

Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Саратовская государственная консерватория имени Л. В. Собинова»

На правах рукописи

Левашова Татьяна Александровна

**ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ
ОБУЧАЮЩИХСЯ В КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСКОМ КЛАССЕ
МУЗЫКАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА НА ОСНОВЕ ПРИНЦИПОВ
ПЕДАГОГИКИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Специальность 5.8.2. Теория и методика обучения и воспитания
(музыка, музыкальное искусство (среднее профессиональное образование))
(педагогические науки)

Диссертация на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
доктор искусствоведения, профессор
Варламов Дмитрий Иванович

Саратов
2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ В КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСКОМ КЛАССЕ НА ОСНОВЕ ТРИЕДИНСТВА ПРИНЦИПОВ ПЕДАГОГИКИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	17
1.1 Основные аспекты концертмейстерской деятельности.....	17
1.2 Триединство принципов педагогики отечественного музыкального образования	33
1.3 Методы формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе музыкального колледжа на основе триединства принципов педагогики отечественного музыкального образования	63
Выводы по главе 1	80
ГЛАВА 2. АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ ПЕДАГОГИКИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	82
2.1 Задачи, организация и структура опытно-экспериментального исследования	82
2.2 Ход и результаты опытно-экспериментальной работы.....	95
Выводы по главе 2	128
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	131
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	135
Приложение А Материалы по теме «Общенаучные методы познания»	154
Приложение Б Рабочая программа по предмету «Концертмейстерский класс» Саратовского областного колледжа искусств	156

Приложение В Факультативный лекционный курс по предмету «История и теория концертмейстерского искусства»	167
Приложение Г Произведения, рекомендуемые для чтения аккомпанемента с листа и самостоятельного разучивания	178
Приложение Д Тест на проверку понимания основных научных методов познания	181

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Многовековая традиция концертмейстерского искусства в России демонстрирует яркий путь становления этого исполнительства как отдельного вида деятельности. В конце XIX, начале XX веков профессия концертмейстера начала приобретать особую популярность среди профессиональных музыкантов. Она стала актуальна в связи созданием композиторами XIX-XX веков ряда значимых вокальных сочинений, где фортепианная партия была развита также, как и вокальная (П.И. Чайковский, С.В. Рахманинов, Д.Д. Шостакович, Г.В. Свиридов и др). Появилось множество профессиональных содружеств певцов с концертмейстерами (С.В. Рахманинов сотрудничал с Ф.И. Шаляпиным, А.В. Неждановой, Л.В. Собиновым, Н.П. Кошиц; Н.К. Метнер с Э.Ф. Шварцкопф, О.А. Слободской; Ф.М. Blumenфельд с Ф.И. Шаляпиным), где в роли аккомпаниаторов выступали пианисты, основной деятельностью которых было сольное исполнительство или композиция. Развитие вокального ансамблевого искусства привело к тому, что многие профессиональные пианисты полностью посвятили себя концертмейстерской деятельности (М.А. Бихтер, Д.А. Макаров, С.К. Стучевский, А.А. Люблинский, Н.А. Крючков, Е.М. Шендерович, В.Н. Чачава и др.).

Формирование профессии «концертмейстер» вызвало необходимость воспитания квалифицированных кадров. Россия стала первой страной, где профессиональное отношение к искусству аккомпанемента закрепилось введением в музыкальные учебные заведения дисциплин специального профиля. «Концертмейстерский класс» появился в программах учебных заведений в середине 20-х годов XX столетия: в Московской консерватории – в 1925 году, в Ленинградской – в 1935 году, а затем – в музыкальных школах и училищах. Также к началу 1930-х годов была введена штатная должность концертмейстера.

На сегодняшний день, благодаря популярности концертмейстерского искусства, распространенным явлением стало проведение многочисленных

конкурсов концертмейстерского мастерства различного уровня: «KONCERTMEISTER», «Pianovoice», «Musica classica» с номинацией вокального концертмейстера; «Концертмейстер приглашает солиста»; конкурсы вокалистов и концертмейстеров «Янтарный соловей», Хиблы Герзмава и др.

Формирование профессиональных умений у пианистов в музыкальном колледже при взаимодействии с вокалистами происходит при изучении дисциплины «Концертмейстерский класс», которая входит в программу обучающихся по специальности «Специальное фортепиано». Концертмейстерский класс – дисциплина, которая формирует и развивает профессиональные умения концертмейстерского исполнительства, она предполагает процесс тесного творческого взаимодействия музыкантов. Форма занятий представляет собой непосредственное индивидуальное взаимодействие педагога и обучающихся в классе. В ходе обучения, к ним присоединяются иллюстраторы. Такая ситуация способствует плодотворному овладению профессиональными умениями.

Тем не менее, остается ряд проблем, связанных с недостаточной изученностью некоторых аспектов концертмейстерской деятельности в научных трудах, выявлением и систематизацией художественно-педагогических принципов и методической оснащённостью программ по предмету «Концертмейстерский класс».

Таким образом, актуальность настоящего исследования обусловлена рядом **противоречий**:

– между значимостью концертмейстерской деятельности и недостаточной разработанностью некоторых аспектов обучения концертмейстеров в научных исследованиях;

– между содержанием методических трудов отечественных пианистов-концертмейстеров и отсутствием четко сформулированных принципов концертмейстерской деятельности;

– между необходимостью формирования концертмейстерских умений у пианистов в процессе профессионального обучения и недостаточной

методической оснащенностью программ по предмету «Концертмейстерский класс».

Данные противоречия стали основанием для выбора темы диссертационного исследования: **«Формирование профессиональных умений обучающихся в концертмейстерском классе музыкального колледжа на основе принципов педагогики отечественного музыкального образования».**

Степень изученности проблемы:

Формирование профессиональных умений обучающихся в концертмейстерском классе музыкального колледжа является основной проблемой диссертационного исследования. Формирование умений связано непосредственно с процессом обучения пианиста.

Различным аспектам обучения пианиста посвящена книга «Об искусстве фортепианной игры: записки педагога» [110], проблемы теории пианизма и фортепианной педагогики рассматривает А.Д. Алексеев в учебнике «История фортепианного искусства» [3].

Педагогическим вопросам в области концертмейстерской деятельности посвящены труды Ю.Б. Акбари [2], В.Н. Бикташева [9], Л.М. Живова [52], Н.А. Крючкова [76], А.А. Люблинского [88], Е.М. Шендеровича [158] и др., а также ряд диссертационных исследований, среди них одной из последних в области концертмейстерской деятельности является диссертация В.В. Калицкого «Концертмейстерское искусство пианиста» [62].

Специфике работы пианиста-концертмейстера посвящены труды А.А. Люблинского [88], Н.А. Крючкова [76], Е.М. Шендеровича [158]. Различные профессиональные аспекты концертмейстерской деятельности довольно широко освещены в диссертационных исследованиях. Среди них диссертации В.Д. Калининой «Базовые компоненты и профессиональная спецификация в творческой деятельности концертмейстера-пианиста», О.Я. Коробовой «Антиципация в структуре художественно-творческой деятельности концертмейстера» [74], Е.А. Островской «Психологические аспекты деятельности концертмейстера в музыкально-образовательной сфере

инструментального исполнительства» [117], «Концертмейстерская практика русских композиторов XIX – начала XX вв.» [171] и др.

Обучение будущих концертмейстеров связано с работой в ансамбле, поэтому отметим диссертационные исследования, посвященные взаимодействию участников камерного ансамбля Е.П. Лукьяновой «Формирование профессионально-коммуникативных качеств у студентов музыкально-исполнительских вузов в классе камерного ансамбля» [85], Е.А. Степанидиной «Диалогические отношения вокальной и фортепианной партий в отечественной музыке 1930-1960-х годов» [141] и др.

Существует достаточно много диссертационных исследований, научных статей, методических рекомендаций, представленных как рассмотрением теоретических вопросов, так и практических вопросов творчества пианиста-концертмейстера, однако не в одной из работ не рассматривался процесс формирования профессиональных умений обучающихся в концертмейстерском классе на основе принципов педагогики отечественного музыкального образования.

Объектом исследования является процесс обучения в концертмейстерском классе музыкального колледжа.

Предмет исследования – формирование профессиональных умений обучающихся в концертмейстерском классе, основанное на принципах педагогики отечественного музыкального образования.

Цель исследования – изучить процесс формирования профессиональных умений обучающихся в концертмейстерском классе музыкального колледжа с применением разработанной в ходе диссертационного исследования педагогической модели.

Для достижения цели были поставлены следующие **задачи** исследования:

1. Рассмотреть основные аспекты концертмейстерской деятельности.
2. Выявить принципы и методы педагогики отечественного музыкального образования.

3. Разработать педагогическую модель формирования профессиональных умений обучающихся в концертмейстерском классе на основе триединства принципов педагогики отечественного музыкального образования.

4. Провести опытно-экспериментальную работу по проверке эффективности формирования профессиональных умений обучающихся в концертмейстерском классе на основе триединства принципов педагогики отечественного музыкального образования.

5. Описать ход и результаты опытно-экспериментальной работы по проверке эффективности формирования профессиональных умений обучающихся в концертмейстерском классе на основе триединства принципов педагогики отечественного музыкального образования.

Гипотеза исследования:

Формирование профессиональных умений в концертмейстерском классе будет осуществляться эффективно, если:

1. Рассмотрены основные аспекты концертмейстерской деятельности.
2. Принципы педагогики отечественного музыкального образования представлены в триединстве составляющих: общедидактические, фортепианной школы, концертмейстерской традиции.
3. Разработана и внедрена в учебный процесс педагогическая модель формирования профессиональных умений обучающихся в концертмейстерском классе на основе триединства принципов педагогики отечественного музыкального образования.

Методологическую базу исследования составили труды отечественных и зарубежных ученых и музыкантов, посвященные историческим аспектам формирования клавирного аккомпанемента, общим и частным вопросам концертмейстерской деятельности, а также исследования по вопросам общей и музыкальной российской педагогики, методические работы отечественных пианистов-концертмейстеров:

- 1) работы, посвященные общим и частным вопросам в области педагогики и психологии (Э.Б. Абдуллин [1], В.И. Андреев [4], К.Л. Величковский [28], Л.С.

Выготский [34], Е.П. Ильин [57], И.Я. Лернер [80], Б.Р. Мандель [92], Е.В. Назайкинский [107], Г.П. Овсянкина [114], В.И. Петрушин [118], С.Л. Рубинштейн [129], В.А. Сластенин [135], Г.М. Цыпин [150]);

3) работы, посвященные становлению отечественной фортепианной школы (А.Д. Алексеев [3], Б.Б. Бородин [17], Е.С. Виноградова [31], А.А. Платонова [120], Д.В. Войнова [32]);

4) труды, посвященные истории формирования клавирного аккомпанемента (К.Ф. Бах [7], Ф. Куперен [78]);

5) труды, посвященные проблемам концертмейстерской деятельности (Ю.Б. Акбари [2], В.Л. Бабюк [6], В.Н. Бикташев [9], И.А. Бутова [21], Н.Н. Горошко [38], О.Г. Дарвина [48], Л.М. Живов [52], В.В. Калицкий [62], О.Я. Коробова [74], Е.Я. Либерман [82], Е.А. Островская [117], В.Н. Чачава [152] и др.);

6) труды отечественных пианистов, посвященные проблемам теории и практики концертмейстерской деятельности (А.А. Люблинский [88], Н.А. Крючков [76], Е.М. Шендерович [158]).

Методы исследования:

теоретические: анализ психолого-педагогической, искусствоведческой, музыкально-психологической и музыкально-педагогической литературы по изучаемой проблеме; метод логического обобщения; метод аккумуляции педагогического опыта; анализ стандартов, учебных планов и программ подготовки музыкантов-исполнителей;

эмпирические: педагогическое наблюдение; опытно-экспериментальная работа, анкетирование; тестирование; моделирование; математические методы (шкалирование, регистрация);

математические методы обработки результатов.

Эмпирической базой исследования явился Саратовский областной колледж искусств, в котором были сформированы группы из обучающихся по программе «Инструментальное исполнительство», направление «Фортепиано».

Основные этапы исследования

1 этап (2017–2018 уч. гг.) изучение и анализ литературы по теме

исследования; исследование опыта подготовки обучающихся в концертмейстерском классе музыкального колледжа; опыта организации и структуры учебного процесса музыкального колледжа.

2 этап (2018-2019 уч. гг.) характеризуется выбором направления работы, формулированием проблемы исследования; изучением и анализом теоретических основ формирования профессиональных умений обучающихся в концертмейстерском классе, определением целей и задач, объекта и предмета исследования, разработкой необходимого для диссертационного исследования понятийного аппарата. На данном этапе были выявлены, сформулированы и представлены в качестве триединства принципы педагогики отечественного музыкального образования, которые затем легли в основу разработанной педагогической модели формирования профессиональных умений обучающихся в концертмейстерском классе музыкального колледжа.

3 этап (2019-2022 уч.гг.) проведение опытно-экспериментальной работы по внедрению педагогической модели обучающихся в музыкальном колледже с целью улучшения эффективности формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе; обработка полученных данных. Подготовка статей к публикации;

4 этап (2022-2023 уч.гг.) полный анализ проведенного исследования, формулирование выводов, определение перспектив дальнейших научных разработок.

Научная новизна исследования:

1. Разработана дефиниция понятия **«триединство принципов педагогики отечественного музыкального образования»**, представляющее собой совокупность дидактических принципов, художественно-педагогических принципов отечественной фортепианной школы, художественно-педагогических принципов концертмейстерской традиции, которые существуют во взаимодействии и взаимодополнении.

2. Разработаны методы формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе музыкального колледжа на основе триединства принципов педагогики отечественного музыкального образования.

3. Разработана педагогическая модель формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе музыкального колледжа на основе триединства принципов педагогики отечественного музыкального образования.

4. Проведена опытно-экспериментальная работа по проверке эффективности педагогической модели формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе музыкального колледжа, основанной на триединстве принципов педагогики отечественного музыкального образования.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что сформулированы необходимые для исследования дефиниции понятий «концертмейстер», «концертмейстерская деятельность», «профессиональные умения концертмейстера»; разработана дефиниция понятия «триединство принципов педагогики отечественного музыкального образования»; выявлены и представлены в качестве триединства необходимые для исследования принципы педагогики отечественного музыкального образования; на основе триединства принципов педагогики отечественного музыкального образования разработаны методы и педагогическая модель формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе музыкального колледжа.

Практическая значимость исследования:

1) критерии и показатели педагогической модели могут быть адаптированы и использованы на всех ступенях музыкального образования; использование разработанной педагогической модели способствует активизации познавательных и исполнительских качеств обучающихся музыкального колледжа, а также эффективности формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе;

2) материалы исследования могут быть использованы при обновлении образовательных программ, применяться в целях корректировки методики подготовки концертмейстеров в музыкальных колледжах и Вузах.

Полученные данные прошли апробацию на кафедре истории и теории исполнительского искусства и музыкальной педагогики Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова. Результаты диссертационного исследования, разработанная педагогическая модель обучения, внедрены в учебный процесс Саратовского областного колледжа искусств.

