С.	Х.Ш.	Ч.Т.	Б.Ц.	Г.Ю.	Д.М.
КГ в начале исследования	41	42	15	41	40	43	25	27	43	46
КГ по итогам зачета	50	48	24	45	53	50	46	28	53	48
КГ в конце исследования	52	52	26	80	80	51	51	39	61	56
Участники	Ш.Ц.	В.С.	Л.Л.	Л.М.	Ч.К.	С.Г.	Д.Г.	В.С.	У.Ч.	С.С.
ЭГ в начале исследования	15	45	33	23	42	46	25	47	49	41
ЭГ по итогам зачета	27	61	47	41	80	58	58	59	63	57
ЭГ в конце исследования	55	80	62	53	82	85	90	86	87	81

## Сводная диаграмма КГ



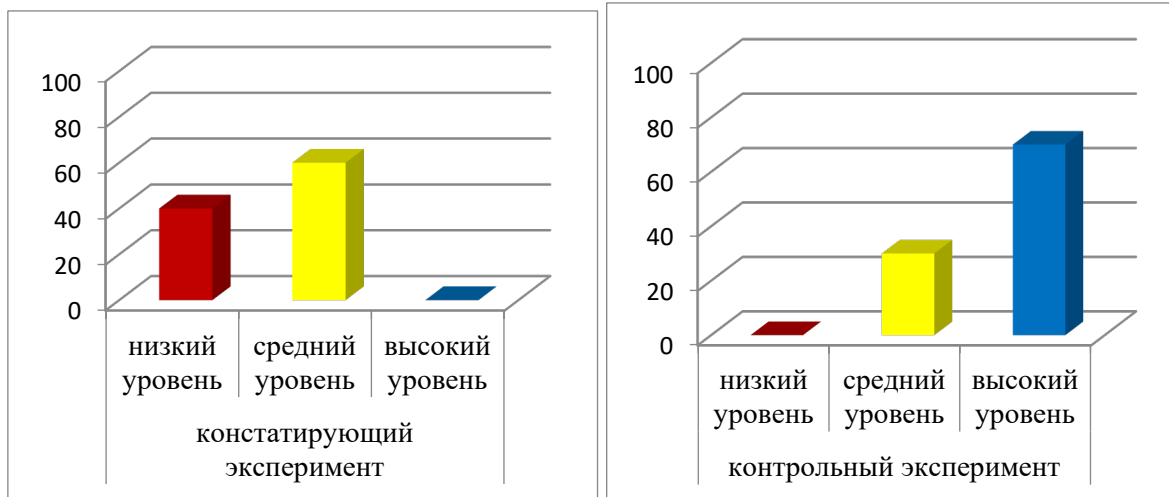
## Сводная диаграмма ЭГ



Таким образом, результаты ЭГ на всех этапах отличаются большей амплитудой положительных изменений.

*Результаты опытного исследования показали, что внедрение в образовательную практику авторской методики обучения, основанной на методических принципах и методах российской фортепианной педагогики, актуальных для музыкальных школ Китая, реализация выявленных педагогических условий позволили повысить уровни музыкального развития обучающихся (высокий уровень на 70%) и эффективность фортепианной подготовки, что доказывает результативность ЭМ.*

**Диаграмма уровней музыкального развития учащихся на констатирующем и контрольном экспериментах (ЭГ)**



**Выводы по второй главе**

1. Освоение учащимися музыкальных школ современного Китая методических рекомендаций автора по изучению произведений различных эпох и стилей способствует эффективности учебных занятий в фортепианных классах. При этом выполнена поставленная задача – наиболее полно раскрыть рекомендации по методической организации практической работы, которая предусматривает основные этапы учебных занятий: подготовка к техническому зачету, работа над полифонией, крупной формой, пьесой. Каждый из этих этапов требует различных подходов и в начальном разборе, и в последующей работе.

2. Предложены различные методические принципы и методы в практической работе фортепианного класса на основе российского опыта. Обобщены общие правила разучивания гамм, аккордов и упражнений, что предполагает наличие наиболее простых, понятных задач и при этом требует регулярности. Представлены методы работы над гаммами и этюдами.

3. Анализ практической работы над полифонией показал, что она способствует ощущению разнообразной динамики, навыка необходимых штрихов, освоению «нестандартных» приемов, связанных с необычным

использованием педали, развитием чувства афтакта. Методический разбор Маленькой прелюдии И. С. Баха как пьесы показал, что несмотря на малую форму, в ней сосредоточено множество интересных деталей; дана система разбора фуги на примере Инвенции И. С. Баха.

4. Современный репертуар отличается разнообразием жанров и стилей. Обучающие и обучающиеся музыкальных школ существенно расширяют свои представления о методах работы над произведениями крупной формы. На примере двух произведений Й. Гайдна рассмотрены методы работы над стилистикой, развитие дирижерского мышления в игре. Уделено внимание аспектам штриха и формы сочинений, что является особенно актуальным в контексте развития чувства формы у пианистов.

5. В процессе констатирующего эксперимента с помощью методов педагогического наблюдения, анкетирования, беседы и опроса была выявлена необходимость повышения качества фортепианной подготовки учащихся музыкальной школы Китая на основе российского опыта и личная заинтересованность начинающих пианистов в освоении музыкальных сочинений разных эпох и стилей. Определены критерии, показатели и уровни музыкального развития учащихся в процессе фортепианной подготовки, педагогические условия организации учебного процесса.

6. Во время формирующего эксперимента целью было внедрение инновационной авторской экспериментальной методики, состоящей из двух установок: *субъективной* – направленной на тонкие детали, микроуровень, и *объективной*, цель которой охватить произведение в целом, макроуровень. Сформулировано главное условие методики – стремление к одновременности использования обеих установок при ежечасном слуховом контроле.

7. Во время формирующего эксперимента применялись различные *методические принципы (музыкально-дидактические)* и *методы работы (основные, дидактические, специальные)* по освоению традиционного репертуара, характерные для мастеров русской фортепианной школы, что характеризует фортепианную педагогику России как единую систему теории

и практики преподавания, синтеза традиций и инноваций, и позволяет сделать выводы о технологичности данного процесса.

8. В ходе контрольного эксперимента было доказано, что применение разработанной инновационной авторской методики оказало результативное влияние на повышение эффективности фортепианной подготовки учащихся музыкальной школы Китая. Большая часть начинающих пианистов имеет высокий уровень музыкального развития, остальные – средний уровень. Обучающихся с низким уровнем музыкального развития в фортепианных классах не осталось. Все участники экспериментальной группы показали хорошее продвижение, отмечено качественное и количественное улучшение оцениваемых критериев.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящем диссертационном исследовании показано, что обучению игре на фортепиано выдающимися русскими исполнителями и педагогами-пианистами XIX-XX вв. принадлежит важное место в педагогической теории и практике. Педагогические мысли, методические принципы и методы работы над традиционным фортепианным репертуаром (полифония, крупная форма, пьесы, а также гаммы и этюды), выработанные временем корифеями русского фортепианного искусства, актуальны для современной фортепианной педагогики и требуют своевременного анализа.

В этой связи был изучен комплекс теоретико-методических идей крупнейших русских музыкантов XIX–XX вв., относящихся к процессам подготовки пианиста, обогащающих содержание учебного процесса; уточнено содержание этих идей. Выбор персоналий – ярчайших представителей «золотого века» российской фортепианной педагогики – братьев А. Г. и Н. Г. Рубинштейнов, Т. Лешетицкого, К. Н. Игумнова, С. Е. Фейнберга и Я. И. Мильштейна был обусловлен тем, что именно эти фигуры особенно актуальны сегодня для Китая. Общим направлением педагогики русского фортепианного искусства стало раскрытие индивидуальности каждого ученика, выявление лучших исполнительских качеств и приобщение к культурному наследию выдающихся исполнителей и композиторов.

В диссертации найдено обоснование экстраполяции методологических подходов известных российских ученых и музыкантов-практиков XX–XXI вв. на современную китайскую музыкальную педагогику. Научные изыскания Г. М. Цыпина и И. С. Аврамковой, учебные пособия Л. Баренбойма и Н. Перуновой, инновации современных практикующих педагогов-пианистов Т. Б. Юдовиной-Гальпериной, А. Ю. Мыльниковой,

О. А. Геталовой, А. Колтуновой и др. демонстрируют сплав лучших традиций русской фортепианной школы и новаторства, связанного с присущими им закономерностями стиля преподавания.