Личный вклад состоит в непосредственном участии автора на всех этапах работы – в разработке идеи, постановке задач, апробации, в подборке методов, анализе и обработке полученных результатов, внедрении полученных результатов в образовательный процесс Саратовского областного колледжа искусств. В ходе исследования были разработаны и рассмотрены в качестве триединства принципы педагогики отечественного музыкального образования. Кроме этого была разработана педагогическая модель формирования профессиональных умений обучающихся в концертмейстерском классе музыкального колледжа на основе триединства принципов отечественной педагогики музыкального образования, в состав которой вошли выявленные художественно-педагогические принципы концертмейстерской традиции, а также разработанные методы.

Достоверность и обоснованность полученных результатов в диссертации обеспечивались несколькими факторами: во-первых, разработанные положения были адаптированы к современному процессу обучения в музыкальных колледжах, то есть были учтены современные требования и подходы к обучению музыкальным дисциплинам; во-вторых, использовались методы исследования, соответствующие объекту, предмету, цели и задачам диссертации, то есть были использованы подходящие методы для сбора и анализа данных, чтобы получить достоверные и обоснованные результаты; в-третьих, полученные результаты были репрезентативными на основных этапах исследования, то есть было учтено множество факторов; наконец, качественный анализ данных опытно-экспериментальной работы также обеспечивал достоверность и обоснованность результатов, то есть был проведен анализ

полученных данных, учтены возможные ошибки и искажения, представлены результаты в объективной и понятной форме.

Результаты исследования нашли отражение в публикациях 11 научных статей, из которых 3 – в изданиях, рецензируемых ВАК Минобрнауки РФ. В виде статей в сборниках научных трудов и по итогам конференций: статьи, рецензируемые в журналах ВАК (Левашова, Т. А. Основные аспекты концертмейстерской деятельности: актуализация ключевых понятий / Т. А. Левашова // Педагогический журнал. – 2021. – Т. 11. № 6А. – С. 82–91. (0, 9 п.л.); Левашова, Т.А. Художественно-педагогические принципы Е.М. Шендеровича / Т.А. Левашова // Вестник педагогических наук. – 2022. – Т. 4. №4. – С. 44–50 (0, 6 п.л.); Левашова, Т. А. «Значение принципов педагогики отечественного музыкального образования в процессе обучения пианистов в концертмейстерском классе» / Т. А. Левашова // Педагогическое образование. – 2024. – Т. 5. № 1. – С. 6–10 (0, 5 п.л.); Левашова, Т. А. Особенности работы концертмейстера: сравнительный анализ / Т. А. Левашова // Общество, экономика, культура: перспективы научных исследований в информационную эпоху: сб. науч. тр. Междунар. науч.-практ. конф., Белгород, 29 июня 2019 г. / отв. ред. Е. П. Ткачева. – Белгород: Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2019. – Ч. I. – С. 64–67. (0,5 п.л.); Левашова, Т. А. Особенности работы концертмейстера в классе и на концертной эстраде / Т. А. Левашова // Вопросы инструментального исполнительства / сб. ст. / ред.-сост. А. И. Демченко. Саратов: Саратовская государственная консерватория имени Л. В. Собинова, 2019. – С. 372–379. (0, 8 п.л.); Левашова, Т. А. Е. М. Шендерович о профессиональных качествах пианиста-ансамблиста / Т. А. Левашова // Слово молодых учёных: актуальные вопросы искусствоведения: сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., Саратов, 3–5 декабря 2019 г. / отв. ред. И. В. Полозова. – Саратов: Саратовская государственная консерватория имени Л. В. Собинова, 2020. – С. 25–29. (0, 5 п.л.); Левашова, Т. А. Пути влияния русских композиторов и пианистов XIX-XX веков на формирование профессиональной концертмейстерской деятельности / Т. А. Левашова // Теория и практика

современной педагогики: сб. ст. II Междунар. науч.-практ. конф., Пенза, 15 мая 2020 г. / отв. ред. Г. Ю. Гуляев. – Пенза: С.105–108. (0, 3 п.л.); Левашова, Т. А. Этапы формирования профессиональной концертмейстерской деятельности в России / Т. А. Левашова // Аспирант. – 2020. – №6 (57) – С. 115–117 (0,2 п.л.); Левашова, Т. А. Концертмейстерские принципы Е.М. Шендеровича: единство индивидуальностей / Т. А. Левашова // Слово молодых учёных: актуальные вопросы искусствознания: сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., Саратов, 18-22 апреля 2022 г. / отв. ред. И. В. Полозова. – Саратов: Саратовская государственная консерватория имени Л. В. Собинова, 2022. – С. 19-21. (0, 3 п.л.); Левашова, Т. А. Взаимодействие певца и пианиста: условия существования подлинного ансамбля / Т. А. Левашова // Исполнительское искусство и музыкальная педагогика: история, теория, практика : сб. ст. Междунар. науч.-практ. конф., Саратов, 17-18 мая 2022 г. / отв. ред. И. В. Полозова. – Саратовская государственная консерватория имени Л. В. Собинова, 2022. – С. 30-32. (0, 3 п.л.); Левашова, Т. А. Принципы концертмейстерской традиции и методы их реализации в процессе обучения пианистов-концертмейстеров / Т. А. Левашова // Вестник педагогики. – 2023. – № 12 (69). – С. 733-742. (0,9 п.л.).

Результаты исследования обсуждались на заседаниях кафедры истории и теории исполнительского искусства и музыкальной педагогики Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова. Основные теоретические положения и материалы исследования были представлены в ходе выступлений на международных и всероссийских конференциях, проходивших в Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова (2019-2022 гг.), Казанской государственной консерватории имени Н.Г. Жиганова (2021 г.), Московского городского педагогического института (2020 г.). Внедрение результатов исследования проводилось на базе Саратовского областного колледжа искусств с 2019 по 2023 гг. Основные теоретические положения и материалы исследования представлены в ходе выступлений на конференциях, проходивших в Саратовской государственной консерватории имени Л.В.

Собинова (2019–2021 гг.), Казанской государственной консерватории имени Н.Г. Жиганова (2021 г.), Московского городского педагогического института (2020 г.).

Материалом исследования стали научно-методические и учебные издания: учебные пособия, книги, монографии, исследовательские статьи, посвященные различным аспектам концертмейстерской деятельности. Содержание материалов основывалось также на наблюдениях автора и реальных результатах исследования.

На **защиту** выносятся следующие **положения**:

1. Концертмейстерская деятельность – творческая многопрофильная деятельность пианиста, органично совмещающая музыкально-исполнительские, педагогические и организационные функции, требующая профессиональных умений, основанных на триединстве принципов педагогики отечественного музыкального образования.
2. Триединство принципов педагогики отечественного музыкального образования обусловлено совокупностью дидактических принципов, художественно-педагогических принципов отечественной исполнительской школы, художественно-педагогических принципов отечественной концертмейстерской традиции, которые существуют во взаимодействии и взаимодополнении.
3. Сформулированные художественно-педагогические принципы отечественной концертмейстерской традиции включают в себя: принцип научного подхода; принцип комплексного восприятия нотного текста; принцип движения от внутреннего к внешнему; принцип художественного единства индивидуальностей в ансамбле; принцип технической, психологической и физической готовности пианиста к выступлению в качестве концертмейстера; принцип исполнительской свободы; принцип вокализации фортепианного звучания при работе с певцом; принцип музыкального и эмоционального предвидения в ансамбле пианиста и певца.
4. Методами формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе музыкального колледжа: изучение методических текстов, посвященных

проблемам концертмейстерского исполнительства; метод комплексного освоения нотного текста; метод достижения художественного единства индивидуальностей в ансамбле пианиста и певца; метод выработки вокального слуха; метод выработки аккомпаниаторского чутья; достижение исполнительской свободы в условиях моделирования сценического выступления.

5. Педагогическая модель, основанная на триединстве принципов педагогики отечественного музыкального образования, в ходе опытно-экспериментальной работы доказала свою эффективность в процессе формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе.

Структура диссертации. Работа состоит из введения, двух глав (пяти параграфов), заключения, списка литературы (179 наименований) и пяти приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ УМЕНИЙ В КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСКОМ КЛАССЕ НА ОСНОВЕ ТРИЕДИНСТВА ПРИНЦИПОВ ПЕДАГОГИКИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1.1. Основные аспекты концертмейстерской деятельности

В данном параграфе рассмотрены ключевые понятия, составляющие основу диссертационного исследования. Однако прежде чем обратиться к характеристике основных понятий, освятим наиболее значимые исторические вехи формирования концертмейстерства как явления.

Деятельность пианиста-концертмейстера, вобрав в себя опыт многих поколений музыкантов, на сегодняшний день получила широкое распространение в исполнительской, педагогической и организационной практике. Современные ученые (Ю.Б. Акбари [2], В.Л. Бабюк [6], В.В. Калицкий [62], Т.О. Молчанова [97], Н.А. Равчеева [126]) представляют историю формирования концертмейстерства в нескольких этапах от древнейших времен и до второй половины XIX века. Однако вплоть до XVII века о выделении искусства клавирного аккомпанемента как отдельного вида деятельности речи не шло.

XVII век ознаменовался появлением трудов Ф. Куперена [78], К.Ф. Баха [7] и других авторов о клавирном искусстве как отдельном виде исполнительства. Также предпринимались попытки теоретизации и научного осмысления вопросов, связанных с искусством аккомпанемента. Первоначально западноевропейские дидактические труды Ф. Гаспарини, Ф. Марпурга,

И. Маттезона и др. включали в себя главы о генерал-басе (так как искусство аккомпанемента практически отождествлялось с исполнением генерал-баса) и сочинении [126, с. 415].

Если поначалу Западная Европа опережала Россию в плане теоретического и практического осмысления клавирного аккомпанемента, то период конца XVIII – начала XIX века ознаменовался для отечественного искусства развитием первичных форм сопровождения, аккомпанирующей и репетиторской (концертмейстерской). Данный процесс способствовал появлению музыкантов-любителей и композиторов-профессионалов, чье творчество было синкретическим. Роль аккомпаниатора и репетитора (концертмейстера) выполнял капельмейстер, который сочинял музыку, обучал актеров вокалу и владению инструментом, работал над оперными партиями, разучивал с певцами нотный текст, работал с голосом, совершенствовал художественный образ [6, с. 20].

То есть можно утверждать, что концертмейстерская профессия в России начала свое становление именно в недрах вокальной музыки, более того, работа в ансамбле с вокалистами положила начало процессу функциональной дифференциации аккомпаниаторской и концертмейстерской деятельности.

Период двадцатых годов XIX – начала XX столетия явился основополагающим: на концертной сцене появился пианист-профессионал, который стал равноправным партнером в ансамбле, сложились профессиональные критерии искусства аккомпанемента. Исполнительская деятельность выдающихся музыкантов, сочетавших сольную практику с концертмейстерской, по-новому выстроила творческие «отношения» солиста и аккомпаниатора, подготовила вычленение «концертмейстерского дела» в отдельную профессию. С середины XIX века концертмейстерство, как отдельный вид исполнительства, оформилось в самостоятельную профессию.

Россия стала первой страной, где профессиональное отношение к искусству аккомпанемента закрепилось введением в музыкальные заведения дисциплин специального профиля, в отличие от старейших в мире Парижской и

Лейпцигской консерваторий, которые обратили внимание на подготовку концертмейстеров только в XX столетии. Большой вклад в развитие этого направления внесли братья Антон и Николай Рубинштейны. Основы методики обучения концертмейстеров были заложены в Петербургской консерватории в классе А.Г. Рубинштейна. В.В. Калицкий отмечает также влияние сестер Гнесиных – инициаторов создания музыкальной школы, музыкального техникума и впоследствии музыкально-педагогического института (ныне – Российская академия музыки имени Гнесиных) – на появление дисциплины «Концертмейстерский класс» в учебной программе [61]¹.

Первыми в России специальными трудами по концертмейстерству были издания О.В. Кольбе «Краткое руководство по изучению генерал-баса» [72] и И.К. Гунке «Правила аккомпанемента» [45]. Прочный фундамент русского концертмейстерского искусства заложили Ф.Д. Арайя, С.А. Дегтярев, В.А. Пашкевич, Д.С. Бортнянский, Е.И. Фомин и другие.

Середина XIX века отмечена ростом внимания к концертмейстерской деятельности, которая постепенно формируется как самостоятельное направление и в области исполнительства, и в музыкальном образовании. Многие русские композиторы были прекрасными концертмейстерами и работали с певцами в оперном театре – это А.Н. Верстовский, А.Е. Варламов, А.Е. Даргомыжский, М.И. Глинка, Н.К. Метнер и другие.

Процесс, начатый в конце XIX века и направленный на существование концертмейстерства как самостоятельной области творческой и исполнительской деятельности, завершился в XX веке с появлением профессии «концертмейстер» (на первых порах «преподаватель концертмейстерского мастерства» [6]). Учебная дисциплина «Концертмейстерский класс» появилась в программах учебных заведений в середине двадцатых годов XX столетия. В Московской консерватории – в 1925 году, в Ленинградской – в 1935 году, а в первые послевоенные годы – в школах и музыкальных техникумах. Также к

¹ В музыкальном училище Елена Фабиановна Гнесина основала отдел камерного ансамбля и возглавила его. В целях подготовки концертмейстеров для работы в вокальных и инструментальных классах в училище было введено изучение «художественного аккомпанемента» [64, с. 194].

началу 1930-х годов в учебных заведениях была введена штатная должность концертмейстера [61, с. 194]. В XX веке деятельность получила узкие специализации: сформировалась профессия концертмейстера для работы с разными инструменталистами и певцами, в музыкальном театре, в танцевальных кружках и хореографических школах (училищах), с хором, в классах оперно-симфонического и хорового дирижирования, на эстраде, что обусловило развитие соответствующего обучения будущих концертмейстеров².

Первым, кто избрал концертмейстерское искусство непосредственно как профессию, был М.А. Бихтер. За ним последовали С.О. Давыдова, Н.И. Голубовская, Н.А. Крючков, А.А. Люблинский, А.Б. Мерович, Е.М. Шендерович и многие другие. Великие советские пианисты, такие как К.Н. Игумнов, А.А. Гольденвейзер, С.Т. Рихтер, Г.Г. Нейгауз, также нередко выступали в качестве аккомпаниаторов-ансамблистов [6].

Однако литература, фиксирующая эти новации, появилась лишь во второй четверти XX столетия, сначала в Западной Европе в трудах Р.А. Гартмана «Работа концертмейстера» и Дж. Мура «Певец и аккомпаниатор». Чуть позже, в шестидесятые годы XX столетия, появились методические труды отечественных деятелей, чье творчество было посвящено концертмейстерству: Н.А. Крючков «Искусство аккомпанемента», А.А. Люблинский «Теория и практика аккомпанемента», Е.Е. Шендерович «В концертмейстерском классе». То есть западноевропейская мысль в этой области опережала отечественную.

XXI век характеризуется ростом интереса представителей российской музыкально-педагогической науки к проблематике концертмейстерства. За этот период было представлено более двух десятков исследовательских работ: А.Ф. Григорьев [73], В.А. Кононенко [77], О.Я. Коробова [74], Ю.Г. Мирлас [94], Е.М. Попова [124], Е.А. Островская [116], М.И. Сидорова [134] и др.

По мнению В.В. Бабюк, изучение истории становления концертмейстерства в России и его современной жизни приводит к выводам:

² В XX веке проявляется тенденция к появлению специализаций в обучении пианистов, что воплотилось в размежевании структуры их обучения на специальный класс и классы совместного исполнительства и как подразделение последнего – класс «художественного аккомпанемента» (впервые такая дисциплина в среднем звене образования была введена Г.Н. Домбаевым в музыкальном училище Ростова-на-Дону) [72, с. 25].

существует национальная концертмейстерская школа как совокупность сохраняемых и передаваемых знаний и традиций³. Одной из основных отличительных черт отечественной школы является тесное партнерское сотрудничество концертмейстера с солистом, активное участие в создании интерпретации сочинения. В учебном процессе концертмейстер является, по сути, вторым педагогом-наставником, способствующим формированию музыканта-профессионала [6].

Однако, на наш взгляд, понятие «концертмейстерская школа» пока еще недостаточно научно обосновано. Причиной тому является формирование концертмейстерского искусства в рамках русской фортепианной школы, что привело к появлению общих принципов и методов работы сольного и концертмейстерского исполнительства. Принципы и методы конкретно концертмейстерской работы находятся в процессе разработки, а понятийный аппарат профессии требует уточнения.

Итак, обозначим дефиниции некоторых понятий, необходимых для проведения диссертационного исследования: «концертмейстер», «концертмейстерская деятельность», «концертмейстерские умения». Процесс анализа исторической картины формирования концертмейстерства позволил выявить многозначность понятий «концертмейстер» и «концертмейстерская деятельность», применяемых в русле разных подходов к их изучению, а также уточнить сущность понятия «концертмейстерские умения».

1. Анализ литературы подтвердил необходимость рассматривать понятие «концертмейстер» в сравнении с близким ему по смыслу понятием, «аккомпаниатор». В речевом общении музыкантов, в музыкально-публицистической, научной и педагогической литературе слово концертмейстер

³ В.Н. Чачава называет две линии, которые, по его мнению, являются основными в русском концертмейстерском искусстве. Речь идет о понимании концертмейстерской работы как акта сотворчества исполнителей. Такой взгляд на проблему разделяют многие музыканты. Другой важной чертой национальной фортепианной школы В.Н. Чачава считает особое отношение к звуку. «Русский пианизм – это элегантность, певучесть, сердечность, в такой же степени это относится и к аккомпанементу. Во главу угла ставится красота, качество звука, как только пианист забывает, что материал нашего творчества – это звук, все, наступает конец. Это уже не музыка. <...> Звук как средство выражения больших чувств и мыслей – это присуще русскому пианизму, это школа» [6, с. 115].

часто используется как синоним слова аккомпаниатор, однако, обратившись к различным трактовкам, нетрудно заметить их функциональную разницу.

Термин *accompagnement* (аккомпанемент) определяет французский глагол «*accompagner*», что означает «сопровождать». В словаре В.И. Даля представлены следующие толкования аккомпанемента: «...вторенье, подголосок, сопровождение, подыгрывание» [47].

К середине XX века слово «аккомпанемент» наделяется более четкой и ясной дефиницией – это музыкальное сопровождение, дополняющее главную мелодию, служащее гармонической и ритмической опорой солисту (певцу, инструменталисту) и призванное углубить художественное содержание произведения. Характер и роль аккомпанемента зависят от эпохи, национальной принадлежности музыки и стиля последней. В качестве простейших форм аккомпанемента, зачастую сопровождающих исполнение народной песни, может рассматриваться хлопанье в ладоши или отбивание ритма ногой [56].

В зарубежных руководствах, датированных XVI–XVIII веками, исполнителя на клавишно-струнных инструментах, сопровождающего исполнение солиста, называют «клавирист» или «аккомпаниатор» («аккомпанист»). Термин «концертмейстер» в указанную эпоху относится лишь к первому скрипачу оркестра [72].

Понятие «концертмейстер» пришло в русский язык из немецкого. Буквально «*der Konzertmeister*» можно перевести как «мастер концертного исполнения музыки». Возможно, что своим происхождением термин обязан латинскому слову «*consortio*» – соучастие, сотоварищество, общность, и связывалось понятие «концерт» с коллективным музицированием. Слово «концертмейстер» характеризовало музыканта, ведущего главную партию в ансамблевом звучании [45].

Спустя столетие в словаре Брокгауза и Ефрона «концертмейстером» по-прежнему именуется только первый скрипач в оркестре, способный в концерте заменить капельмейстера. В словаре В.И. Даля понятие «концертмейстер» отсутствует [19].

Словари русского языка трактуют понятие «концертмейстер» в трех позициях: руководитель группы исполнителей в оркестре (первый скрипач, первый альтист и т.д.); солист симфонического или оперного оркестра; пианист-аккомпаниатор, разучивающий партии с певцами. Аналогичную версию предлагает Толковый словарь под редакцией Д.Н. Ушакова⁴. Обозначим разницу трактовок двух понятий в таблице 1.

Таблица 1 – Функции концертмейстера и аккомпаниатора

Функции концертмейстера	Функции аккомпаниатора
<p><i>художественные:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – совместный поиск художественной концепции; – выбор художественных средств интерпретации; – техническая и художественная работа над произведением; – репетиционная работа; – сценическое выступление; <p><i>педагогические:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – воспитательная; – образовательная; – психологическая; <p><i>управленческие:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – художественное руководство ансамблем; – организация выступлений 	<p><i>функции сопровождения:</i></p> <p>исполнение партии фортепиано в ходе экзаменационного или концертного выступления без предварительного участия пианиста в работе над произведением</p>

Таким образом, очевидна семантическая разница обсуждаемых понятий и необходимость выделения «зон совпадения» значений. Мы предлагаем в рамках нашего исследования трактовать понятие **«концертмейстер»** как специалиста, деятельность которого направлена на создание художественного образа музыкального произведения и донесение содержания до слушателя в ансамбле с партнером. В круг обязанностей концертмейстера входит выступление в

⁴ КОНЦЕРТМЕЙСТЕР, концертмейстера, муж. (нем. Konzert-meister) (муз.). 1. Звание первого скрипача в оркестре, играющего сольные партии. 2. Музыкант-аккомпаниатор в оперном театре, помогающий певцам разучивать их партии.

качестве исполнителя-инструменталиста, педагога-репетитора, организатора репетиционного процесса.

2. Категориальный анализ *«концертмейстерской деятельности»* позволил выявить степень разработанности этого понятия в научной литературе. В.В. Калицкий разграничивает объем и содержание понятий. Концертмейстерство – более широкая, разнообразная, богатая музыкальная деятельность, нежели аккомпанемент. Однако центром той и другой деятельности у него является ансамблевая художественная интерпретация музыкальных произведений, что и позволяет отметить некоторую синонимичность понятий «аккомпаниатор» и «концертмейстер» [68].

Тем не менее, считаем необходимым преодоление частичной синонимии терминов и установление четких семантических границ. Обратимся к позиции В.В. Калицкого: «Суть концертмейстерской работы направлена на совместный поиск художественной интерпретации пианиста и солиста(-ов), то есть гармоничное соединение разного. Результатом такой осознанной работы является не суммарное сочетание различных элементов, составляющих творческий процесс, а новое качество – целое как органичный сплав всех составляющих компонентов – континуум совместного исполнительства» [68, с. 482]. Тогда как аккомпаниатор – это исполнитель, «в обязанности которого входит гармоническая и темпо-ритмическая поддержка солиста (солистов) во время выступления» [68, с. 483].

Е.И. Кубанцева, структурируя концертмейстерскую деятельность, выделила ее психологический, философский, эстетический и культурологический аспекты [77]. Автор подчеркнула, что именно они играют важную роль в творчестве концертмейстера, оказывая огромное влияние на музыкальное мышление и воображение, музыкальную память, эстетическую и нравственную стороны мировоззрения музыканта-исполнителя. Творческая деятельность концертмейстера, как считает Е.И. Кубанцева, включает две составляющие: рабочий процесс и концертное исполнение. В свою очередь, рабочий процесс делится на четыре этапа:

– работа над произведением в целом (создание целостного музыкального образа как воображаемые наброски того, что предстоит исполнить);

– индивидуальная работа над партией аккомпанемента (разучивание фортепианной партии, отработка трудностей, применение различных пианистических приемов, правильное исполнение мелизмов, соблюдение «люфтов», подбор удобной аппликатуры, умение пользоваться педалью, удержание темпа (не исключая агогики), выразительность динамики, точная фразировка, профессиональное туше);

– работа с солистом;

– рабочее (репетиционное) исполнение произведения целиком: создание музыкального исполнительского образа [77, с. 40].

Концертное исполнение, по мнению В.Л. Бабюк, – итог и кульминационный момент всей проделанной работы концертмейстера над музыкальным произведением. Его главная цель – совместно с солистом раскрыть музыкально-художественный замысел произведения при высочайшей культуре исполнения сочинения [6, с. 86].

В.Л. Бабюк трактует концертмейстерскую деятельность как многофункциональное системное образование с ядром в виде творческо-исполнительской функции и периферийных элементов – педагогической и самопознающей функций [6, с. 32].

По мнению В.Д. Калининой, концертмейстерство – это творческая многопрофильная, полифункциональная деятельность пианиста, органично совмещающая музыкально-исполнительские, педагогические и организационные вариативные элементы. Ее базовыми константными компонентами являются: собственно адресант, музыкант-художник широкой квалификации и его специальные ансамблевые навыки, психологические качества, педагогические и организационные способности. Творческая деятельность концертмейстера-пианиста является произвольным процессом его эмоционально-смысловой децентрализации, сопровождающейся проникновением в художественный мир партнера по ансамблю. Автор также

подчеркивает, что концертмейстерская деятельность имеет специфические особенности при взаимодействии с представителями различных исполнительских специальностей [58].

В аналогичном ключе определяет сущность деятельности концертмейстера балета Л.А. Лыцова, подчеркивая ее многофункциональность (педагог-репетитор, педагог-воспитатель, музыкант-исполнитель) [94].

О.Я. Коробова под концертмейстерством понимает полифункциональную творческую (исполнительскую, педагогическую и организационную) деятельность, в которой музыка раскрывается как звучащий художественный процесс либо иницируется заложенными в иных видах или жанрах творчества программами. Сущностью деятельности концертмейстера в современной музыкальной практике, по ее мнению, следует считать «сопровождение» не только как чисто художественный процесс музицирования, но «сопровождение» как способ творчества, проявляющийся в поддержке любых инициатив в области музыки [74].

Е.А. Островская, анализируя психологические аспекты деятельности концертмейстера в музыкально-образовательной сфере инструментального исполнительства, подчеркивает, что в психологии выделяют два типа структур деятельности: константную и переменную. Работа концертмейстера относится к переменной структуре, считает исследователь, так как является более сложной и требующей умения адаптироваться в изменяющихся условиях, при обобщенно четких целях строится на индивидуально выбранных способах осуществления поставленных задач. Сумма практических знаний, личных теоретических выводов, полученных в первые несколько лет самостоятельной работы, требует осмысления, структурирования, объективного подтверждения [117].

В.А. Кононенко рассматривает концертмейстерство как многофункциональную, многопрофильную художественную деятельность в рамках всеобщего основания – системы человеческой деятельности. Разработанная им теоретическая модель концертмейстерской деятельности,

адекватная структуре, содержанию и цели художественной деятельности, является специфически музыкальной (интонационно-смысловой) формой воспроизведения философского содержания искусства, направлена на духовное преобразование человека и интегрирует в себе создание, воспроизведение и восприятие произведений искусства [73].

Таким образом, анализ точек зрения современных авторов на сущность и структуру понятия *«концертмейстерская деятельность»* выявил схожесть мнений о ее полифункциональности и творческом характере, позволил дать обобщенное определение, на котором будет базироваться наше исследование: ***концертмейстерская деятельность*** – творческая многопрофильная деятельность пианиста, органично совмещающая музыкально-исполнительские, педагогические и организационные функции, требующая профессиональных умений, основанных на триединстве принципов педагогики отечественного музыкального образования. Данный вид деятельности требует умения адаптироваться в процессе взаимодействия с различными солистами и находить пути достижения совместных с партнером творческих целей.

3. Прежде чем перейти к характеристике термина *«профессиональные умения концертмейстера»*, рассмотрим сущность понятия *«умение»* в сравнении с близким по определению понятием *«навык»*⁵.

Считаем необходимым сопоставить две дефиниции в связи с близостью их содержания. основополагающие понятия *«умение»* и *«навык»* в психолого-педагогической литературе (Е.П. Ильин [57], Б.Р. Мандель [92], В.И. Петрушин [118], С.Л. Рубинштейн [129]) рассматриваются с различных точек зрения.

С.Л. Рубинштейн характеризует навыки как *«образующиеся в результате упражнения, тренировки, выучки автоматически выполняемые компоненты сознательной деятельности человека»* [129, с.612]. Продолжая развивать определение, автор в своем труде *«Основы общей психологии»* подробно рассматривает навык как возможность целенаправленно выполнять какое-то

⁵ В контексте нашего исследования, результаты которого апробируются на уровне среднего профессионального образования, уместно говорить о формировании умений, которые в дальнейшем перерастут в навыки в процессе обучения в вузе.

действие, не задумываясь о подборе способов выполнения. Из поля сознания исключаются отдельные компоненты действия, заменяясь на автоматизированные. Под сознательным действием, которое со временем становится автоматизированным, и предстает «умение» в понимании исследователя [129, с. 612].

Отечественный ученый Е.П. Ильин также рассуждает по поводу различия двух понятий. «Умение» он называет неким действием, овладевая которым, мы приобретаем способность изменять качество его выполнения, доводить его выполнение до автоматизма. Однако «автоматизировать можно и неправильно выполняемые действия, поэтому автоматизация – это лишь следствие психологической перестройки самим обучающимся способов управления действием» [57, с. 147-148].

Б.Р. Мандель характеризует навыки как «автоматизированные компоненты сознательного действия человека, которые вырабатываются в процессе его выполнения» [92, с. 307]. «Навык возникает как сознательно автоматизируемое действие и затем функционирует как автоматизированный способ его выполнения. То, что данное действие стало навыком, означает, что индивид в результате упражнения приобрел возможность осуществлять данную операцию, не делая ее выполнение своей сознательной целью» [92, с. 307]. То есть автор выявляет взаимосвязь понятий «*навык*» и «*умение*». Он утверждает, что во время процесса формирования навыка, совершая какое-либо действие, ученик представляет это явление комплексно, со всеми промежуточными шагами, последовательно закрепляемыми в сознании. Это говорит о способности выполнения действия как об *умении*.

Более близко к трактовке термина «навык» с практической точки зрения музыканта-исполнителя В.И. Петрушин. Он пишет, что «в результате повторного решения какой-либо задачи человек приобретает возможность выполнять действие как единый, целенаправленный акт <...> выключения из поля сознания отдельных компонентов сознательного действия, посредством которых оно выполняется, называется автоматизацией, а автоматизированные

компоненты и есть навыки» [118, с. 454]. Мы вновь можем предположить, что под некими действиями ученый понимает именно *умения*, которые еще не переросли в *навыки*.