Исследованы возможности национальной фортепианной педагогики на начальном уровне обучения; сформулированы современные проблемы и тенденции, требующие своевременного решения; определены новые методические подходы китайских педагогов-пианистов. Среди выявленных проблем в обучении начинающих пианистов в Китае выделены: командный стиль преподавания, нехватка квалифицированных кадров, двойное ведение специальной дисциплины (учителем и тренером), наставничество, конкурсомания и ориентация на конечный результат работы в виде тестирования, необеспеченность «широкой общетеоретической подготовкой», проблемы методического обеспечения и разработанности общих государственных требований и стандартов. Положительными тенденциями в образовательной практике современных музыкальных школ Китая можно считать: активное обогащение учебного материала, в том числе с применением современных технологий; организация групповых занятий на инструменте; актуализация эмоциональной стороны игры на фортепиано в обучении; важность развития музыкальных способностей в целом, а не только техники и беглости в игре.

Настоящее диссертационное исследование охватило широкое поле вопросов фортепианной педагогики в контексте китайского образования и позволило комплексно объединить различные проблемы национального фортепианного образования (начальный уровень подготовки), связанные с технической подготовкой пианистов, развитием внутрислуховых навыков, воспитательной и просветительской направленностью обучения, вопросами прочтения и интерпретации произведений западноевропейских и русских композиторов, идеями эвристического порядка. Показана перспективность адаптации творческих воззрений, методических принципов и методов обучения крупнейших представителей русской фортепианной школы к



современной теории и практике китайской педагогики искусства (начальный уровень обучения).

Так были обобщены общие правила разучивания гамм, аккордов и упражнений, представлены методы работы над ними. Анализ практической работы над пьесами И. С. Баха показал, что полифония способствует ощущению разнообразной динамики, навыка необходимых штрихов, освоению «нестандартных» приемов, связанных с необычным использованием педали, развитием чувства ауфтакта. Представления о методах работы над произведениями крупной формы заметно расширили представления обучающихся о разнообразии жанров и стилей. Были рассмотрены методы работы над стилистикой, уделено внимание аспектам штриха и формы сочинений, что является особенно актуальным в контексте развития чувства формы у пианистов.

В ходе проведения опытно-экспериментального исследования были проанализированы и конкретизированы педагогические условия организации комплексного подхода к музыкальному развитию обучающихся в фортепианных классах музыкальных школ Китая; разработана и апробирована инновационная авторская методика обучения начинающих пианистов, доказана ее эффективность, что свидетельствует о том, что основная цель диссертации – обеспечение эффективной фортепианной подготовки начинающих пианистов, музыкальное развитие и самостоятельность обучающихся выполнена.

Более того, исследование по-новому раскрыло достоинства некоторых из использованных ранее методических принципов и методов, доказало инновационность авторского подхода, его современность. Также важно сделать ряд более конкретных выводов: 1) внедрение экспериментальной методики было интересным, как для педагогов, так и для большинства учащихся; 2) с внедрением методики в домашней работе учащихся стала появляться большая осознанность, систематичность в решении различных вопросов исполнения, самостоятельность; 3) одними из главных в работе над произведениями в классе

стали задачи в области: метроритма, баланса, педализации, звукоизвлечения, выразительности, а также организации домашних занятий; 4) свобода пианистического аппарата, использование дыхания и дирижирования стали важнейшими условиями верной проработки материала; 5) правая педаль стала больше использоваться в работе не только, как красочный или соединительный инструмент, а в качестве важного организующего (метрического) элемента по причине того, что практически везде использовалась прямая педаль, а не запаздывающая; 6) повышение качества исполнения основных элементов виртуозной фактуры в этюдах (в первой части эксперимента) привело к более эффективной проработке пианистических трудностей в сочинениях других стилей и жанров; 7) в работе над штрихами одними из основных стали совершенствование *legato* в кантилене, аккордовое *staccato*; 8) в работе над учебным репертуаром был обоснован феномен внутреннего слуха, а также метод трансформации музыкальной ткани и опыт звукотворчества как факторы музыкального, творческого и интеллектуального развития начинающих пианистов, личной активности и артистизма.

Таким образом, представленная авторская методика позволила выстроить педагогический процесс по определенному плану, структурно охватить различные пианистические задачи.

Эксперимент так же показал, что китайские учащиеся, как отмечалось, отличаются большим трудолюбием и дисциплиной. С ними можно пробовать экспериментировать, развивать в различных направлениях, и быть уверенным, что домашние задания будут выполнены точно и в срок. До последнего времени такие возможности использовались, как правило, в целях повышения техницизма, а не музыкального развития. И такие возможности позволяют китайскому фортепианному образованию развиваться в сторону большего творчества и погружения в содержание художественных произведений. Но нашему мнению, это самое важное в стратегии развития фортепианной педагогики в Китае на данный момент. Таким образом,

организованная опытно-экспериментальная работа полностью подтвердила выдвинутые теоретические положения диссертации и ее гипотезу.

Однако охватить и доказать в рамках одного опытно-экспериментального исследования весь потенциал и достоинства российской фортепианной школы не представляется возможным. Несмотря на то, что многие выработанные критерии, дифференцирующие игру обучающихся на фортепиано, показали рост, и наиболее успешные учащиеся достаточно хорошо исполнили программу, подлинных артистических взлетов, ярких музыкальных исполнений все же не было. Причина, вероятно, в том, что работа по воспитанию глубоких, ярких музыкантов должна происходить в течение многих лет вместе с психическим, интеллектуальным, духовным развитием личности. В этом отношении китайские традиции духовного развития личности, философские идеи конфуцианства, даосизма и другие могут сыграть большую роль в осмыслении содержания музыкальных произведений, и эмоциональной наполненности.

Продуктивность авторской методики также доказала себя в случае, где плохо налажен процесс самостоятельных занятий, есть проблемы с дисциплиной или здоровьем, мешающие нормальному пианистическому развитию. Даже в этих случаях наблюдалось продвижение, так как систематичность методики, конкретность принципов, методов и задач, видимо, сыграло здесь свою положительную роль.

Следует учитывать и тот факт, что не все педагоги в музыкальной школе были полностью готовы к внедрению новой методики. Безусловно, что-то из предложенных методов уже использовалось педагогами. Однако сразу усвоить и использовать весь комплекс средств было затруднительно даже для профессиональных педагогов-пианистов, поскольку всегда есть инерция предшествующего опыта. При этом положительная динамика в экспериментальной группе подтверждает, что и эти нюансы удалось отчасти нивелировать.

Стоит отметить, что инновационная авторская экспериментальная методика может сыграть большую роль в доработке, совершенствовании

китайских методик преподавания. При этом синтез теоретических знаний двух культур в области фортепианной педагогики может быть полезен обеим странам, поскольку китайские традиции, методология, идеи находятся на высоком уровне развития, и могут быть полезны и в России.

В этой связи становится актуальным использование результатов эксперимента для дальнейшего внедрения экспериментальной методики в начальном фортепианном образовании Китая. Только многолетнее следование верным художественным, эстетическим и методическим принципам может дать серьезные результаты.

Важным стало использование современных информационных систем и гаджетов, за счет чего заметно усилилась просветительская часть занятий. Комплексное внедрение в начальное музыкальное образование Китая педагогических традиций и инноваций, методических принципов и методов обучения выдающихся российских педагогов-пианистов прошлого и настоящего доказали свою эффективность в Китае, несмотря на ментальные, географические, языковые и другие отличия.

Систематизированные педагогические принципы и методы обучения, эффективность которых была проверена на практике в ходе эксперимента, следует использовать в образовательных центрах подготовки педагогов-пианистов в Китае, внедрять в педагогическую практику, развивать и совершенствовать в контексте китайской традиции фортепианного обучения.