Учитывая тот факт, что в диссертации рассматривается процесс формирования профессиональных умений в условиях среднего музыкального образования, где уровень подготовки в области концертмейстерского мастерства находится пока на начальном этапе, и профессиональные действия, совершаемые студентами, еще не приобрели *автоматизма* и находятся *под контролем сознания*, мы считаем, что наиболее уместно взять за основу термин «*концертмейстерские умения*».

Например, данную тему в рамках подготовки учителей музыки затрагивает Д.А. Науказ. Она определяет *профессиональные умения концертмейстера* как «ряд музыкально-исполнительских действий (транспонирование, подбор по слуху, исполнение песни под собственный аккомпанемент и др.), которые <...> являются творческим процессом, исключая их автоматизацию (точнее, высокую степень автоматизации)» [109, с. 61].

Н.Н. Горошко рассматривает проблему развития *художественных качеств* в процессе обучения начинающих концертмейстеров. К ним она относит внимательное отношение к литературному тексту, соответствие музыкальной мысли содержанию текста, подражание тембрам голоса или инструмента [39, с. 46-90].

Е.П. Лукьянова в диссертации подчеркивает важность коммуникативной функции искусства в целом и межличностной коммуникации в концертмейстерской деятельности в частности. Успешное существование ансамбля, по ее мнению, возможно при умении находить точки соприкосновения не только в плане художественной концепции, но и в процессе человеческого общения [86, с. 13–35]. Только в этом случае образуется «подлинное содружество музыкантов, объединенных между собой целями

совместной деятельности, взаимопониманием, взаимоуважением, чувством взаимной симпатии» [86, с. 32-31].

Е.А. Островская рассматривает в диссертации психологический аспект взаимодействия в ансамбле пианиста и солиста. Психологию концертмейстерства она представляет в виде пропорции качеств, определяющих психологическую особенность, делающих человека индивидуальным, отличным от других [117, с. 34-48].

В.Д. Калинина выделяет профессиональные концертмейстерские навыки, составляющие личности концертмейстера, педагогические особенности работы, организационный компонент. В качестве базового умения она подчеркивает значение свободного технического и музыкального владения инструментом [58, с. 24].

В диссертации обозначены основные знания, умения и навыки, которыми необходимо обладать концертмейстеру: умение читать с листа фортепианную партию какой бы сложной она ни была; видеть партию солиста, понимать все своеобразие его трактовки; транспонирование произведений; подбор мелодии и аккомпанеента; умение импровизировать; умелая игра в ансамбле; умение увлечь партнеров по ансамблю; знание технических особенностей других инструментов; владение основами оркестрового письма и так далее [58, с. 30].

О.Я. Коробова пишет о высочайшей роли антиципации, или предслышания в концертмейстерском искусстве. По ее мнению, умение предслышать намерения партнера и есть главный атрибут существования музыкантов в ансамбле [74, с. 84-86].

И.А. Бутова акцентирует внимание на том, что «...мобильность, это решающий фактор, обеспечивающий успешность концертмейстерской деятельности» [21, с. 52]. Это обусловлено «многообразием профилей деятельности и исполнительских функций, необходимостью решения разнообразных ансамблевых задач непосредственно в процессе исполнения» [21, с. 52].

Анализ точек зрения различных ученых показывает, что так или иначе каждый из них косвенно затрагивает тему концертмейстерских умений. Однако нередко происходит некая путаница таких понятий, как «знания», «умения», «навыки», «функции», «качества», «атрибуты» и многих других. Близость определений всех перечисленных понятий и специфика творческой профессии, которая не предполагает высокой степени автоматизма, позволяет утверждать, что каждый из ученых в исследовании так или иначе затрагивает именно тему умений, несмотря на то, что она не имеет четкой дефиниции.

Еще одним подтверждением того, что мы имеем дело именно с формированием умений концертмейстера в процессе обучения в музыкальном колледже, являются учебные программы по дисциплине «Концертмейстерский класс». Студенты, осваивающие данную практику, по окончании курса должны уметь:

1) согласно учебной программе дисциплины «Концертмейстерский класс» Саратовского областного колледжа искусств: аккомпанировать солистам (певцам и инструменталистам); разучивать с певцом его сольный репертуар, а также партии в хорах и ансамблях (студент должен иметь представление об объеме и tessiture каждого голоса, а также о соответствующем репертуаре); аккомпанировать несложные произведения с листа и в транспорте (на большую и малую секунды);

2) согласно учебной программе дисциплины «Концертмейстерский класс» училища при Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова: читать с листа и транспонировать музыкальные произведения; использовать технические навыки и приемы, средства исполнительской выразительности для грамотной интерпретации нотного текста; психофизиологически владеть собой в процессе репетиционной и концертной работы; использовать слуховой контроль для управления процессом исполнения; применять теоретические знания в исполнительской практике; применять концертмейстерские навыки в репетиционной и концертной работе; пользоваться специальной литературой; согласовывать свои исполнительские

намерения и находить совместные художественные решения при работе в ансамбле;

3) согласно учебной программе дисциплины «Концертмейстерский класс» музыкального училища имени Гнесиных: аккомпанировать солистам; разучивать сольный репертуар с певцом, партии в хорах и ансамблях (иметь представление об объеме и тесситуре каждого голоса, а также о соответствующем репертуаре); аккомпанировать произведения с листа и в транспорте на малую секунду.

Рассмотрение сущности термина «профессиональные умения концертмейстера» в работах различных исследователей позволяет в рамках исследования обобщить его определение. *Профессиональные умения концертмейстера* – это действия, основанные на профессиональных знаниях и совершаемые концертмейстером в целях успешной реализации профессиональной деятельности (исполнительской, педагогической, организационной).

Итак, мы выделяем терминологический минимум, являющийся основой понятийного поля нашего исследования:

концертмейстер – специалист, деятельность которого направлена на создание художественного образа музыкального произведения и донесение содержания до слушателя в ансамбле с партнером. В круг обязанностей концертмейстера входит выступление в качестве исполнителя-инструменталиста, педагога-репетитора, организатора репетиционного процесса;

концертмейстерская деятельность – творческая многопрофильная деятельность пианиста, органично совмещающая музыкально-исполнительские, педагогические и организационные функции, требующая профессиональных умений, основанных на триединстве принципов педагогики отечественного музыкального образования;

профессиональные умения концертмейстера – это действия, основанные на профессиональных знаниях и совершаемые концертмейстером в целях

успешной реализации профессиональной деятельности (исполнительской, педагогической, организационной).

1.2 Триединство принципов педагогики отечественного музыкального образования

Данный параграф посвящен рассмотрению триединства принципов отечественной педагогики музыкального образования, основу которых составили дидактические принципы обучения, художественно-педагогические принципы отечественной фортепианной школы и сформулированные в ходе исследования художественно-педагогические принципы отечественной концертмейстерской традиции.

В первую очередь рассмотрим дефиницию «принцип» в педагогике. За основу примем определения В.И. Андреева: «Педагогический принцип – это одна из педагогических категорий, представляющая собой основное нормативное положение <...>, которое служит одновременно системообразующим фактором для развития педагогической теории и критерием непрерывного совершенствования педагогической практики в целях повышения ее эффективности» [4, с. 176] и В.А. Сластенина: «Педагогический принцип – это основные требования к процессу обучения, позволяющие оптимизировать его» [135, с. 126]. Таким образом, суммируя данные высказывания, делаем вывод, что принцип – это положение, требующее для оптимизации педагогического процесса безотлагательного выполнения.

Рассмотрим, какое место занимает понятие «принцип» в общей системе музыкально-педагогической деятельности. Для этого обратимся к определению исполнительской школы, так как для любой «школы» принципы имеют

основополагающее значение. При этом будем иметь в виду, что в основе всякой музыкально-педагогической деятельности лежит передача опыта исполнительства. Поэтому, когда мы говорим об исполнительской школе, всегда предполагаем музыкально-педагогическую систему.

А.Б. Бородин пишет, что «фортепианная школа – это неформальное объединение музыкантов, которое обладает центром или отличается полицентричностью, имеет индивидуальную парадигму, включающую эстетические, педагогические, исполнительские, профессиональные принципы, характеризуется прямым или опосредованным типом коммуникации и осуществляет сохранение, передачу, генерирование художественных идей и выработку технических средств для их воплощения в местном, национальном или интернациональном масштабе в рамках конкретного исторического периода» [17, с. 32].

Интересна точка зрения Д.И. Варламова и Е.С. Виноградовой, которые в статье «Теоретические и методологические основы исследования исполнительской школы в музыкальном искусстве» рассматривают некоторые точки зрения по поводу исполнительской школы. Так, анализируется высказывание М.И. Курбатова: «...одним из слагаемых развития фортепианной школы автор считает преемственность взглядов и принципов в обучении музыканта» [22, с. 1407], а также В.Н. Иванова, который определяет школу как «системное художественное направление, связанное со своеобразием и общностью основных взглядов, преемственностью принципов и методов в обучении игре на том или ином музыкальном инструменте» [22, с. 1408]. Д.И. Варламов и Е.С. Виноградова заключают, что «в рамках исполнительской школы осуществляется преемственность установок педагога, его принципов и методов работы, взглядов на исполнительское искусство и педагогику» [22, с. 1409], определяя, что «исполнительская школа – это система художественных, музыкально-эстетических, исполнительских принципов и порождаемых ими методов работы, сформированная субъектом с высокой способностью к персонализации, передаваемая посредством преемственности» [22, с. 1411].

Как видно из перечисленных определений, принципы – это неотъемлемая составляющая любого педагогического процесса, как общеобразовательного, так и творческого. Безусловно, наличие принципов или базовых положений является важнейшим условием формирования школы в самом масштабном ее значении.

Однако любая исполнительская школа имеет в своей основе не только «эстетические, педагогические, исполнительские, профессиональные принципы», но и общепринятые принципы педагогики. То есть логично представить принципы отечественной музыкальной педагогики в виде триединства, то есть совокупности дидактических принципов, художественно-педагогических принципов отечественной фортепианной школы, художественно-педагогических принципов отечественной концертмейстерской традиции, которые существуют во взаимодействии и взаимодополнении.

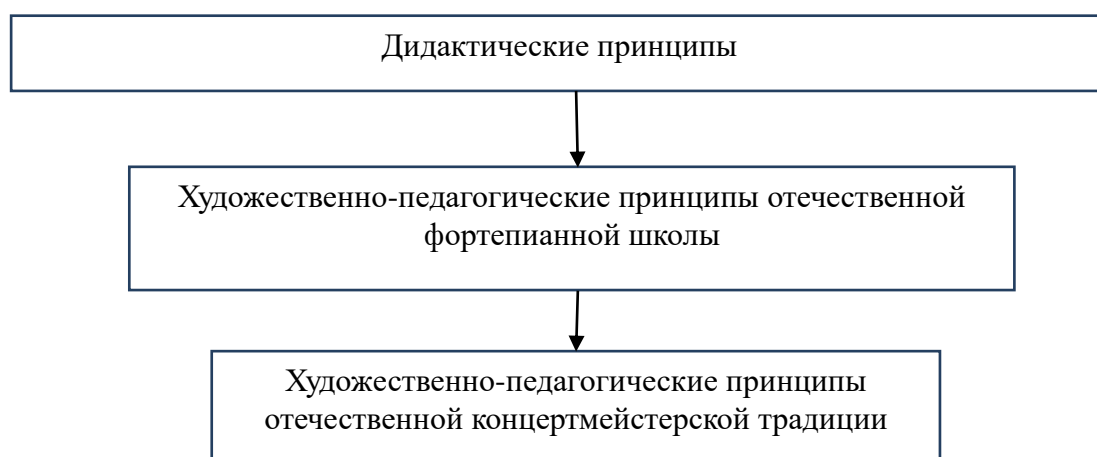


Рисунок 1 – Принципы отечественной музыкальной педагогики

Дидактические принципы обучения представлены общепринятыми принципами дидактики, которые впервые появились в трудах Я.А. Коменского: принципы природосообразности, наглядности, легкости обучения, развития познавательных способностей учащихся, сознательности и активности, последовательности и систематичности, упражнений и прочности овладения знаниями и навыками. Позднее в отечественной педагогике они получили

развитие у К.Д. Ушинского. В качестве системы они были представлены в работах М.Н. Скаткина, Ю.К. Бабанского, В.И. Загвязинского [5] и других.

Данная система носит личностно-деятельностный и управленческий подходы и наиболее приемлема для диссертационного исследования в связи с возрастными особенностями студентов музыкального колледжа (от 15 до 19 лет), большая часть обучения которых приходится на подростковый период.

По мнению Л.С. Выготского, подростковый возраст – стадия онтогенетического развития между детством и взрослостью (от 11-12 до 16-17 лет). Л.С. Выготский, что если в начале фазы развития интересов стоит под знаком романтических стремлений, то конец фазы знаменуется реалистическим и практическим выбором одного наиболее устойчивого интереса, большей частью непосредственно связанного с основной жизненной линией, избираемой подростком, то есть происходит формирование личности [34, с. 83]. Избранная система принципов соответствует специфике обучения в музыкальном колледже, большая часть которого носит индивидуальный характер:

1) **принцип развивающего и воспитывающего обучения** предполагает, что процесс не только групповых, но и индивидуальных занятий неотрывно связан с нравственным воспитанием обучающихся. Учебно-воспитательная работа в музыкальном колледже, согласно образовательным стандартам, включает в себя формирование художественного вкуса, чувства стиля, широкого кругозора, воспитания творческой воли, стремления к самосовершенствованию;

2) **принцип социокультурного соответствия (сообразности)** может получить реализации в таких ситуациях, как правильный выбор педагога, который отвечает возрастным и психологическим требованиям подростка, а затем юноши (на начало обучения возраст студента составляет 15-16 лет, на конец – 18-19 лет); выбор подходящего музыкального репертуара, который отвечает психологическим и физиологическим особенностям студента (здесь важно учесть, что репертуар должен соответствовать общекультурному уровню студента);

3) **принцип научности и связи теории с практикой** реализуется следующим образом: обучающимся предлагается применить теоретические знания при разборе программы. В зависимости от возрастных особенностей и интеллектуального уровня студента возможно обсудить исторический и биографический контексты избранных произведений, а лишь затем перейти к практическому освоению музыкального материала. В рамках среднего музыкального образования это могут быть общевоспитательные беседы, разговоры о музыке, участие в концертах в качестве исполнителя и слушателя, походы в музеи и другие формы работы. Педагогу важно научить студента анализировать изучаемый материал, иметь свою точку зрения по поводу различных музыкальных явлений и событий;

4) **принцип систематичности и системности** имеет большое значение в процессе обучения в музыкальном колледже. Здесь необходимо учесть физиологические и психологические особенности обучающихся. Период перехода из школы в колледж, соответственно, и смены социального статуса является весьма болезненным для подростка. Педагогу стоит подойти к процессу передачи знаний весьма внимательно, обдумать формы, способы и количество материала, который необходимо предоставить студенту;

5) **принцип прочности результатов обучения и развития познавательных сил учащихся** предполагает, что индивидуальные занятия в музыкальном колледже необходимо посвящать не только технологическому выучиванию программы. Со студентами важно обсудить временные эпохи, к которым относятся произведения, личности композитора и поэта (в вокальных сочинениях), стилистические особенности каждого сочинения. Такой подход способствует прочности результатов обучения, получению новых знаний и расширению общекультурного уровня студентов;

6) **принцип положительной мотивации и благоприятного эмоционального климата обучения** предполагает, что творческий учебный процесс, безусловно, должен сопровождаться анализом как отрицательных, так и положительных сторон студента. В конце урока можно проанализировать то,

что сегодня удалось сделать, определить перспективы будущих занятий, выслушать мнение студента по поводу уровня его подготовки, вместе выбрать пути решения тех или иных технических и художественных задач;

7) принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм обучения предполагает, что процесс профессионального музыкального образования строится на большом количестве индивидуальных занятий, поэтому данный принцип может применяться в ходе работы в малых группах. Например, такая дисциплина, как «Ансамбль», предполагает взаимодействие как минимум трех человек: двух студентов и педагога; «Камерный ансамбль» – двух и более студентов и педагога; «Концертмейстерский класс» – трех человек: студента, иллюстратора и педагога. Принцип сочетания коллективных и индивидуальных занятий предполагает несколько форм работ: индивидуальное разучивание партий участниками ансамбля, разучивание партий с иллюстратором или партнером по ансамблю, разучивание партий с педагогом, коллективные репетиции. Еще одной формой коллективного взаимодействия может стать выступление студентов на концертах и экзаменах, где происходит представление индивидуальной и коллективной классной работы.