Внедрение российского опыта представляется далеко не исчерпанным, особенно в контексте активно развивающейся китайской академической музыки. Многие фортепианные произведения китайских композиторов могут быть переосмыслены в исполнительском контексте представленной экспериментальной авторской методики. Предложенные репертуарные планы могут быть также взяты в орбиту национального музыкознания и фортепианной педагогики, расширить возможности выбора у китайских педагогов-пианистов.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ****На русском языке**

1. Абдуллин, Э. Б. Методологическая подготовка музыканта-педагога : сущность, структура, процесс реализации : монография / Э. Б. Абдуллин. – М. : МПГУ, 2019 – 278, [1] с.
2. Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования : учеб. для вузов / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Прометей, 2013. – 431 с.
3. Аврамкова, И. С. Педагогические инновации в системе начального обучения игре на фортепиано : на материале современных учебно-методических пособий : 13.00.02 : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Ирина Семеновна Аврамкова ; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена]. – СПб., 2007. – 26 с.
4. Айзенштадт, С. Обучение китайских студентов в классе специального фортепиано : из опыта Дальневосточного государственного института искусств // Манускрипт. – Тамбов : Грамота, 2019. – Том 12, вып. 11. – С. 239–244.
5. Айзенштадт, С. А. Фортепианные школы стран Дальневосточного региона (Китай, Корея, Япония) : проблемы теории, истории, исполнительской практики / Сергей Абрамович Айзенштадт. – Владивосток : Дальнаука, 2015. – 245, [1] с. : ил., ноты. – Библиогр.: с. 227–245 (310 назв.) и в подстроч. примеч.
6. Айсберг, И. Теодор Лешетицкий / И. Айсберг // Музыка. – М., 1916. – № 244 (6 фев.). – С. 84–88.
7. Акшенцева, В. М. О педагогических принципах К. Н. Игумнова / В. М. Акшенцева. – Текст : электронный // Российские педагогические ассамблеи искусств в Магнитогорске. – 2013. – № 18. – С. 162–172. – URL:

file:///C:/Users/User/Downloads/elibrary\_32292243\_80136392.pdf (дата обращения: 21.05.2021).

8. Алексеев, А. Д. История фортепианного искусства : учеб. для муз. вузов : в 3-х ч. / А. Д. Алексеев. – 2-е изд., доп. – М. : Музыка, 1988. – Ч. 1-2. – 414 с. : 16 л. ил. : ил., нот.

9. Алексеев, А. Д. История фортепианного искусства : учеб. для фортепиан. фак-тов муз. вузов : в 3-х ч. / А. Д. Алексеев. – М. : Музыка, 1982. – Ч. 3. – 286 с. : нот ил.

10. Алексеев, А. Д. Методика обучения игре на фортепиано : [для муз. вузов и училищ] / А. Д. Алексеев ; Гос. муз.–пед. ин-т им. Гнесиных. – 2-е изд., доп. – М. : Музыка, 1971. – 278 с. : нот. ил.

11. Алексеев, А. Д. Русская фортепианная музыка : от истоков до вершин творчества / А. Д. Алексеев. – М. : Изд-во Академии наук СССР, 1963. – 378 с.

12. Алексеев, А. Теодор Лешетицкий (1830–1915) // Очерки и материалы по истории пианизма. – М. ; Л. : Изд-во и типолит. Музгиза в М., 1948. – Вып. 2: Русские пианисты. – С. 190–199. – (Моск. ордена Ленина гос. консерватория имени П. И. Чайковского. Труды каф. истории пианизма и методики обучения игре на фортепиано). – С. 190–199. – На переплете: А. Алексеев. Русские пианисты.

13. Ануфриева, Н. И. Педагогические условия развития познавательной активности учащихся в процессе начального специального музыкального образования : дис. ... канд. педагогических наук : 13.00.02 / Наталья Ивановна Ануфриева. – Москва, 2005. – 247 с.

14. Арановская, И. В. Профессионально-исполнительские и методические аспекты интеграции музыкального образования в России и Китае (на примере инструментальной подготовки) / И. В. Арановская, Г. Б. Двойнина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2018. – № 3 (126). – С. 50–55.

15. Артоболевская А. Первая встреча с музыкой : учебное пособие. Из опыты работы педагога-пианиста с детьми дошкольного и младшего школьного возраста / А. Артоболевская. – Москва : «Советский композитор», 1992. – 103 с.

16. Асафьев, Б. В. Музыкальная форма как процесс / [ред., вступ. статья, с. 3-18, и коммент. Е. М. Орловой]. – 2-е изд. – Л. : Музыка, Ленингр. отд-ние, 1971. – Кн. 1 и 2. – 376 с., 1 л. портр. : нот. ил.

17. Баренбойм, Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство : [статьи и очерки]. – Л. : Музыка, Ленинград. отд-ние, 1974. – 336 с. : нот. ил

18. Баренбойм, Л. А. Путь к музыке : книжка с нотами для начинающих обучаться игре на фортепиано / Л. А. Баренбойм, Н. Н. Перунова – Л. : Сов. композитор, 1989. – 162 с.

19. Благая, А. Звуковые символы Баха / А. Благая. – URL: <https://blagaya.ru/put/muzyka/o-chem-muzyka/zvukovye-simvoly-baha/> (дата обращения: 14.06.2021). – Текст : электронный.

20. Бах, И. С. Инвенции для фортепиано (двухголосные и трехголосные) : для ф.-п. / ред. Ф. Бузони; вступит. статья, коммент., пер. нем. текста и ред. настоящего изд. Н. Копчевского. – М. : Музыка, 1965. – 99 с. – URL: <https://www.piano.ru/scores/bach/bach-in-bus.pdf> (дата обращения: 13.09.2021). – Текст : электронный.

21. Бахтин, М. М. (1895-1975). Автор и герой : К филос. основам гуманитар. наук / М. М. Бахтин. – СПб. : Азбука, 2000. – 332, [1] с.

22. Бянь Мэн. Очерки становления и развития китайской фортепианной культуры : спец. 17.00.02 : автореф. дис. ... на канд. искусствоведения / Санкт-Петербург. консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова. – Санкт-Петербург, 1994. – 22 с. – URL: <https://www.dissercat.com/content/ocherki-stanovleniya-i-razvitiya-kitaiskoi-forteipiannoi-kultury> (дата обращения: 14.10.2020).

23. Ван Баохун. Творческое музицирование как эффективный метод воспитания начинающего пианиста в современном Китае / Ван Баохун // THEORIA : педагогика, экономика, право. – 2021. – № 4 (5). – С. 52–57.

24. Варламов, Д. И. Авторская школа в контексте национальной фортепианной традиции / Д. И. Варламов, А. А. Платонова // Искусство и образование. – 2020. – № 5 (127). – С. 26–36.

25. Войнова, Д. В. Фортепианная школа Т. Лешетицкого и ее развитие в Саратове : спец. 17.00.02 «Музыкальное искусство» : автореф. дис. ... канд. искусствоведения / Дарья Викторовна Войнова ; [Место защиты: Саратовская гос. консерватория имени Л. В. Собинова]. – Саратов, 2021. – 27 с.

26. Вспоминая Софроницкого / [сост. : И. Никонович, А. Скрябин]. – М. : Классика-XXI, 2008. – 421, [2] с. : ил., портр. – Библиогр. в коммент. и в подстроч. примеч.

27. Воспоминания о Софроницком : [Сборник / Сост., ред., вступит. статья и коммент. Я. И. Мильштейна]. – 2-е изд., доп. – Москва : Сов. композитор, 1982. – 479 с. : 17 л. ил.;

28. Выготский, Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – Москва : АСТ [и др.], 2005. – 670, [1] с. : табл.;

29. Выдающиеся пианисты-педагоги о фортепианном искусстве : Сборник статей / Вступ. статья [с. 5-54], сост., общ. ред. С. М. Хентовой. – [Москва] ; [Ленинград] : [Музыка. Ленингр. отд-ние], [1966]. – 315 с.; 22 см.

30. Гайдай, П. В. Вклад российских пианистов в развитие музыкального образования и культуры Харбина / Гайдай П. В. // Россия и Китай : история и перспективы сотрудничества : материалы III междунар. науч.-практ. конф. / отв. ред. Д. В. Буяров. – Благовещенск, 2013. – С. 368–372.

31. Гайдай, П. В. Рецепция идей российской музыкальной педагогики в системе высшего музыкального образования Китая / П. В. Гайдай // Подготовка музыканта-педагога : ист. опыт, проблемы,



перспективы : материалы междунар. науч. конф. Седьмой сессии Науч. совета по проблемам истории музыкального образования. – М., 2019. – С. 127–135.

32. Галечян, Л. А. Музыкально-педагогические принципы Т. О. Лешетицкого и современная практика преподавания / Л. А. Галечян. – Текст : электронный // Письма в Эмиссия. Оффлайн. – 2011. – март. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1547.htm> (дата обращения: 02.12.2021).

33. Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребенка / П. Я. Гальперин. – Москва : Изд-во МГУ, 1985. – 45 с.