Художественно-педагогические принципы отечественной фортепианной школы были подробно рассмотрены многими учеными (А.Б. Бородин [17], Е.С. Виноградова [31], Д.В. Войнова [32], А.А. Платонова [120], Е.Н. Федорович [147] и др.).

Например, Е.С. Виноградова определяет три базовых педагогических принципа С.С. Бендицкого: обобщение и универсализация навыков и форм деятельности, социальная ориентированность и произвольность деятельности, развитие «надпредметного» мышления в процессе деятельности [32, с. 173-174].

Д.В. Войнова определяет специфику педагогических принципов Ф.О. Лешетицкого, которая заключается в активном персонализирующем воздействии, в существовании специфических творческих и педагогических установок, а также в внедрении новых, реформаторских способов развития игрового аппарата пианиста [32, с. 65].

А.А. Платонова выявляет художественно-педагогические принципы М.И. Гринберг: поиск самобытной концепции произведения, «исполнительской партитуры», основанной на вдумчивом прочтении, глубоком понимании авторского текста; видение концепции произведения как следования «логике музыкального мышления»; главенство художественного над техническим; архитектурное отношение к драматургии и темпоритму; слуховой анализ и контроль над методами работы; стремление к познанию нового сложного и высокохудожественного репертуара, обогащение музыкальной эрудиции [120, с. 117-118].

Однако перечисленные исследования, в первую очередь, посвящены рассмотрению исполнительских школ отдельных представителей отечественной фортепианной педагогики.

Е.Н. Федорович в диссертации представляет педагогические принципы московской фортепианной школы и ее ведущих представителей Л.В. Николаева, К.Н. Игумнова, А.Б. Гольденвейзера, С.Е. Фейнберга, Г.Г. Нейгауза и формулирует принципы отечественной фортепианной школы в целом [147]. Это дает основание использовать обобщенную систему принципов Е.Н. Федорович как одну из составляющих принципов отечественной педагогики музыкального образования. Рассмотрим каждый из принципов более подробно и сопоставим с вышеперечисленными дидактическими принципами:

1) в качестве первого и основного выступает *принцип движения от внутреннего к внешнему, от художественного образа исполняемого произведения к техническим средствам его воплощения*. Прямых аналогов в педагогике он не имеет в силу специфики исполнительской фортепианной деятельности, однако это базовый принцип именно отечественной фортепианной школы, который получил свое воплощение в творчестве ведущих ее представителей;

2) *принцип интеллектуализации процесса обучения игре на музыкальном инструменте* может быть соотнесен с *принципом научности и связи теории с практикой, принципом систематичности и системности*.

Данный принцип имеет важнейшее значение во всех сферах образовательной деятельности. Его применение приветствуется также и в исполнительской деятельности. Важно постигать не только практическую, но и теоретическую сторону изучаемой программы;

3) **осознанность процесса освоения музыкального произведения и его исполнения.** Несомненна связь этого принципа с первым и вторым названными выше. Он может быть соотнесен с дидактическим **принципом сознательности и активности учащихся в обучении;**

4) **принцип активизации познавательной деятельности** может быть соотнесен с **принципом прочности результатов обучения и развития познавательных сил учащихся и принципом положительной мотивации и благоприятного эмоционального климата обучения;**

5) **принцип самостоятельности** может быть также соотнесен с **принципом сознательности и активности учащихся в обучении, первый и второй из которых предполагают возможность самовыражения студентов в процессе обучения;**

6) **принцип индивидуальности.** Принципы самостоятельности и индивидуальности находятся в тесной взаимосвязи с пятым принципом, сформулированным на основе опыта выдающихся пианистов;

7) **принцип сотрудничества.** Данный принцип проистекает из педагогических направлений, связанных с гуманной педагогикой. Однако он может быть соотнесен с **принципом сознательности и активности учащихся в обучении и принципом наглядности и доступности, так как эти принципы связаны с возможностью самовыражения и проявления студентами самостоятельности;**

8) в качестве последнего выступает **принцип нравственной направленности обучения игре на музыкальном инструменте.** Этот принцип основан на необходимости нравственного соответствия содержанию исполняемой музыки как условия его постижения, которая в той или иной форме присутствовала в содержании занятий всех крупнейших педагогов-

музыкантов. Он связан с принципами индивидуальности и сотрудничества и может быть соотнесен с *принципом развивающего и воспитывающего обучения и принципом социокультурного соответствия (сообразности)*.

Художественно-педагогические принципы отечественной концертмейстерской традиции ранее конкретно не рассматривались в методических и диссертационных исследованиях и были сформулированы в ходе исследования:

1) *принцип примата содержания* получил свое воплощение в работе А.А. Люблинского, где он ставит целью раскрыть в частной области аккомпанемента принцип господства содержания над формой. «Содержание, как легко понять, гораздо подвижнее, нежели форма. Форма обладает известной устойчивостью, ее изменения происходят медленно и не так заметны на первый взгляд, как изменение содержания», – пишет он [88, с.26]. Необходимость применения данного принципа кроется в нерасторжимой связи словесного текста, солирующего голоса и всего комплекса элементов фортепианного сопровождения [88, с. 26].

Практический опыт автора диссертации позволяет утверждать, что в вокальных сочинениях специфика сольной партии и аккомпанемента будут напрямую зависеть от смысловой нагрузки конкретного текста. Концертмейстерское искусство синтетично по своей природе, то есть применение принципа примата содержания неизбежно в области ансамблевого взаимодействия пианиста с вокалистом.

2) принцип диалектического анализа музыкального текста

А.А. Люблинский видит реализацию теории в практике через диалектический метод индукции и дедукции: «...теория в практике реализуется от общего к частному; формируя правило, исходящее от конкретных наблюдений, она проверяет и обогащает самую теорию, то есть совершает путь от частного к общему» [88, с. 25].

Автор остро ставит проблему «отношения элементов и структуры» или же сочетания индуктивного и дедуктивного методов в искусствоведении. Что же

касается концертмейстерской области, он подчеркивает ценность каждого выразительного средства, указывая на их значимость в контексте «языковых форм, типичных для эпохи и периода, народа, стиля, направления, а также для мировоззрения и манеры художника» [88, с. 27].

Последовательное и строгое применение *диалектического метода* дает возможность осознать взаимосвязь обобщенной сущности выразительности средств, их реального существования в музыкальной ткани и дальнейшего применения в элементах и структурах конкретного произведения, считает исследователь [88, с.27].

Целое А.А. Люблинский призывает понимать через «правильное представление взаимосвязи соподчиненных ступеней. Значение отдельного элемента диалектически осмысливается лишь в контексте содержания целого, которое изменяется само с изменением его элементов» [88, с. 27].

На наш взгляд, синтез множества средств выразительности в вокальной музыке позволяет наиболее полно раскрыть содержательность всех элементов музыкального языка. В этом плане вокальная музыка превалирует над «чистой» инструментальной. Как пишет А.А. Люблинский, «вокальное произведение – школа уразумения музыкального содержания» [88, с. 28]. И далее подчеркивает значимость концертмейстерства в процессе развития фортепианного искусства в целом: «Аккомпанемент вокального произведения способствует пониманию музыкального содержания и во многом совершенствует пианистическое мастерство. Тем самым создаются предпосылки обратного воздействия на сольное исполнительство» [88, с. 29].

Принцип диалектического анализа музыкального текста помогает осмыслить содержательность всех составляющих вокального сочинения: партии солиста, сопровождения, литературного текста, и в результате целно воплотить в жизнь произведение на сцене.

3) *диалектический принцип взаимодействия солирующего голоса и сопровождения*

А.А. Люблинский описывает диалектическое взаимодействие двух начал вокальной музыки в своем методическом пособии: «...мелодия и метроритм представляют собой непримиримую противоположность. Однако эта противоположность имеет *диалектический* характер, так как в ее основе лежит неразрывное единство физической и психической природы человека. В живом взаимодействии этих двух сил рождается бесконечное разнообразие содержательных форм. <...> Ритмо-гармоническая опора – средоточие тенденций мелоса и тенденций метра, плацдарм, на котором происходит их столкновение, борьба, взаимопроникновение» [88, с. 41].

Однако термин «диалектика» – это «философское учение, исследующее развитие постоянно движущихся и меняющихся систем. Внутренним источником непрерывного движения в таких системах считается взаимодействие имеющихся в них противоположностей» [148]. Как известно, диалектика опирается на три основных закона, сформулированных Гегелем. На наш взгляд, «закон единства и борьбы противоположностей» наиболее логично применить в области концертмейстерского искусства, которое в основе своей имеет два взаимодействующих начала: «личностное высказывание» (мелодия) и «дополняющие такое высказывание обстоятельства» (сопровождение или аккомпанемент). Данный закон и послужит объяснением *диалектического принципа взаимодействия*, сформулированного в ходе исследования.

А.А. Люблинский противопоставляет два основных начала: мелодию и сопровождение (таблица 2).

Таблица 2 – Функции мелодии и сопровождения

Мелодия	Сопровождение
<p>1) не опровергает основного признака гомофонно-гармонического стиля: <i>примата солирующего голоса</i>;</p> <p>2) подчеркивает, что «приоритет мелодического начала в музыке отражает принцип гуманизма, лежащий в основе всех видов литературы и искусства нашей страны»;</p> <p>3) пишет, что в основе мелодии лежит интонационное высказывание личности</p>	<p>1) считает, что «содержательность в разной степени присуща всем формам аккомпанемента»;</p> <p>2) пишет, что под словом «аккомпанемент» или «сопровождение» понимается весь музыкальный материал, кроме солирующего голоса, то есть и ритмо-гармоническая опора, на «скрытые» мелодические подголоски, и полифонические проведения (вплоть до ведения главной темы), а также пре-, интер-, постлюдии;</p> <p>3) отмечает, что сопровождение мелодии представляется совокупностью внутренних и внешних обстоятельств, дополняющих «высказывание» мелодии</p>

А.А. Люблинский считает, что формирование аккомпанемента или ритмо-гармонической опоры является и признаком нового гомофонического стиля, и обособлением солирующего голоса [88, с. 50]. Значимость вокальной партии изначально бесспорна, тогда как роль аккомпанемента часто недооценена.

4) *принципы концертмейстерской (педагогической) и аккомпаниаторской (художественной) работы пианиста с вокалистом* выявлены в труде Н.А. Крючкова. Он четко разграничивает концертмейстерские и аккомпаниаторские функции, возложенные на пианиста при работе с вокалистом. Если у концертмейстера они, в первую очередь, несут педагогический характер, то у аккомпаниатора – художественный.

Особенности концертмейстерской (педагогической) работы пианиста:

а) подготовка нового репертуара: разучивание новых вокальных сочинений невозможно без овладения всем комплексом навыков, необходимых

для работы концертмейстера: чтения с листа, видения трехстрочной партитуры и умения транспонировать;

б) точность интонирования базируется на комплексе задач: помощь вокалисту в разучивании партии, достижение точности интонации, правильное выстраивание фразы, осмысленность в передаче текста [76, с. 60];

в) подготовка студента к самостоятельным выступлениям [76, с. 62-63] включает в себя несколько этапов работы:

- педагог интонирует или играет на рояле вокальную партию с некоторыми изменениями;
- педагог проводит занятие с певцом на основе заранее подготовленных, а позднее и ранее не изученных произведений;
- студент самостоятельно готовит задание, которое затем проверяет педагог;
- студент самостоятельно разучивает программу с певцом.

На данном этапе Н.А. Крючков разделяет специфику работы с камерными и оперными произведениями [76, с. 64-71].

Особенности работы над камерными произведениями:

- ознакомление с интонациями нового произведения: сочетание вокальной партии и текста;
- соотношение и сопоставление отдельных интонаций и фраз друг с другом;
- применение данных музыкально-теоретического анализа.

Особенности работы над оперными произведениями:

- ознакомление с произведением в целом (прослушивание оперы);
- внимание к темповым и ритмическим изменениям в оперных клавирах (допустимо использовать дирижерский жест при разучивании с певцом);
- ознакомление учащегося с различными формами и стилями речитатива;
- ясное представление того, в контексте каких драматических действий звучит оперная ария.

Особенности аккомпаниаторской работы пианиста с вокалистом:

- «художественная целесообразность» и «профессиональная этика» при выступлении с партнером – это основной постулат талантливого и грамотного

аккомпаниатора, как считает Н.А. Крючков. По его мнению, пианист «не должен выпячивать преимущества своего мастерства, а обязан умело поддержать более слабого партнера, подкрепляя своим исполнением его удачные находки и затушевывая его ошибки, неудачи» [76, с. 75];

- «исполнительскую свободу» возможно воплотить в «пределах, установленных самим композитором» [76, с. 75]. Мастерство аккомпаниатора, по мнению Н.А. Крюčkова, заключается, прежде всего, в «создании единства звучания гармонического фона и ясном голосоведении интонационной линии басовой партии» [76, с. 75];

- «темповая устойчивость» заключается в умении гибко и убедительно создавать живые модификации темподвижения» [76, с. 78];

- «творческое участие» <...> особо важно во вступлениях и заключениях и связующих частях внутри произведения» [76, с. 82]. Здесь, как пишет Н.А. Крючков, аккомпаниатор «наравне с солистом участвует в развитии музыкального содержания произведения», достигнуть этой «равности» пианист может, сосредоточившись на смысловом предназначении вступительных фраз певца. В постлюдиях же, напротив, вокалист должен более внимательно отнестись к предстоящей аккомпанирующей партии [76];

- «слияние с исполнительскими намерениями солиста» [76, с. 88]. Такого единства, по мнению Н.А. Крюčkова, возможно добиться лишь при «слитности баса с опорными звуками мелодии, слитности не только по времени, но и по характеру звучания» [76, с. 88];

- «содружество» аккомпаниатора и концертмейстера: по своей профессиональной специфике участники коллективного творческого содружества и в своей деятельности должны неизменно считаться с этикой такого содружества. Проведение в жизнь прогрессивных идей исполнительского искусства, понимание его воспитательной роли должны быть основным стержнем всей художественной деятельности аккомпаниатора и концертмейстера. В этом залог сохранения и развития творческих способностей художника [76, с. 89].

5) принципы быстрого и осмысленного прочтения музыкального текста:

особенности чтения с листа с предварительной подготовкой:

- правильное расчленение текста на комплексы звуков, образующих в совокупности осмысленное сочетание, то есть отбор «типовых форм» (стандартных гармонических оборотов, секвенционных образований, мелодических вариантов, мотивов, образовавшихся по принципу мелизмов, гаммообразных последовательностей, мелодических движений по аккордовым звукам, движений в параллельных интервалах), которые заключают в себе форму и содержание произведения [76, с. 29];

- слуховое «представление» отдельных частей нотного текста, слуховой контроль при воплощении задуманного на рояле [76, с. 29-30];

- комплексное восприятие текста в отношении мелодических связей – «группировка нот в соответствии с их музыкально-смысловой принадлежностью» [76, с. 38].

Особенности чтения с листа без предварительного просмотра:

- используется с целью «острой формы проверки достижений в быстроте восприятия незнакомого текста» [76, с. 42];

- «недопустимость нарушения непрерывности предварительного прочтения текста по отношению к исполнению его на рояле» [76, с. 42];

- фактура произведений для беглого чтения с листа должна быть наименее простой.

Особенности чтения вокальных сочинений в трехстрочном изложении:

- умение точно воспроизводить вокальную партию: для этого необходимо изучить ряд основных приемов вокализации, иметь представление о певческой интонации, слушать хороших певцов [76, с. 45];

- проигрывание партии солирующего голоса в сопровождении гармонической основы партии аккомпанемента [76, с. 47]: хорошим упражнением для выработки этого умения послужит игра фортепианных транскрипций вокальных сочинений.

Принцип комплексного подхода к чтению нотного текста Н. Крючков трактует так: «читай ноты быстро, исполняй медленно». В любом случае, каким бы ни был способ прочтения текста, Н.А. Крючков призывает обращаться к нему как к «форме выражения музыкального содержания» [76, с. 39].

6) принцип аккомпанирования произведения в транспонированном виде

Н.А. Крючков придает транспонированию особую значимость. По его мнению, данный принцип влияет на повышение уровня пианиста-концертмейстера в целом [76, с. 56]. Наиболее важными умениями при реализации данного принципа он считает:

уровень чтения с листа: помогает более быстрому и точному прочтению нотного текста в оригинальной тональности; усвоение навыков транспонирования оказывает влияние на «комплексное восприятие типовых связей нотного текста»; «типичные аппликатурные положения пальцев» при транспонировании также можно применить при чтении с листа;

исполнительский уровень: Н.А. Крючков предполагает, что «повышенная сосредоточенность внимания при игре произведений в транспонированном виде даже помогает уменьшению эстрадного волнения» [76, с. 57].

Однако освоение навыка транспонирования, по мнению музыканта, напрямую зависит от профессионализма педагога. В частности, педагог должен владеть высоким уровнем транспонирования и умело подбирать репертуар для правильного развития ученика.

7) принцип научного подхода, прежде всего, реализовывался в теоретическом и практическом творчестве Е.М. Шендеровича. В предисловии к книге «С певцом на концертной эстраде» М.И. Смирнов пишет, что Е.М. Шендерович «подходит к своему искусству как исследователь и ученый. <...> Он жаждет научно осмыслить явления искусства, найти пути, облегчающие молодежи вхождение в профессию, хочет помочь своим коллегам по искусству...» [161, с. 5].

Подтверждение этому мы находим в трудах пианиста. Е.М. Шендерович использует в работах общепринятые научные методы познания. Последовательно проследим, каким образом музыкант применяет данные методы в теоретических трудах.

Первая книга Е.М. Шендеровича **«О преодолении пианистических трудностей в клавирах»** издана в 1972 году, второе издание опубликовано в 1987. В аннотации четко указан метод, который используется в труде: «Работа заслуженного артиста РСФСР, профессора Московской консерватории Е.М. Шендеровича посвящена *анализу* и методике исполнения трудных мест в клавирах» [161, с. 3].

Действительно, книга от начала и до конца пронизана анализом конкретных музыкальных примеров, а также методическими решениями пианистических трудностей в оркестровых переложениях для фортепиано. Интересно то, что музыкант синтезирует задачи в первой главе «Фортепианная партия клавира – переложение оркестровой партитуры»: «Пианистам приходится упрощать оркестровую фактуру, делая ее удобнее для исполнения и при этом сознательно жертвуя некоторыми элементами музыки» [167, с. 4]. Затем во второй главе «Различные виды клавирных трудностей и способы их преодоления» Е.М. Шендерович уточняет концертмейстерские трудности: распределение рук, расхождение голосов, чередование рук, двойной штрих, тремоло, интервальные последовательности, аккорды [167, с. 22-43].

Книга **«В концертмейстерском классе»** издана в 1996 году. Вновь обратимся к аннотации: «В книге известного пианиста-концертмейстера заслуженного артиста России, профессора Евгения Михайловича Шендеровича обобщен и систематизирован исполнительский и педагогический опыт автора» [158, с. 2].

Однако автор использует и еще один метод, который не конкретизируется в описании книги, – метод дедукции, от общих выводов он приходит к заключениям частного характера. В первой главе «Чему должен научиться пианист-концертмейстер?» он называет целый комплекс специфических

профессиональных качеств пианиста-ансамблиста. В частности, это музыкантский охват, видение трехстрочной партитуры; искусство быстрой ориентации в нотном тексте; навыки чтения с листа и транспонирования; автоматизм, выработанный в ходе работы над технической стороной музыкального текста, фактурой произведения; дирижерские качества; знание вокальной техники [158, с. 5]. В последующих главах Е.М. Шендерович подробно раскрывает суть и методы воплощения каждого из названных качеств, приводя конкретные вокальные сочинения в качестве иллюстраций. Например, так он пишет о выразительных свойствах аккомпанемента в «Двойнике» Ф. Шуберта: «Всего лишь четыре аккорда потребовалось композитору, чтобы воссоздать мрачный колорит ночного города, его огромных зданий и рядом с ними – тяжелое гнетущее одиночество потерянного маленького человека, снедаемого страшным горем...» [158, с. 20] или об особенностях фактуры в романсах П.И. Чайковского: «Характерной особенностью мелодики Чайковского является поступенное гаммообразное движение при минимальных скачках, подавляющее большинство плавных ходов, плавных гаммообразных построений» [158, с. 36].

Книга «С певцом на концертной эстраде» была издана в 1997 году. Данная работа является венцом многолетнего практического и теоретического творчества пианиста. Она носит не только методический, но и автобиографический характер. Описывая случаи из учебной, педагогической и концертной практики, Е.М. Шендерович анализирует собственный опыт и дает методические рекомендации практикующим музыкантам и будущим концертмейстерам. В своем труде Е.М. Шендерович также использует некоторые научные методы. Он пишет о себе, что, будучи студентом, начал интересоваться ансамблевыми взаимоотношениями и даже «экспериментировать»: «Если кто-либо из певцов не справлялся с высокой тесситурой, я транспонировал некоторые романсы вниз на различные интервалы», – вспоминает Е. Шендерович о работе в первом Ленинградском артиллерийском училище [167, с. 16]. В ходе рассуждений музыкант будто бы

ставит творческие «опыты», анализируя специфику работы с каждым из солистов.

Описывая собственную концертную и педагогическую практику, Е.М. Шендерович пользуется методом включенного наблюдения. Например, в первой главе он описывает пять случаев из концертной практики. Каждый из примеров богат комментариями по поводу профессионализма конкретных певцов: «Он (Н.И. Чесноков) владел большим оперным и концертным репертуаром, но особенно задушевно и тепло пел русские народные песни» [167, с. 23], а также по поводу качества исполнения: «Моя любовь к Чайковскому спасла меня, ибо вся логика развития музыкального материала была для меня столь естественной и органичной, как будто эту музыку написал я сам» [167, с. 22].

Также Е.М. Шендерович никогда не оставался равнодушным к творчеству коллег-концертмейстеров. В ходе повествования мы нередко встречаем, как автор анализирует особенности работы других пианистов-ансамблистов. В данном случае мы можем говорить о методе невключенного наблюдения: «Обе пианистки мне понравились <...> Мария Вилардель <...> играла предельно музыкально, мягко», – пишет Е.М. Шендерович [167, с. 81].

Е.М. Шендерович использует в теоретических трудах универсальные методы познания: анализ и синтез, обобщение и систематизацию, индукцию и дедукцию, включенное и невключенное наблюдение, эксперимент.

8) принцип вокализации фортепианного звучания при работе с певцом

Принцип плавного, «вокального» звукоизвлечения на фортепиано является неотъемлемым принципом отечественной фортепианной школы. Он получил свое воплощение и в концертмейстерском исполнительстве.

Например, Е.М. Шендерович использовал его как в практической, так и в педагогической деятельности. Доказательства тому мы можем найти в его методических трудах, сохранившихся видео- и аудиозаписях концертных выступлений. Например, так вспоминает о взаимодействии с Е.М. Шендеровичем Е.Е. Нестеренко: «...в выступлениях с Евгением Михайловичем

я не чувствую, где кончается “моя” музыка и начинается “его” музыка» [167, с. 139]. Фортепианная партия в руках Е.М. Шендеровича всегда звучала как продолжение вокальной партии.

В своей учебной и концертной практике Е.М. Шендерович не раз встречался с выдающимися музыкантами и перенимал их исполнительский опыт. Например, так он вспоминает об игре знаменитого скрипача: «Я много думал о поразительном звуковедении Цимбалиста. И как ни покажется странным, впечатления о бесконечности его звукового потока я перенес на занятия с вокалистами, добиваясь того, чтобы при переходе гласной буквы в следующую гласную мелодическая линия не прерывалась бы». [167, с. 25].

Принципа «поющего» рояля, идущего от А.Г. Рубинштейна и С.В. Рахманинова через искусство К.Н. Игумнова, Л.Н. Оборина, Э.Г. Гилельса, Е.М. Шендерович придерживался во всех видах своей деятельности и считал притягательным для всех поколений музыкантов. Например, обработки его вокальных сочинений также были направлены на достижение плавности и непрерывности вокального звучания, о чем музыкант упоминает в своих трудах [167, с. 166].

В книге «С певцом на концертной эстраде» Е.М. Шендерович пишет: «...для концертмейстера решающее – выработка вокального слуха <...> пианист обязан научиться лепить музыкальную фразу так же рельефно и выразительно, как и вокалист» [167, с. 170]. Действительно, практика показывает, что высшего исполнительского мастерства достигает тот концертмейстер, который владеет теорией вокальной техники. Специфика исполнения концертмейстера в корне отличается от игры солиста. Причина того в неоднородности такого ансамбля с вокалистом, что требует от пианиста подражания вокальному звучанию на фортепиано. Даже самый виртуозный пианист не сможет полноценно существовать в ансамбле с вокалистом, не обладая знаниям певческого голосоведения.

Однако, как считает Е.М. Шендерович, с опытом пианист, аккомпанирующий певцам, может выработать так называемый «вокальный

слух»: умение проанализировать, в чем заключается ровность звуковедения, напомнить певцу вокальные установки педагога, внимание к ритму, поэтическому тексту, артикуляции и дикции вокалиста [167, с. 77].

Также исполнение вокальных сочинений, в том числе и оркестровых переложений, требует от концертмейстера выработки дирижерских качеств: «тембрального слуха, представления об оркестровом звучании, знания традиций оперного спектакля и исполняемого материала, умения вести за собой целый ансамбль солистов (трио, квартет и т.д.)» [167, с. 6].

Большая доля успешного выступления ансамбля пианиста и певца зависит от игры сольных пианистических моментов. Здесь вновь стоит учитывать специфику вокального голосоведения. Игра пианиста должна соответствовать не только стилистике и характеру произведения, но также тембру и окраске голоса вокалиста. Подражание фортепиано голосу – важная стилистическая черта русской музыки. «Вокализация» рояля, когда звучание инструмента приближается к выразительности человеческого голоса, – типичная особенность «русского пианизма», продолжателем которого был Е.М. Шендерович [167, с. 103].

9) принцип единства индивидуальностей в ансамбле концертмейстера и певца

Итак, для начала определим границы общего и индивидуального при сотрудничестве двух партнеров. Стремление к единству в ансамбле логично и неизбежно, даже потому, что участники совместно исполняют одно и то же музыкальное сочинение. Однако выражение субъективного в ансамбле иное, нежели в сольном исполнительстве, где в первую очередь важна сила человеческой личности.

Что же такое индивидуальность, и насколько важно ее проявление в ансамблевом творчестве? «Индивидуальность – то, что отличает одного человека от другого. Точнее сказать, от всех других. Совокупность единичных, неповторимых признаков, присущих персонально кому-то одному – и никому больше...», – пишет Г.М. Цыпин [150, с. 10]. Действительно, избежать

индивидуальных черт характера невозможно, особенно это касается людей искусства. Г.М. Цыпин опять же отмечает это в своих трудах: «Уйти от себя в творчестве, полностью и бесследно, едва ли возможно – не легче, как говорится в подобных случаях, чем от собственной тени» [150, с. 12-13]. То есть природа ансамбля, в нашем случае пианиста и певца, всегда противоречива. С одной стороны, партнеры должны стремиться к единению и согласию, а с другой – талантливые музыканты не в силах скрыть яркие индивидуальные черты своего характера, которые получают воплощение в процессе концертных выступлений.

Е.М. Шендерович призывает к единству двух индивидуальностей в ансамбле концертмейстера и солиста. Книгу «С певцом на концертной эстраде» музыкант посвящает «неделимому искусству двух художников» [167, с. 250]. Взаимодействие на сцене, как он считает, заключается во взаимной человеческой симпатии, общности чувствований, сходном отношении к жизни и к искусству [167, с. 168-178].

Н.А. Крючков в труде об искусстве аккомпанемента не только представляет методические рекомендации, но и говорит о характере взаимодействия пианиста и певца: «Хороший ансамбль обуславливается единством художественных намерений обоих партнеров – солиста и аккомпаниатора...» [76, с.74]. «Художник» по определению индивидуален, а творческие «намерения» выявляют неповторимые свойства его личности.

Индивидуальность в искусстве трактуется как проявление уникального комплекса свойств, обеспечивающих внутреннюю целостность, активность и самостоятельность личности в процессе воплощения оригинальных продуктов деятельности человеческого сознания в форме вещей или социальных знаков. Вновь мы находим подтверждение того, что субъективизация творческого процесса неизбежна. Однако музыкальный ансамбль – это некий симбиоз со-творящих и со-зависимых личностей: «Отношения концертмейстера и солиста <...> как отношения глубоко связанных между собой двух элементов, бесспорно, составляющих одно целое и настолько зависящих друг от друга, что любой минус одного из них тут же может нанести урон, ущерб другому. Они на

сцене – как сообщающиеся сосуды» [9, с. 146–147], – пишет В.Н. Бикташев, еще раз подтверждая ранее обозначенную мысль.