34. Генкин, А. А. Эстетический смысл этюдов Карла Черни как фактор овладения профессией пианиста-исполнителя / А. А. Генкин. – Текст : электронный // Культура народов Причерноморья. – 2012. – № 236. – С. 136–138. – URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/59237/37-Genkin.pdf?sequence=1> (дата обращения: 15.05.2021).

35. Геталова, О. Секреты Дилидона. Нотная грамота для маленьких музыкантов. Рабочая тетрадь-раскраска / О. Геталова. – СПб. : Издательство Композитор, 2016. – 42 с.

36. Голубовская, Н. И. О музыкальном исполнительстве / Н. Голубовская. – Ленинград : Музыка : Ленингр. отд-ние, 1985. – 143 с. : нот. ил.; 22 см.

37. Гольденвейзер, А. Б. О музыкальном искусстве : сборник статей / Сост. Д. Д. Благой. – М. : Музыка, 1975. – 416 с.

38. Гофман, Й. Фортепианная игра : ответы на вопросы о фортепианной технике / Й. Гофман ; [пер. с англ., ред., вступ. ст. (с. 3–28) и примеч. Г. М. Когана]. – М. : Музгиз, 1961. – 224 с. : ил.

39. Го Хуа. Развитие музыкальной культуры учащегося-музыканта средствами русской фортепианной педагогики конца XIX – начало XX веков : 13.00.02 : дис. ... канд. пед. наук / Го Хуа; [Место защиты: Моск. гор. пед. ун-т]. – Москва., 2018. – 136 с.

40. Дин И. Система фортепианного образования в современном Китае : структура, стратегии развития, национальный репертуар : 17.00.02 : дис. ... канд. искусствоведения / Дин И; [Место защиты: ФГБОУ ВО «Санкт-Петербург. гос. консерватория имени Н. А. Римского-Корсакова»]. – СПб., 2020. – 217 с. : ил.

41. Дорошенко, С. И. Музыкальное образование в России : ист.-пед. исслед. / С. И. Дорошенко ; Мин-во общего и проф. образования Российской Федерации, Владимирский гос. пед. ун-т. – Владимир : ВГПУ, 1999. – 211 с.

42. Доу Иньци. Роль русской фортепианной школы в становлении китайской системы фортепианного образования в I половине XX столетия / Доу Иньци // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. – 2020. – № 17. – С. 138–141.

43. Дружинин, В. Н. Психология способностей : избр. тр. / В. Н. Дружинин ; отв. ред. : А. Л. Журавлев, М. А. Холодная. – М. : Изд-во Ин-та психологии РАН, 2007. – 541 с. : ил. – (Выдающиеся ученые Ин-та психологии РАН).

44. Ещенко, М. Этюды Шопена : исполнит. анализ в классе профессора С. Е. Фейнберга / М. А. Ещенко // Вопросы фортепианного исполнительства : очерки. Статьи. Воспоминания / Моск. ордена Ленина гос. консерватория им. Чайковского, Фак-т спец. фортепиано ; [сост., предисл. и общ. ред. М. Г. Соколова]. – М. : Музыка, 1973. – Вып. 3. – С. 120–137.

45. Заводчикова, Н. А. К. Черни – Г. Гермер. «50 маленьких этюдов» : исполн. анализ : [ноты] : учеб.-метод. пособие / Н. А. Заводчикова. – Южно-Сахалинск : Полиграф. компания КАНУ, 2018. – 61 с.

46. Заломнова, С. П. Педагогические воззрения Л. А. Баренбойма в контексте развития отечественного музыкального образования середины XX столетия : автореф. дис. ... канд. пед. наук / С. П. Заломнова ; Чувашский гос. пед. ун-т им. И. Я. Яковлева. – Чебоксары, 2004. – 19 с.

47. Занков, Л. В. Избранные педагогические труды / Л. В. Занков; АПН СССР. – Москва : Педагогика, 1990. – 418, [6] с.

48. Каган, М. С. Философия культуры / М. С. Каган; Акад. гуманитар. наук и др. – СПб. : ТОО ТК "Петрополис", 1996. – 414,[1] с.

49. Кан Ю. Китайские пианисты-педагоги – преемники русской фортепианной школы / Кан Ю. // Научное мнение. – 2019. – № 9. – С. 90–94.

50. Карпычев, М. Г. Карл Черни. Опус 740 / Михаил Георгиевич Карпычев ; Новосибирская гос. консерватория (акад.) им. М. И. Глинки. – Новосибирск : Изд-во НГОНБ, 2014. – 135 с. : ноты.

51. Кашина, Н. И. К актуальности проблемы освоения начинающими пианистами Китая фортепианной музыки русских композиторов / Н. И. Кашина, Се Линьцзинь // Личность в культуре и образовании : психол. сопровождение, развитие, социализация : материалы Междунар. науч.-практ. конф. – Ростов н/Д, 2021. – № 9. – С. 388–393.

52. Краевский, В. В. Общие основы педагогики : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 033400 – Педагогика / В. В. Краевский. – 2-е изд., испр. – Москва : Академия, 2005 (ГУП Саратов. полигр. комб.). – 254, [1] с.

53. Кобыляцкая, Л. Весёлое настроение [Ноты] : сборник ансамблей для фортепиано в 4 руки : младшие и средние классы ДМШ и ДШИ : учебно-методическое пособие : [0+] / составление и общая редакция Л. Кобыляцкой. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2018. – 61, [1] с.

54. Коган, Г. М. У врат мастерства : психол. предпосылки пианист. работы / Г. М. Коган. – М. : Сов. композитор, 1961. – 115 с.

55. Колтунова, А. Крошки из лукошка. Пьесы для начинающих пианистов / А. Колтунова. – Издательство : Севастополь, 1998. – 43 с. : ноты

56. Королькова, И. С. Играю с мамой: 25 легких переложений для самых маленьких пианистов для фортепиано в 4 руки: Учебно-методическое пособие / И. С. Королькова. – – Ростов н/Д : изд-во «Феникс», 2020. – 46 с. : ноты.

57. Королькова, И. С. Крохе-музыканту. Нотная азбука для самых маленьких. Часть 1 / И. С. Королькова. – Ростов н/Д : изд-во «Феникс», 2004. – 56 с. : ноты

58. Королькова, И. С. Первые шаги маленького пианиста. / И. С. Королькова. – Ростов н/Д : изд-во «Феникс», 2022. – 80 с. : ноты

59. Кубасова, Н. Н. Классическая соната в репертуаре младших и средних классов музыкальной школы : на примере первой части Дивертисмента Й. Гайдна Ре мажор. / Н. Н. Кубасова ; Муниципал. бюджет. учреждение доп. образования Детская школа искусств №2 г. Абакан (МБУДО ДШИ №2). – Текст : электронный // Инфоурок : [сайт]. – URL: <https://infourok.ru/metodicheskaya-rabota-na-temu-klassicheskaya-sonata-v-reperuare-mladshih-i-srednih-klassov-muzikalnoy-shkolina-primere-pervoy-c-3415170.html> (дата обращения: 16.09.2021).

60. Курганская, О. А. Фортепианная музыкальная педагогика в системе музыкального образования Китая / О. А. Курганская, Хань Ван Юй // Музыкальное искусство и образование в современном социокультурном пространстве – 2019 : сб. материалов III Междунар. науч.-практ. конф.: в 3 т. – Белгород, 2020. – Т. 1. – С. 12–18.

61. Либерман Е. Я. Творческая работа пианиста с авторским текстом / Е. Я. Либерман. – Москва : Музыка, 1988. – 234, [2] с. : нот. ил.;

62. Ли Цзинбо. Методики обучения игре на фортепиано : зарубежный опыт / Ли Цзинбо // Современная наука : актуальные проблемы теории и практики. Сер.: Гуманитарные науки. – 2020. – № 7. – С. 64–67.

63. Ли Юе. Китайское музыкальное образование в XX веке и его состояние на рубеже XX-XXI веков / Ли Юе // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2017. – № 40. – С. 225–230.

64. Лю Сыхань. Актуальные вопросы развития китайского фортепианного образования на современном этапе / Лю Сыхань // Bulletin of the International Centre of Art and Education = Бюллетень Междунар. центра

«Искусство и образование» : электрон. науч.-метод. журн. теории, методики и практики худож. образования и эстет. воспитания. – 2022. – № 2. – С. 120–133.

65. Лю Фан. Фортепианная педагогика в современном Китае : процесс становления, особенности, проблемы / Лю Фан // Актуальные проблемы высшего музыкального образования. – 2020. – № 2 (56). – С. 100–105.

66. Лю Яньчэнь. Детская фортепианная педагогика в современном Китае / Лю Яньчэнь // Научное мнение. – 2017. – № 5. – С. 50–55.

67. Ляховицкая С. С. Фортепианная школа Ляховицкой для начинающих / С. С. Ляховицкая. – Издательство : «Композитор», Санкт-Петербург, 2013. – 84 с.

68. Мазель В. Х. Музыкант и его руки : формирование оптимальной осанки / В. Х. Мазель. – Санкт-Петербург : Композитор. – Кн. 2. – 2013. – 48, [2] с.

69. Майкапар, С. М. Годы учения : [автобиография композитора и педагога. 1867-1938 гг.]. – М. ; Л. : Искусство, 1938. – 200 с., 1 вкл. л. портр. : портр. – Нотогр.: «Список муз. произведений для детей и для юношества С. М. Майкапара», с. 194-198.

70. Майковская, Л. С. Артистизм действий : художественно-коммуникативная деятельность педагога-музыканта : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 030700- Музыкальное образование / Л. С. Майковская. – Москва : Музыка, 2006 (М. : Тип. "Наука"). – 109, [2] с.

71. Мариупольская, Т. Г. К вопросу о взаимодействии традиций и новаторства в педагогике искусства / Т. Г. Мариупольская. – Текст : электронный // Педагогика искусства. – 2015. – № 4. – С. 6–9. – URL: <http://www.art-education.ru/electronic-journal> (дата обращения: 14.06.2021).

72. Мариупольская, Т. Г. Проблема национальных традиций в преподавании музыки: теоретический и методический аспекты : автореф.

дис. . док. пед. наук : 13.00.02 / Мариупольская Татьяна Геннадьевна ; Моск. пед. гос. ун-т. – М., 2002. – 53 с.

73. Мария Вениаминовна Юдина : Статьи. Воспоминания. Материалы / Сост. подгот. текста и примеч. А.М. Кузнецова ; Общ. ред. С.В. Аксюка ; Предисл. Г.М. Когана. – Москва : Сов. композитор, 1978. – 416 с., 13 л. ил. : ил.

74. Маркарян, Э. С. Теория культуры и современная наука : (Логико-методол. анализ) / Э. С. Маркарян. – Москва : Мысль, 1983. – 284 с.

75. Мартинсен, К. А. Индивидуальная фортепианная техника: на основе звукотворческой воли / К. А. Мартинсен ; пер. с нем. В. Л. Михелис ; ред. и примеч., вступ. ст. Г. М. Когана. – М. : Музыка, 1966. – 220 с.

76. Мастера советской пианистической школы : очерки / под ред. А. Николаева. – М. : Музыка, 1961. – 240 с.

77. Мастерство пианиста / сост. и общ. ред. Л. Фейнберга и В. Натансона. – М. : Музыка, 1978. – 207 с.

78. Мильштейн, Я. И. Константин Николаевич Игумнов / Я. И. Мильштейн. – М. : Музыка, 1975. – 471 с. : 17 л. ил. : нот. ил.

79. Мыльников, А. Рождение игрушки. Школы игры на фортепиано / А. Мыльников. – М. : Композитор, 2000. – 144 с.

80. Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – Москва : Музыка, 1972. - 338 с. : черт., нот. ил.; 20 см.

81. Назарова, Е. О. Интонационная культура начинающего пианиста (теория и практика) : автореферат дис. ... канд. искусствоведения / Е. О. Назарова ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб., 2003. – 20 с.

82. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры : записки педагога / Г. Г. Нейгауз. – М. : Гос. муз. изд-во, 1958. – 319 с.

83. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры : записки педагога / Г. Г. Нейгауз – 5-е изд. – М. : Музыка, 1988. – 240 с, портр., ил., нот.

84. Николаев, А. А. Джон Фильд : монография / А. А. Николаев. – 2-е изд. М. : Музыка, 1979. – 159 с.
85. Николаев, А. А. Б. Гольденвейзер – педагог / А. А. Николаев // А. Б. Гольденвейзер : статьи, материалы, воспоминания / сост. Д. Д. Благой. – Москва, 1969. – С. 52-76.
86. Николаев, А. А. Очерки по истории фортепианной педагогики и теории пианизма : [Учеб. пособие для фортепиан. фак. муз. вузов] / А. Николаев. – Москва : Музыка, 1980. – 112 с. : нот. ил.; 21 см.
87. Николаева, Е. В. История музыкального образования : Древняя Русь: конец X- XVII ст. : Учеб. пособие для студентов вузов / Е. В. Николаева. – Москва : Владос, 2003. – 207 с.
88. Николаев, Л. В. Из бесед с учениками / Л. В. Николаев // Выдающиеся пианисты-педагоги о фортепианном искусстве. – М. ; Л. : Музыка, 1966. – С. 111 -143.
89. Нин Цзыхао. Основные методические направления в детском фортепианном обучении в Китае на современном этапе / Нин Цзыхао // Музыкальное искусство : проблемы теории, истории и педагогики. : сб. науч. ст. / ред.-сост.: Е. Г. Окунева. – Петрозаводск, 2020. – Вып. 1. – С. 221–232.
90. Новак, Л. Йозеф Гайдн : жизнь, творчество, ист. значение : [пер. с нем / предисл. Б. Левика]. – М. : Музыка, 1973. – 447 с., 4 л. ил. : нот. ил.
91. Нью Яцян. О фортепианной педагогике в Китае / Нью Яцян // Преподаватель XXI век. – 2009. – № 2. – С.108–112.
92. Нью Яцян. Фортепианная педагогика России и Китая : интегративный подход : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Нью Яцян ; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. – М., 2009. – 21 с.
93. Оборин, И. Н. Статьи. Воспоминания / И. Н. Оборин. – М. : Музыка, 1977. – 219 с.
94. Обучение по Ляховицкой с первых занятий [Ноты] / ред. [и вступ. ст.] Павла Егорова ; [сост. и метод. обучения С.С. Ляховицкой]. – Санкт-Петербург : Нота : Азбука-классика, 2004. – 73 с.; 29 см. - (Фортепиано).;

95. Пархомова, Е. А. Фейнберг, Самуил Евгеньевич (1890–1962) / Е. А. Пархомова. – Текст : электронный // Санкт-Петербургская государственной консерватории имени Н. А. Римского-Корсакова : [официальный сайт]. – URL: <https://www.conservatory.ru/esweb/feynberg-samuil-evgenevich-1890-1962> (дата обращения: 15.03.2021).

96. Педагогика : [Учеб. пособие для пед. ин-тов / Ю. К. Бабанский, Т. А. Ильина, Н. А. Сорокин и др.]; Под ред. Ю. К. Бабанского. – Москва : Просвещение, 1983. – 608 с.

97. Педагогическая деятельность Рубинштейна. – Текст электронный. – URL: <https://doc4web.ru/muzika/pedagogicheskaya-deyatelnost-rubinshteyna.html> (дата обращения: 15.09.2021).

98. Передерий, О. И. Развитие отечественной педагогики музыкального образования в XIX–XX веках : автореф. дис. ... д-ра пед. наук / О. И. Передерий ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб., 2010. – 44 с.

99. Петрушин, В. И. Музыкальная психология : учебное пособие для вузов / В. И. Петрушин. – 2-е изд. – Москва : Трикста : Акад. проект, 2008. – 398, [1] с. : табл.

100. Подласый, И. П. Педагогика : Новый курс : В 2 кн. : Учеб. для студентов вузов, обучающихся по пед. спец. / И. П. Подласый. – Москва : Владос, 2000. – (Учеб. для вузов : УВ). Процесс воспитания [Текст]. – 2003 (ГУП Смол. полигр. комб.). – 255, [1] с.

101. Ражников, В. Г. Диалоги о музыкальной педагогике / В. Ражников. – Москва : Музыка, 1989. – 139, [2] с.;

102. Роджерс, К. Р. Гуманистическая психология: теория и практика : избранные труды по психологии / К. Р. Роджерс ; под ред., [авт. вступ. ст. и сост.] А. Н. Сухова ; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ун-т. – Москва : МПСУ ; Воронеж : МОДЭК, 2013. – 450 с.

103. Савшинский, С. Работа пианиста над техникой : учеб. пособие / С. Савшинский. – 3-е изд., стер. – СПб. : Планета музыки, 2022. – 116 с.