Данную проблему раскрывает А.Д. Готлиб в книге «Основы ансамблевой техники»: «Только с появлением естественного и слитного единства “я-мы” возникает живое совместное действие» [41, с. 19]. То есть истинный ансамбль невозможно создать искусственным путем. Необходимо желание и умение партнеров достигать единения не только в процессе творчества, но и в жизни. Настоящие творцы должны познать не только себя, но и своего партнера в музыке.

Особенно это касается взаимодействия на сцене: «...в процессе концертного выступления необходимость поддержать партнера или повести его за собой», – пишет А.Д. Готлиб [41, с. 13].

Истинным партнером, который поддерживал солиста, был Е.М. Шендерович. М.И. Смирнов пишет: «Как концертмейстер он имел стопроцентную творческую инициативу при работе с солистами» [167, с. 11]. Стоит отметить, что эта инициатива проявлялась не только на сцене, но и в процессе репетиционной работы. Нередкими были случаи, когда музыкант помогал вокалисту с выбором или последовательностью программы: «Сразу и точно подобранные произведения помогли раскрыть яркую индивидуальность певца и продемонстрировать его высокое вокальное актерское мастерство», – писал музыкант [167, с. 112]. Также Е.М. Шендерович всегда участвовал в процессе интерпретации произведения, знал вокальную специфику и часто выступал в качестве педагога при работе с солистами [167, с. 102-103]. Что касается сцены, то он считал пианиста ответственным за исход выступления. Например, так он вспоминал о работе с Е.Е. Нестеренко, который исполнял монолог барона из оперы С.В. Рахманинова «Скупой рыцарь»: «Я играл, забыв обо всем, видя перед собой только подвал, куда пришел к своим сокровищам старый барон, и стараясь передать «оркестровыми тембрами» всю таинственность и колорит мрачного подземелья. Эмоциональный накал выступления не мог не передаться солисту» [167, с. 38]. Здесь Е.М. Шендерович

продолжает рассуждения Н.А. Крючкова, который методично излагает мысль о сценической индивидуальности концертмейстера: «Творческое участие аккомпаниатора особенно ярко проявляется в местах, в которых партия рояля полно и ярко раскрывает индивидуальность артиста именно в совместном с другими музыкантами, а не в сольном исполнении», – пишет Н.А. Крючков [76, с. 13]. Данная цитата показывает, насколько тесна взаимосвязь единства и индивидуальности. Партнеры, чья общая энергия направлена на создание художественного образа, способны раскрывать многогранность своей личности во время концертного исполнения.

В какие-то моменты пианист полностью меняется ролями с солистом, и особенно это касается сценических ситуаций. Об этом пишет В.Н. Бикташев: «...концертмейстер, по определению подчиненное лицо, берет во время исполнительского процесса инициативу в свои руки, то есть в какие-то мгновения становится лидером, чтобы не дать солисту совершить неверные действия» [9, с. 145].

Говорит об этом и Н.А. Крючков: «Так называемое “аккомпаниаторское чутье” есть не ремесленническое умение следовать за солистом синхронно и динамически, но способность почувствовать замысел и намерения солиста и с добровольной послушностью и осторожной инициативой сочетать с ним трактовку своей партии» [167, с. 178-179].

Е.М. Шендерович – «борец против концертмейстерского рабства», так называл его М.И. Смирнов [167, с. 5], проявлял творческую индивидуальность уже с момента репетиционной подготовки до представления на сцене, но при этом всегда выказывал чуткость к любому солисту, с которым работал: «Человек в чем-то жертвует своими убеждениями и старается проникнуть в строй мыслей и эмоций партнера, который, со своей стороны, также не остается неизменным» [167, с. 170]. Музыкант рассматривает проблему индивидуальности и единства, излагая основную суть партнерских взаимоотношений: разделение ответственности – принятие на себя ответственности за свои действия и партнера и передача ответственности

партнеру за него и его действия. То есть Е.М. Шендерович не только дает практические рекомендации для достижения «синхронности» музыкальной и эмоциональной, он в своих теоретических изысканиях невольно проникает гораздо глубже в специфику человеческого содружества, говорит о жертвенности в отношениях партнеров. Истинный музыкант в ансамбле постоянно отдает часть своей души в угоду достижения идеального ансамбля, однако взамен он обогащается эмоциональным посылом товарища по сцене и получает признание благодарной публики.

Для Е.М. Шендеровича принцип единства индивидуальностей стал не только предметом для рассуждений в методических трудах, но и основой его профессионального мировоззрения: «Всегда стремитесь каждое выступление с певцом сделать не искусством каждого в отдельности, а единством двух начал» [167, с. 250], – пишет музыкант в заключении книги «С певцом на концертной эстраде» и, по сути, излагает свое жизненное кредо, дает напутствие будущим поколениям пианистов-концертмейстеров.

10) *принцип музыкального и эмоционального предвидения концертмейстера и певца*

Одним из основополагающих принципов Е.М. Шендерович считал предвидение эмоционального поведения солиста на сцене и в жизни, назвав данный принцип музыкальным «импульсом» или «тонкими нитями предчувствия». Импульс передается от одного партнера к другому, связывает их во время исполнения и позволяет понять намерения друг друга. При этом «концертмейстер всегда должен быть чуточку опытнее своего солиста, чуточку взрослее его. Именно он должен отвечать за все хорошее и все плохое, что случается с молодыми певцами. Это касается не только творческих моментов, но и бытовых, когда концертмейстеру приходится быть старшим советчиком и «службой полезным иногда», – пишет Е.М. Шендерович [167, с. 25]. Еще более важно предчувствовать, как солист сегодня звучит – легко или с трудом берет верхние ноты, имеет ли длинная нота перспективу развития или ее нужно искусно сократить. Высокая степень взаимопонимания обоих партнеров

подразумевает умение изменять трактовку произведения «сиюминутно», импровизируя в зависимости от эстрадного состояния [167, с. 100].

Мнение Е.М. Шендеровича по поводу важности данного аспекта далеко не ново. Проблема взаимодействия раскрывается практически во всех исследованиях, так или иначе касающихся вопросов ансамблевого исполнительства. Еще Ф.Э. Бах в трактате «Опыт об истинном искусстве игры на клавире» писал: «...чуткое аккомпанирование требует хорошей музыкальной души, наделенной разумом и доброй волей. Аккомпанировать чутко означает подчас уметь быть снисходительным к ошибкам других и уступать им» [7, с. 28]. Об умении находить компромисс в ансамбле, о важности человеческих качеств рассуждает и Е. Шендерович [167, с. 170].

Дж. Мур, концертмейстер с мировой известностью, утверждает, что технические навыки не столь важны и являются определяющим фактором концертмейстерских способностей. Основным качеством концертмейстера он считает чуткость. В частности, Дж. Мур пишет: «На первой репетиции опытный аккомпаниатор быстро выясняет профессиональный уровень своего партнера, его музыкальность, серьезность намерений. Он познает характер этого человека: скромный тот или самонадеянный, грубый или воспитанный? Спокойно-сдержанный или нервно-неуравновешенный? Все это имеет такое же большое значение для гармонии между певцом и аккомпаниатором, как и техническая сторона ансамбля» [102, с. 28].

И.К. Гофман отмечал, что обучение искусству аккомпанемента возможно лишь при опоре на уже имеющиеся задатки, при наличии эмпатии, что по своей природе выходит за рамки специфической музыкальной одаренности в сферу психологии. Он считал, что «...опыт может сделать многое, но не все. Чутье – это свойство природное» [41, с.28]. В наше время Е.А. Островская также подчеркивает важность психологических аспектов деятельности концертмейстера в музыкально-образовательной сфере [116].

Е.М. Шендерович доказывает значимость принципа предвидения в методических трудах, приводя примеры из концертной и педагогической

практики. «Умение слиться с намерениями своего партнера и естественно, органично войти в концепцию произведения – основное условие совместного музицирования», – пишет он о значимости принципа [167, с. 6]. В книге «С певцом на концертной эстраде» Е.М. Шендерович называет предчувствие неким «импульсом», который необъяснимо передается от одного исполнителя к другому [167, с. 1].

Таким образом, анализ методического и практического опыта Е.М. Шендеровича позволил выявить принципы, лежащие в основе творческой деятельности музыканта: принцип научного подхода, принцип вокализации фортепианного звучания при работе с певцом, принцип технической, психологической и физической готовности пианиста к выступлению в дуэте; принцип единства индивидуальностей в ансамбле концертмейстера и певца, принцип музыкального и эмоционального предвидения концертмейстера и певца.

Выявленные художественно-педагогические принципы отечественных концертмейстеров получили обоснование своей значимости в ходе соотнесения их содержания с дидактическими принципами обучения и художественно-педагогическими принципами русской фортепианной школы. В ходе сравнения были выявлены художественно-педагогические принципы отечественных концертмейстеров, которые имеют наибольшее значение для диссертационного исследования.

Итак, выделим наиболее значимые принципы, выявленные в ходе исследования:

1) в книге «С певцом на концертной эстраде» ход рассуждений Е. Шендеровича основан на использовании научных методов познания. В частности, это анализ и синтез, обобщение и систематизация, индукция и дедукция, включенное и невключенное наблюдение, эксперимент. Сопоставление с дидактическими принципами (принцип сознательности и активности учащихся в обучении; принцип научности и связи теории с практикой, принцип систематичности и системности; принцип прочности

результатов обучения и развития познавательных сил учащихся) и художественно-педагогическими принципами фортепианной школы (принцип интеллектуализации процесса обучения игре на музыкальном инструменте, принцип активизации познавательной деятельности, осознанность процесса освоения музыкального произведения и его исполнения) позволило выделить и сформулировать **принцип научного подхода**;

2) анализ труда А.А. Люблинского «Теория и практика аккомпанемента» позволил обозначить важность диалектического взаимодействия формы и содержания, солирующего голоса и сопровождения в вокальных сочинениях. Музыкант подчеркивает господство содержания произведения над его формой и основным в работе концертмейстера считает принцип примата содержания. Сопоставление с аналогичным фортепианным принципом движения от внутреннего к внешнему, от художественного образа исполняемого произведения к техническим средствам его воплощения позволило выделить **принцип примата содержания** как основополагающий для концертмейстерской деятельности;

3) в книге «С певцом на концертной эстраде» Е.М. Шендерович неоднократно пишет о важности взаимодействия пианиста и солиста. Стремление к единству в ансамбле логично и неизбежно, даже потому, что участники совместно исполняют одно и то же музыкальное сочинение. С одной стороны, партнеры должны стремиться к единению и согласию, а с другой – талантливые музыканты не в силах скрыть яркие индивидуальные черты своего характера. Сопоставление с дидактическим принципом сочетания коллективных и индивидуальных форм обучения и фортепианными принципами самостоятельности, индивидуальности и сотрудничества позволило выделить еще один основополагающий **принцип художественного единства индивидуальностей в ансамбле**;

4) анализ труда Н.А. Крючкова «Искусство аккомпанемента как предмет обучения» позволил сделать вывод о том, что профессиональные качества способны развиваться лишь при владении специфическими навыками

концертмейстерской деятельности, основными из которых он считает навык работы педагогической и концертмейстерской работы пианиста с певцом, навык чтения с листа и транспонирования. Рассуждения музыканта позволили выделить и сформулировать специфический **принцип комплексного восприятия нотного текста;**

5) **принцип исполнительской свободы** – основополагающий принцип любого вида исполнительского искусства. В концертмейстерской деятельности его воплощение зависит от уровня владения концертмейстерскими умениями. Принцип плавного, «вокального» звукоизвлечения на фортепиано Е.М. Шендерович использовал как в практической, так и в педагогической деятельности. Доказательства тому мы можем найти в его методических трудах, сохранившихся видео- и аудиозаписях концертных выступлений. Принципа «поющего» рояля, идущего от А.Г. Рубинштейна и С.В. Рахманинова через искусство К.Н. Игумнова, Л.Н. Оборина, Э.Г. Гилельса, Е.М. Шендерович придерживался во всех видах своей деятельности и считал неотъемлемым для всех поколений музыкантов. Например, обработки его вокальных сочинений были направлены на достижение плавности и непрерывности вокального звучания, о чем он упоминает в своих трудах;

6) **принцип вокализации фортепианного звучания при работе с певцом** приобретает особую значимость в процессе работы концертмейстера с вокалистами, так как пианисту необходимо подражать плавному вокальному голосоведению при работе с певцом;

7) Е.М. Шендерович одним из основополагающих принципов считал предвидение эмоционального поведения солиста на сцене и в жизни. В труде «С певцом на концертной эстраде» он называет данный принцип музыкальным «импульсом» или «тонкими нитями предчувствия». В ходе исследования был сформулирован **принцип музыкального и эмоционального предвидения в ансамбле пианиста и певца**, который является неотъемлемым концертмейстерским принципом и связан с особенностями взаимодействия в дуэте с вокалистом (основанием для формулировки стало сопоставление с

педагогическим принципом развивающего и воспитывающего обучения и художественно-педагогическим принципом фортепианной школы, нравственной направленности обучения игре на музыкальном инструменте). Для результативного взаимодействия с певцом концертмейстеру необходимо изучить не только специфику голосового аппарата и особенности вокальной техники, но и выстроить с партнером благоприятные отношения, которые будут способствовать плодотворной творческой работе.

Для наглядности ниже представлена таблица принципов (таблица 3)

Таблица 3 – Принципы педагогики отечественного музыкального образования

Дидактические принципы	Художественно-педагогические принципы отечественной фортепианной школы	Художественно-педагогические принципы отечественных концертмейстеров
1) принцип развивающего и воспитывающего обучения; 2) принцип культуро-природосообразности; 3) принцип научности и связи теории с практикой; 4) принцип систематичности и системности;	1) принцип движения от внутреннего к внешнему, от художественного образа исполняемого произведения к техническим средствам его воплощения; 2) принцип интеллектуализации процесса обучения игре на музыкальном инструменте;	1) принцип научного подхода 2) принцип комплексного восприятия нотного текста 3) принцип движения от внутреннего к внешнему 4) принцип художественного единства индивидуальностей в ансамбле

<p>5) принцип сознательности и активности учащихся в обучении; 6) принцип наглядности; 7) принцип доступности; 8) принцип прочности результатов обучения и развития познавательных сил учащихся; 9) принцип положительной мотивации и благоприятного климата обучения; 10) принцип сочетания коллективных и индивидуальных форм обучения</p>	<p>3) осознанность процесса освоения музыкального произведения и его исполнения; 4) принцип активизации познавательной деятельности; 5) принцип самостоятельности; 6) принцип индивидуальности; 7) принцип сотрудничества; 8) принцип нравственной направленности обучения игре на музыкальном инструменте</p>	<p>5) принцип исполнительской свободы 6) принцип вокализации фортепианного звучания при работе с певцом 7) принцип музыкального и эмоционального предвидения в ансамбле пианиста и певца</p>
---	--	--

1.3 Методы формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе музыкального колледжа на основе триединства принципов педагогики отечественного музыкального образования

Способом передачи и усвоения умений при взаимодействии учителя и ученика является метод, поэтому на основе выделенных принципов были сформулированы методы формирования профессиональных умений в

концертмейстерском классе, которые вошли в структуру педагогической модели. Ниже представлены выявленные художественно-педагогические принципы отечественной концертмейстерской традиции и соответствующие им методы (таблица 5).