104. Сартакова, Е. С. История фортепианного отдела Санкт-Петербургской консерватории. 1862 - 1972 : спец. 17.00.02 : «Муз. искусство» автореф. дис. ... канд. искусствоведения / Елена Сергеевна Сартакова ; [Санкт-Петербург. гос. консерватория им. Н. А. Римского-Корсакова]. – СПб., 2008. – 18 с.

105. Скаткин, М. Н. Методология и методика педагогических исследований : (В помощь начинающему исследователю) / М. Н. Скаткин. – Москва : Педагогика, 1986. – 150, [1] с.

106. Слуцкая, Л. Е. Проблемы музыкальной педагогики и психологии. Из опыта московской консерватории : учебное пособие для среднего профессионального образования / Л. Е. Слуцкая ; ответственный редактор Г. М. Цыпин. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 109 с.

107. Стасов В. В. Статьи о музыке. В 5 выпусках / В. В. Стасов. – Издательство : Музыка, 1974.

108. Сун Гуйцзюань. Влияние российского музыкально-педагогического образования в Китае / Сун Гуйцзюань // Международный научно-исследовательский журнал. – 2022. – № 1-3 (115). – С. 121–124.

109. Сухова, Л. Г. Характеристика основных методологических особенностей педагогической деятельности Н. Г. Рубинштейна : (к 150-летию Моск. консерватории) / Л. Г. Сухова. – Текст : электронный // Филологические науки : вопросы теории и практики. – Тамбов, 2016. – № 11(65) : в 3-х ч. Ч. 3. – С. 203–206. – URL: [https://www.gramota.net/articles/issn\\_1997-2911\\_2016\\_11-3\\_62.pdf](https://www.gramota.net/articles/issn_1997-2911_2016_11-3_62.pdf) (дата обращения: 17.02.2021).

110. Сюй Бо. Китайские пианисты в мировой исполнительской практике : достижения и система обучения / Сюй Бо // Казанская наука. – 2011. – № 1. – С. 413–417.

111. Теория и методика общего и профессионального образования : музыка и изобразительное искусство / ред. : А. А. Коновалов, Т. Г.

Мариупольская, Л. А. Рапацкая [и др.] ; отв. ред. : Л. А. Рапацкая. – М. : Изд-во Моск. пед. гос. ун-та, 2021. – 256 с.

112. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – Москва ; Ленинград : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1947 (Л. : 2-я ф-ка дет. книги Детгиза). – 335 с. : нот.

113. Терентьева, Н. А. Зарубежные инструктивные этюды и упражнения первой половины XIX в. для фортепиано : диссертация ... кандидата искусствоведения : 17.00.02 / Наталья Алексеевна Терентьева. – Ленинград, 1974. – 178 с. + Прил. (53 с. : ил.).

114. Трифонов, А. А. Теория и практика фортепианной педагогики : учеб. пособие / Алексей Александрович Трифонов. – Куйбышев : [б. и.], 1979. – Ч. 1-2. – 94 с.

115. Федорович, Е. Н. Великий Гилельс / Е. Н. Федорович. – Екатеринбург, 2007. – 206 с.

116. Федорович, Е. Н. История музыкального образования : учеб. пособие / Е. И. Федорович ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2003. – 110 с.

117. Фейнберг, С. Е. Мастерство пианиста / [вступ. статья Л. Фенберга, В. Натансона]. – М. : Музыка, 1978. – 207 с. : портр., нот.

118. Фейнберг, С. Е. Пианизм как искусство / [вступ. статья В. Натансона, с. 3–29]. – 2-е изд., доп. – М. : Музыка, 1969. – 598 с., 5 л. ил. : нот. ил.

119. Федорович, Е. Н. Педагогическое наследие крупнейших российских пианистов и его роль в современном музыкальном образовании : автореферат дис. ... доктора педагогических наук : 13.00.08 / Елена Наримановна Федорович [Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова]. – Москва, 2001. – 43 с.

120. Хань Ипен. Вклад русских пианистов в развитие китайской фортепианной школы / Хань Ипен // Образование и наука в России и за рубежом. – 2020. – № 11 (75). – С. 136–144.

121. Хань Мо. Традиции российской фортепианной педагогики в контексте совершенствования профессиональной подготовки китайских учащихся-пианистов : 13.00.01 : дис. ... канд. искусствоведения / Хань Мо. – М. : МПГУ, 2019. – 183 с.

122. Хентова, С. М. Эмиль Гилельс / С. М. Хентова. – Издательство : МУЗГИЗ, 1959. – 180 с.

123. Хмунина, Т. А. Педагогические принципы Я. И. Мильштейна в современной теории и практике преподавания музыки : 13.00.02 : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т. А. Хмунина ; Моск. пед. гос. ун-т. – М., 2004. – 20 с.

124. Холопова, В. Н. Теория музыки : мелодика, ритмика, фактура, тематизм / В. Н. Холопова. – 2-е изд., стер. – Санкт-Петербург : Лань, 2010. – 366, [1] с. : ноты;

125. Хоу Юэ. Детское фортепианное образование в Китае и проблемы его развития : 17.00.02 – Музыкальное искусство : дис. ... канд. искусствоведения / Хоу Юэ ; [место защиты : Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена]. – СПб., 2009. – 159 с.

126. Хоу Юэ. Из истории китайского фортепианного искусства середины XX века / Хоу Юэ // Известия РГПУ им. А. И. Герцена, 2008. – № 70. – С. 366–372.

127. Ху Я. Педагогический анализ процесса становления искусства игры на фортепиано в Китае / Ху Я. // Вестник Майкопского гос. технол. ун-та. – 2021. – Т. 13, № 4. – С. 113–119.

128. Ху Явэнь. Тенденции и методы музыкального образования на современном этапе развития российской и китайской педагогики / Ху Явэнь // Современная наука : актуал. проблемы теории и практики. Сер. : Гуманитар. науки. – 2020. – № 1-2. – С. 51–55.

129. Хуаи Чжан. Особенности преподавания музыки в общеобразовательных школах Китая / Хуаи Чжан // Межкультурное

взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве. – 2020. – № 18. – С. 359–363.

130. Хуан Пин. Влияние русского фортепианного искусства на формирование и развитие китайской пианистической школы / Хуан Пин ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб. : Астерион, 2009. – 158 с. – Библиогр.: с. 121–130 (131 назв.).

131. Хуан Пин. Влияние русского фортепианного искусства на формирование и развитие китайской пианистической школы : спец. 17.00.02 «Музыкальное искусство» : автореф. дис. ... кандидата искусствоведения / Хуан Пин ; [Место защиты: Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена]. – СПб., 2008. – 20 с.

132. Цзян Чень. Китайско-российское совместное управление образовательным процессом по специальности «Фортепианное искусство : теория и практика» / Цзян Чень // Личность, творчество, образование в социокультурном пространстве Дальнего Востока России и стран Азиатско-Тихоокеанского региона : материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 50-летию Хабаровского гос. института культуры ; отв. ред. Е. В. Савелова ; сост. Е. Н. Лунегова. – Хабаровск, 2017. – С. 172–177.

133. Цыпин, Г. М. Исполнитель и техника : учеб. пособие для студентов музык.-пед. фак. и отд-ний сред. и высш. пед. учеб. заведений / Г. М. Цыпин. – М. : Academia, 1999. – 183, [2] с

134. Цыпин, Г. М. Обучение игре на фортепиано : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Г. М. Цыпин. – М. : Просвещение, 1984. – 176 с.

135. Цыпин, Г. М. (1930). Проблема развивающего обучения в преподавании музыки : автореф. дис. ... на соиск. учен. степени д-ра пед. наук : (13.00.01) / Геннадий Моисеевич Цыпин. – Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина. – Москва : [б. и.], 1978. – 28 с.

136. Чень Янань. Историческая роль иностранных фортепианных школ в развитии китайского пианизма / Чэнь Янань // Музыкальное искусство и образование. – 2020. – № 1. – С. 90–103.

137. Черни, К. О верном исполнении всех фортепианных сочинений Бетховена / Карл Черни ; пер. с нем. Д. Е. Зубова. – СПб. [и др.] : Лань : Планета музыки, 2011. – 117, VIII с. : цв. ил., ноты, портр. – (Мир культуры, истории и философии).

138. Черни, К. 50 этюдов (мл. и ср. кл.) : для ф-но / К. Черни ; ред. Г. Гермера. – СПб. : Композитор-Санкт-Петербург, 2001. – 40 с.

139. Чжан Сяоцзя. Вопросы методики обучения игре на фортепиано в современном Китае (начальный уровень) / Чжан Сяоцзя. – Текст : непосредственный // Музыкальное образование в современном мире. Диалог времен : сб. науч. тр. / ред.-сост. М. В. Воротной ; науч. ред. Р. Г. Шитикова. – СПб. : СКИФИЯ-ПРИНТ, 2021. – 328 с.

140. Чжан Сяоцзя. К вопросу о деятельности ведущих представителей русской фортепианной педагогики / Чжан Сяоцзя, Е. Н. Яковлева. – Текст : электронный // Ученые записки : электрон. науч. журн. Курск. гос. ун-та. – 2022. – № 1 (61). – С. 235–242. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-deyatelnosti-veduschih-predstaviteley-russkoy-fortepiannoy-pedagogiki/viewer> (дата обращения: 11.05.2022).

141. Чжан Сяоцзя. Я. И. Мильштейн и традиции русской фортепианной школы / Чжан Сяоцзя. – Текст : непосредственный // Гуманитарное пространство. – 2021. – Т. 10, № 3 – С. 363–368.

142. Чжан Сяоцзя. Некоторые аспекты работы над стилистикой и формой сонатного *allegro* (на примере дивертисмента для клавира Й. Гайдна до мажор) / Чжан Сяоцзя. – Текст : непосредственный // Музыкальная культура глазами молодых ученых : сб. науч. тр. / Рос. гос. пед. ун-т имени А. И. Герцена. – СПб. : Астерион, 2021. – Вып. 16. – С. 133–137.

143. Чжан Сяоцзя. Некоторые особенности работы над развитием пианистической техники в российских музыкальных школах (на примере гамм и этюдов) / Чжан Сяоцзя. – Текст : электронный // Bulletin of the International Centre of Art and Education = Бюллетень Междунар. центра «Искусство и образование» : электрон. науч.-метод. журн. теории, методики

и практики худож. образования и эстет. воспитания. – 2021. – № 3. – С. 521–533. – URL: <http://www.art-in-school.ru/bul/2021-3.pdf> (дата обращения: 10.05.2022).

144. Чжан Сяоцзя. О некоторых особенностях фортепианной педагогики В. В. Попова / Чжан Сяоцзя, Е. Н. Яковлева. – Текст : электронный // Ученые записки : электрон. науч. журн. Курск. гос. ун-та. – 2021. – № 2 (58). – С. 227–235. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-nekotoryh-osobennostyah-fortepianno-pedagogiki-v-v-popova/viewer> (дата обращения: 17.05.2022).

145. Чжан Сяоцзя. Обучение игре на фортепиано в современном Китае : проблемы и тенденции (начальный уровень) / Чжан Сяоцзя. – Текст : электронный // Bulletin of the International Centre of Art and Education = Бюллетень Междунар. центра «Искусство и образование» : электрон. науч.-метод. журн. теории, методики и практики худож. образования и эстет. воспитания. – 2021. – № 4. – С. 353–368. – URL: <http://www.art-in-school.ru/bul/2021-4.pdf> (дата обращения: 17.05.2022).

146. Чжао Чже Система фортепианного образования в современном Китае / Чжао Чже // Искусство и образование. – 2022. – № 1 (135). – С. 133–137.

147. Чжоу Цзя. Методические принципы Г. Г. Нейгауза как органичная часть системы китайской фортепианной педагогики / Чжоу Цзя // Теория и история искусства. – 2020. – № 1-2. – С. 127–138.

148. Чжу Янань. Идеи российских пианистов в китайской фортепианной педагогике / Чжу Янань // Современные проблемы музыкального и художественного образования : регион. сб. науч. тр. (с междунар. участием). – Екатеринбург, 2021. – С. 153–158.

149. Чупрова, И. А. Роль музыкальной культуры в формировании образа России за рубежом (на примере моск. пианист. школы) / И. А. Чупрова. – М., 2019. – 228 с.

150. Швейцер, А. Иоган Себастьян Бах : пер. с нем. / А. Швейцер ; послесл. М. С. Друскина – М. : Музыка, 1965. – 725 с.
151. Школа диалога культур : Идеи, опыт, перспективы : [Сб. ст. / Под общ. ред. и с предисл. В. С. Библера]. – Кемерово : АЛЕФ, 1993. – 414,[1] с. : ил.;
152. Шмидт-Шкловская, А. А. О воспитании пианистических навыков [Текст] / [Вступ. статья и сост. Г. Минскер]. – Ленинград : Музыка. Ленингр. отд-ние, 1971. – 71 с. : ил., нот. ил.;
153. Штофф, В. А. Введение в методологию научного познания / В. А. Штофф. – Л. : ЛГУ, 1972. – 191 с.
154. Щапов, А. П. Фортепианный урок в музыкальной школе и училище / А.П. Щапов. – Москва : Классика-XXI, 2001. – 174, [1] с. : ил.;
155. Щербакова, А. И. Философия музыкального искусства и образования в подготовке современного педагога-музыканта: моногр. / А. И. Щербакова; МПГУ. – М. : ГРАФ-ПРЕСС, 2007. – 320 с.
156. Юдин, А. П. Традиции русской фортепианной школы и современная практика обучения в музыкальных учебных заведениях КНР / А. П. Юдин, Хань Мо // Преподаватель XXI век. – 2017. – № 2-1. – С. 187–198.
157. Юдовина-Гальперина, Т. Б. За роялем без слез, или Я-детский педагог / Т. Б. Юдовина-Гальперина. – СПб. : Предприятие С.-Петербур. союза художников, 1996. – 191, [1] с.
158. Юрова, Т. В. Концепция слуховой концентрации в истории фортепианного исполнительства и педагогики / Т. В. Юрова // Музыкант-Классик. – 2011. – № 1-2. – С. 17–22.
159. Я. И. Мильштейн. Статьи. Воспоминания. Материалы : [сб. / сост. Е. Е. Калининская, С. Я. Мильштейн]. – М. : Сов. композитор, 1990. – 286, [1] с. : ил.
160. Янь Кай. Значение педагогического наследия Г. Г. Нейгауза / Янь Кай, Т. М. Лежнева // E-Scio. – Саранск, 2021. – № 4 (55). – С. 696–702.

161. Янь Цзе. Система подготовки педагога-музыканта для общеобразовательной школы на кафедрах фортепиано в университетах Китая : спец. 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания» : дис. ...канд. пед. наук / Янь Цзе ; [Место защиты : Моск. гос. ин-т культуры]. – СПб., 2019. – 188 с. : ил.

162. Яо Вэньцзяо. Фортепианное образование в современном Китае : достижения, проблемы и перспективы / Яо Вэньцзяо // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 3 (88). – С. 308–310.

163. Яцянь, Н. Фортепианная педагогика России и Китая : интегративный подход : 13.00.08 : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Н. Яцянь ; [Место защиты: Моск. пед. гос. ун-т]. – М., 2009. – 21 с.

#### **На китайском языке**

164. Ван Бин. Как развить у детей интерес к обучению игре на фортепиано / Ван Бин // Искусство фортепиано. – Пекин, 1997. – Вып. 1. – С. 44–45. 王冰. 怎□□□□□□□□□□□□□□ / 王冰 // □□□□. – 北京, 1997. – 第 01 期. – 第 44–45 □ .

165. Ван Дянь. Исследование педагогической практики «Базового курса фортепиано новой методики» : магистер. дис. / Ван Дянь ; Чжэнчжоуский ун-т. – Хэнань, 2019. – 50 с. 汪典. «新路径□□□□□□□□» 教学□□□□ / 汪典 ; □□□□. – 河南, 2019. – 50 □ .

166. Ван Жуйци. Обучение легато в классе фортепиано для детей / Ван Жуйци // Голос Хуанхэ. – Шаньси, 2020. – Вып. 23. – С. 158–160. 王瑞琪. 儿童□□□□□□□□ / 王瑞琪 // 黄河之声. – 山西, 2020 年. – 期 23. – 第 158–160 □ .

167. Ван Инь. Исследование детских психологических проблем при обучении игре на фортепиано и совершенствование методов обучения игре на фортепиано : магистер. дис. / Ван Инь ; Северо-восточный пед. ун-т. –









56 с. 王磊. «中国» 教材分析与教学 / ; 湖南科技大学. – 湖南, 2019. – 56 .

186. Дэн Чжаойи. Введение в обучение игре на фортепиано для детей / Дэн Чжаойи. – Пекин : Ниауе, 2003. – 100 с. 但昭. 儿童学琴入门 / 但昭 // . – 北京, 2003. – 100 .

187. Дэн Чжаойи. Обучение детей игре на фортепиано и руководство / Чжаойи Дэн. – Пекин : Народное муз. изд-во, 2011. – 189 с. 但昭. 少儿 / 但昭 . – 北京 : 人民音 , 2011. – 第 21 期. – 189 .

188. И Цзянь. Размышления об учебных материалах и обучении игре на фортепиано детям / И Цзянь, Ли Мэньюй // Музыкальное пространство. – Гуйчжоу, 2016. – Вып. 5. – С. 137–138. 依健. 关于教材与教孩子 琴的思考 / 依健、李梦宇 // 音空 . – 州, 2016. – 5. – 第 137–138 .

189. Ин Цзя. Исследование практических методов обучения детей игре на фортепиано : магистер. дис. / Ин Цзя ; Нанкинский ин-т искусств. – Нанкин, 2010. – 59 с. . 儿童 / // 南京 . – 南京, 2010. – 59 .

190. Конг Биньи. Обсуждение проблем ритма в обучении детей игре на фортепиано и их решения / Конг Биньи // Северная музыка. – Хэйлунцзян, 2019. – Вып. 11. – С. 120–121. 孔兵妮. 儿童 / 孔兵妮 // 北方音 . – 黑 , 2019. – 第 11 期. – 第 120–121 .

191. Ли На. Просвещение по игре на фортепиано для социальных детей на фоне музыкальной грамотности – на примере обучения ритму тела / Ли На // Художественная оценка. – Гуйчжоу, 2021. – Вып. 6. – С. 114–116. 李娜. 音 –以体 / 李娜 // . – , 2021. – 第 06 期. – 第 114–16 .

192. Ли Си Нань. Исследование развития теории преподавания китайского фортепиано в XX веке : магистер. дис. / Ли Си Нань ; Харбинский













Хэбэй, 2008. – Вып. 7. – С. 62–64. 儿童音乐教育 / 唐 / 商情 : (教育). – 河北, 2008. – 第 7 期. – 第 62–64 页.

226. Тан Шэн. Оппозиция и единство в Детском фортепианном обучении / Тан Шэн // Северная музыка. – Хэйлунцзян, 2020. – Вып. 6. – С. 234–235. 唐 / 儿童音乐教育 / 唐 // 北方音乐. – 黑龙江, 2020. – 第 6 期. – 234–235 页.

227. Тиан И. Мое мнение об обучении детей игре на фортепиано : магистер. дис. / Тиан И. ; Шаньсийский ун-т. – Шаньси, 2009. – 70 с. 田怡. 儿童钢琴教育之我见 : 学位论文 / 田怡 ; 山西大学. – 山西, 2009. – 70 页.

228. Тонг Даоджин. Руководство по обучению детей игре на фортепиано - родители детей-пианистов Чжисюэ / Тонг Даоджин, Сунь Минчжу. – Пекин : Народное муз. изд-во, 1992. – 78 с. 童道金. 少儿钢琴 —— 至学琴小朋友的家 / 童道金, 孙敏珠 // 人民音乐出版社. – 北京, 1992. – 78 页.

229. Тянь Юань. Изучение развития творческих способностей в обучении детей игре на фортепиано / Тянь Юань ; Ун-т Хэбэй. – Хэбэй, 2019. – 60 с. 田元. 探究儿童音乐能力的培养 / 田元 ; 河北大学. – 河北, 2019. – 60 页.

230. У Сяо. Исследование текущего положения в детском фортепианном образовании в контексте «фортепианного бума» / У Сяо // Музыкальное пространство. – 2012. – № 1. – С. 57–58. 吴 / «钢琴热»背景下当前儿童音乐教育[J] / 吴 // 音乐空间. – 2012. – № 1. – 第 57–58 页.

231. Федеральные государственные требования к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области музыкального искусства «Фортепиано» и сроки обучения по этой программе. – URL: [https://culture.gov.ru/upload/mkrf/mkdocs2012/pr\\_163\\_2.pdf](https://culture.gov.ru/upload/mkrf/mkdocs2012/pr_163_2.pdf) (дата



















2021. – Вып. 3. – С. 130–131. 幼儿钢琴启蒙 / 钢琴 // 钢琴 (奔流). – 河南, 2021. – 第 3 期. – 第 130–131 页.

282. Ян Цань. Как мобилизовать субъективное и позитивное сознание детей на начальном этапе обучения игре на фортепиано / Ян Цань // Музыкальное пространство. – Гуйчжоу, 2015. – Вып. 23. – С. 156–158. 如何调动幼儿的主体意识和积极性 / 钢琴 // 音乐空间. – 贵阳, 2015. – 第 23 期. – 第 156–158 页.

283. Яо Юйцзин. Исследование реформы обучения детей игре на фортепиано с точки зрения развития творческого мышления / Яо Юйцзин // Интеллект. – Тяньцзинь, 2020. – Вып. 6. – С. 25–27. 姚宇婧. 钢琴启蒙教学中创造性思维的培养 / 姚宇婧 // 智力. – 天津, 2020. – 第 6 期. – 第 25–27 页.

#### **На других языках**

284. Adams, O. S. Twelve studies fo young students. – Текст : электронный. – URL: <https://www.piano.ru/scores/etudes/adams-12-et.pdf> (дата обращения: 12.03.2021).

285. Creativity in Music Education / ed. by Yukiko Tsubonou, Ai-Girl Tan, Mayumi Oie. – Singapore : Springer Singapore : Imprint : Springer, 2019. – XI, 279 p. 35 ill.

286. Rink, J. The Practice of Performance: Studies in Musical Interpretation / Rink, J. – London : Cambridge University Press, 2005. – 304 p.

# ПРИЛОЖЕНИЯ

## Приложение 1. Нотные примеры

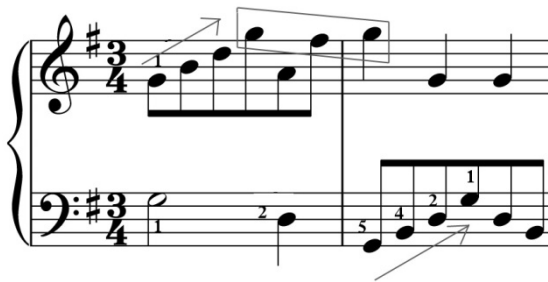
Пример 1

Этюд К. Черни № 11 т. 1 (ред. Г. Гермера)



Пример 2

Бах – Менуэт G-dur (начало)



Пример 3

Бах – Маленькая прелюдия D-dur

The image shows two systems of musical notation for piano. The first system is marked *cantabile* and is in 3/4 time. It features a treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a bass clef. The melody in the treble clef includes triplets and slurs. The bass clef part has fingerings 5, 3, 1, 3, 1. The second system is marked *cresc.* and is in 2/4 time. It also features a treble clef with a key signature of one sharp and a bass clef. The treble clef part has fingerings 2, 4, 3, 3, 4. The bass clef part has fingerings 5, 1, 2, 3, 2, 2, 3, 1. There are also some circled notes in the bass clef of the second system.

Пример 4

Черни – Этюд № 1 ор. 740 (тт. такты 32-34, 34-36, 36-38)

The image shows two systems of musical notation for piano. The first system is marked *sf* and is in 3/4 time. It features a treble clef with a key signature of one sharp and a bass clef. The treble clef part has a triplet of eighth notes. The bass clef part has a triplet of eighth notes. The second system is marked *и т.д.* and is in 3/4 time. It features a treble clef with a key signature of one sharp and a bass clef. The treble clef part has a triplet of eighth notes. The bass clef part has a triplet of eighth notes. There are also some circled notes in the bass clef of the second system.

Пример 5

Черни – Этюд № 37 ор. 740

**Vivace** (♩ = 72)

*f* Ped. \* Ped. \* Ped. \* Ped. \*  
*p* Ped. \* Ped. \* Ped. \* *cresc.* 1 1 2 1 3

Пример 6

И. С. Бах – Фуга ми мажор (2 т.)

**Fugue**

Пример 7

Э. Григ – «Минувшие дни» (начало)

*p* Ped.

*Приложение 2. Творческие достижения автора*



В июне 2017 года он участвовал в 13 -м мире китайского молодежного фестиваля молодежного искусства Джиллина, чтобы выиграть «Золотую награду»



В апреле 2018 года он принял участие в Международном музыкальном фестивале Meuin и Международном конкурсе фортепиано Clara Schumann Jilin Zone выиграл третий приз «Профессиональная молодежная группа»