Таблица 5 – Соответствие выявленных принципов и методов формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе музыкального колледжа

Художественно-педагогические принципы отечественных концертмейстеров	Методы обучения
принцип научного подхода	изучение методических текстов с использованием универсальных научных способов познания
принцип примата содержания	метод комплексного анализа музыкального произведения
принцип единства индивидуальностей в ансамбле	метод достижения единства индивидуальностей в ансамбле
принцип вокализации фортепианного звучания при работе с певцом	метод выработки вокального слуха
принцип музыкального и эмоционального предвидения в ансамбле пианиста и певца	метод выработки аккомпаниаторского чутья
принцип комплексного восприятия нотного текста	метод комплексного освоения нотного текста
принцип исполнительской свободы	метод достижения исполнительской свободы в условиях моделирования сценического выступления

Характеристика выявленных методов формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе музыкального колледжа

1. *Изучение методических текстов, посвященных проблемам концертмейстерского исполнительства, с использованием универсальных научных способов познания* подразумевает систематизированное изучение методических текстов. Использование этого метода позволяет каждому студенту

овладеть не только практической стороной концертмейстерского исполнительства, но и познать теоретические аспекты ансамблевого мастерства, что способствует развитию интеллектуального уровня, скорейшему развитию профессиональных умений, формирует сознательное отношение к изучаемым произведениям, помогает понять стилистику и художественное содержание исполняемых сочинений, что, в свою очередь, позволяет преодолеть излишнее сценическое волнение и способствует успешному взаимодействию молодых концертмейстеров с партнерами на концертной эстраде.

2. *Метод комплексного освоения нотного текста* направлен на освоение и развитие одного из основополагающих концертмейстерских умений – чтения с листа. Комплексное восприятие нотного текста позволяет начинающим музыкантам избавиться от автоматизма в процессе чтения нотного текста, видеть авторские указания в процессе чтения, владеть различными видами ансамблевых фактур.

3. *Метод выявления художественного содержания произведения посредством его комплексного анализа* тесно взаимосвязан с предыдущим методом. Интеллектуальная оснащенность студента позволяет ему приступить к дальнейшему музыкальному анализу произведения. Студент вместе с преподавателем анализируют сочинение с точки зрения темпа, метра, ритма, гармонии и других выразительных средств в контексте ранее полученного теоретического опыта. В результате избирается стилистически и художественно верная концепция музыкального произведения, которая, безусловно, облегчит процесс дальнейшего разучивания программы по предмету «Концертмейстерский класс».

4. *Метод достижения художественного единства в ансамбле пианиста и певца* направлен на умение партнеров работать в ансамбле. При обучении концертмейстерскому искусству в музыкальных колледжах, в первую очередь, необходимо познать технические тонкости синхронного звучания. Работа с различными солистами позволит начинающему пианисту овладеть вокальным

репертуаром, быстро ориентироваться в нотном тексте и, как следствие, достигать слаженного ансамбля с партнером.

5. *Метод выработки «аккомпаниаторского чутья»* взаимосвязан с методом достижения единства. Он направлен на развитие умения предвидеть и предслышать намерения партнера на сцене. Эффективность данного метода проверена в контексте использования дирижерских приемов в процессе обучения концертмейстерскому мастерству.

6. *Метод выработки «вокального слуха»* направлен на умение проанализировать, в чем заключается ровность звуковедения партии вокалиста, вовремя напомнить певцу о педагогических установках преподавателя, проявить внимание к ритму, поэтическому тексту, артикуляции и дикции вокалиста. Также этот метод позволяет подробно подходить к изучению партии солиста и помогает в работе пианиста над фортепианной партией.

7. *Достижение исполнительской свободы в условиях моделирования сценического выступления* способствует выработке дисциплины не только непосредственно перед выходом на сцену, но и в условиях классных занятий. «Концертная форма» – это не только техническая оснащенность участников ансамбля, но и физическая, психологическая готовность музыкантов к выступлению. Периодическое моделирование концертной ситуации способствует выработке некоторых «сценических» привычек, опыта концертных выступлений и преодолению эстрадного волнения.

Рассмотрим, как применяется каждый из методов в процессе обучения.

1. *Изучение методических текстов, посвященных проблемам концертмейстерского исполнительства, с использованием универсальных научных способов познания.*

Универсальные способы познания являются составляющими непосредственно научного познания, которое, в свою очередь, может сделать предметом исследования любой феномен. В нашем исследовании таким феноменом являются методические тексты, посвященные проблемам концертмейстерского исполнительства.

Разбор музыкальных произведения эффективен, если производится комплексный анализ его теоретических и практических составляющих. Однако в процессе изучения исполнительской дисциплины студент и преподаватель часто упускают теоретический этап изучения избранной программы. Целесообразно дополнить учебный план и ввести в процесс реализации программы обязательное изучение методических текстов по концертмейстерскому мастерству. Это позволит студенту использовать интеллектуальные возможности, учитывать в художественную составляющую произведений, которую не отображает нотная запись. В связи с этим уместно вспомнить мысль И.К. Гофмана о том, что «в музыкальном произведении всегда заключено нечто большее, чем может уловить и передать в своей интерпретации отдельный исполнитель» [42, с. 67].

При изучении теоретических текстов мы ограничимся рядом методов, которые Е.М. Шендерович использовал в своих трудах: анализ и синтез, обобщение и систематизация, индукция и дедукция, включенное и невключенное наблюдение, эксперимент. Предметом изучения станут первые труды Н.А. Крючкова, А.А. Люблинского, Е.М. Шендерович, посвященные непосредственно проблемам концертмейстерского исполнительства, а также некоторые тексты современных исследователей.

При изучении необходимо:

- применять методы анализа и синтеза, дедукции и индукции;
- используя полученные теоретические знания при пассивной практике (посещение концертов, уроков), следует применять метод невключенного наблюдения;
- используя полученные знания при активной практике (выступление на конкурсах, концертах), следует применять метод включенного наблюдения;
- в процессе классного обучения, а также при выступлениях на сцене следует применять метод эксперимента.

Данные методы научного познания взаимосвязаны между собой и могут использоваться в комплексе. Однако изучение конкретного текста и применение

научных способов познания будут иметь эффективность лишь при совмещении их с музыковедческим анализом исполняемых сочинений, то есть исследованием особенностей мелодики, выявлением логики развития фраз, определением кульминационных точек в музыке и основного единого темпа, конкретных метроритмических формул; выявления особенностей гармонического языка и модуляционного развития; подробного рассмотрения строения музыкальной формы [97].

Результатом комплексного изучения методических текстов и применения полученных знаний на практике должно стать умение работать с теоретическим материалом, используя универсальные методы познания; способность выявлять необходимую информацию и применять ее на практике. Однако на пути к реализации данного метода может встать ряд проблем: недостаточная содержательность учебных программ по предмету «Концертмейстерский класс», неспособность студентов использовать научные способы познания в практической деятельности. Между тем успешное изучение специфики концертмейстерского мастерства невозможно без развития у студентов интеллекта и умения рассуждать, а также применять теоретические знания на практике. Результативность метода может проверяться как на этапе классных занятий, так и в процессе концертных выступлений.

2. Метод комплексного освоения нотного текста направлен на освоение и развитие одного из основополагающих концертмейстерских умений – чтения с листа. Он базируется на одноименном принципе комплексного восприятия нотного текста, а также на выявленных ранее принципах чтения с листа в методической работе Н.А. Крючкова. Реализация метода происходит в несколько этапов.

1 этап: чтение с листа при разборе новой программы.

Студенту необходимо следовать нескольким требованиям при разборе текста:

1) правильно расчленять текст на комплексы звуков: определять так называемые «типовые формы» (стандартные гармонические обороты,

секвенционные образования, мелодические варианты, мотивы, образовавшиеся по принципу мелизмов, гаммообразные последовательности, мелодические движения по аккордовым звукам, движение в параллельных интервалах), которые заключают в себе форму и содержание произведения [76, с. 29];

2) правильно представлять звучание нотного текста без проигрывания произведения [76, с. 29–30];

3) комплексно воспринимать текст в отношении мелодических связей: «группировка нот в соответствии с их музыкально-смысловой принадлежностью» [76, с. 38] предполагает воспроизведение мелодических интонаций в соответствии со стилем и жанром исполняемого произведения.

2 этап: чтение с листа без предварительного просмотра.

1) студенту для чтения дается произведение из предложенного списка с наиболее простой для восприятия фактурой (приложение Г), при этом к нему предъявляются определенные требования: нет возможности для остановки, обязательно воспроизведение баса и вокальной строчки;

2) в дальнейшем чтение с листа осуществляется в процессе работы со штатными иллюстраторами.

3 этап: принципы чтения вокальных сочинений в трехстрочном изложении.

Студенту необходимо владеть:

1) умением точно воспроизводить вокальную партию: для этого необходимо изучить ряд основных приемов вокализации, иметь представление о певческой интонации, слушать хороших певцов [76, с. 45];

2) проигрывать партии солирующего голоса в сопровождении гармонической основы партии аккомпанемента [76, с. 47]: хорошим упражнением для выработки этого умения послужит игра фортепианных транскрипций вокальных сочинений.

На любом этапе освоения умения студентам необходимо следовать требованию Н.А. Крючкова: обращаться к тексту как к «форме выражения музыкального содержания» [76, с.8].

3. Метод выявления художественного содержания произведения посредством его комплексного анализа тесно взаимосвязан с методом изучения методических текстов и основан на принципе примата содержания.

После теоретического анализа произведения студенту в паре с педагогом следует приступить к комплексному анализу произведения с точки зрения формы и средств выразительности. Алгоритм анализа, на наш взгляд, необходимо выстраивать с опорой на классические учебные пособия по анализу музыкальных форм. Безусловно, они будут адаптированы с учетом учебных программ музыкального колледжа, а также уровня интеллектуального и технического развития каждого студента.

Процесс анализа выстроен в несколько этапов:

1) изучение основных музыкальных стилей и характерных жанров: барокко, классицизм, романтизм, импрессионизм, русская музыка, отечественная музыка;

2) ознакомление с основными литературными формами, которые применяются в вокальных сочинениях;

3) изучение простейших музыкальных форм: классический период, простая двухчастная (репризная, безрепризная), простая и сложная трехчастная форма, сложная двухчастная форма, вариационная форма и форма рондо;

4) определение основных существующих средств выразительности: мелодия, лад, гармония, регистры, метр, ритм, темп, тембр, фактура, штрихи, динамика;

5) рассмотрение примеров анализа музыкальных произведений. Например, в учебнике Л.А. Мазеля [90] и В.А. Цукермана в главе IX «Целостные анализы» приводятся примеры анализа простейших музыкальных форм на примере песенного жанра;

6) после подготовки можно приступить непосредственно к анализу произведений основной программы по предмету «Концертмейстерский класс».

План анализа:

1) определение стиля и жанра;

- 2) определение формы произведения;
- 3) определение главных средств выразительности, характерных для конкретного произведения;
- 4) анализ литературного текста;
- 5) взаимосвязь музыки и текста;
- 6) определение основной художественной концепции.

Примерный список рекомендуемых для анализа произведений представлен в приложении Г к диссертации.

4. Метод достижения художественного единства в ансамбле.

Единство кажется естественным условием существования ансамбля. Об этом пишут исследователи, так или иначе касающиеся вопросов ансамблевого исполнительства, также об этом говорят практикующие музыканты. Мысль о достижении единства пронизывает все теоретическое творчество Е.М. Шендеровича, он пишет о «единении двух личностей» в книге «С певцом на концертной эстраде» [167]. Эта мысль и стала ведущей для формирования *принципа единства индивидуальностей в ансамбле.*

Умение взаимодействовать в ансамбле, словно единое целое, является главной целью обучения в концертмейстерском классе. Однако до сих пор не существует конкретных методов достижения общности между партнерами в ансамбле. В связи с этим мы ввели термин «*метод достижения единства*» – это решение технических и психологических проблем при работе партнеров и достижение единой художественной концепции в ансамбле пианиста и певца.

Природа ансамбля, как и природа личности, всегда противоречива. Как справедливо замечено А.С. Хомяковым, «...две цели определяют духовные искания человечества: это, с одной стороны, воля к единству и, с другой – стремление к максимальному развитию и раскрытию личности» [37, с. 87]. Действительно, избежать проявления индивидуальных черт характера невозможно, и особенно это касается творческой сферы. Если в сольном исполнительстве человеческая индивидуальность становится призмой для передачи замысла автора, то совсем по-иному обстоит дело в ансамбле.

Партнеры должны совместить индивидуальные черты друг друга и направить их на воплощение художественного образа.

В процессе применения метода ансамблевого единства использованы специфические критерии. Они сформированы на основе ряда концертмейстерских умений, которые Е.М. Шендерович выявляет в своих работах. В частности, это:

1) умение выступать в качестве «музыкального лоцмана» – проводить «исполнительский корабль» сквозь всевозможные рифы и доносить до слушателя единую концепцию произведения [167, с. 5];

2) музыкальность, воображение, умение охватить образную сущность и форму произведения;

3) артистизм, умением образно воплотить замысел автора на концертной эстраде;

4) умение слиться с намерениями своего партнера и естественно, органично войти в общую трактовку произведения.

Эффективность метода целесообразно проверить как в условиях длительного взаимодействия партнеров (обычно в классе на постоянной основе работают иллюстраторы), так и при сотрудничестве с разными музыкантами.

Процесс достижения единства в процессе обучения студента осуществляется в несколько этапов:

1) обучающийся уже на первых уроках получает список критериев, по каждому критерию даются разъяснения, затем критерии применяются при разборе программы. В частности, непосредственно до момента разучивания на инструменте рассматриваются стиль, содержание, образная сфера произведения, а также роль вокальной партии. Также рекомендуется прослушать сочинение в исполнении разных музыкантов;

2) на втором этапе работы приглашаются иллюстраторы. Для достижения единой трактовки заранее обсуждаются концепции педагога, студента, иллюстратора. Данный этап посвящен игре с различными партнерами из числа студентов. В начале учебного года обговаривается список несложных

произведений для учащихся концертмейстерского и вокального классов. Педагоги классов курируют процесс подготовки программы. Один урок в месяц отводится на проведение совместных репетиций в присутствии педагогов. В конце семестра любое произведение должно быть представлено на совместном классном концерте.

3) третий этап. На старших курсах для разучивания дается список более сложных произведений. В конце первого семестра к сотрудничеству приглашаются профессиональные вокалисты, работающие в оперном театре. Проводится ряд совместных репетиций, после чего одно из произведений исполняется на классном концерте.

Такая форма работы оказала положительное воздействие на развитие обучающихся в концертмейстерском классе. С первых курсов они понимают специфику ансамблевого исполнительства. Изучение большого количества произведений и работа с вокалистами различного уровня позволяет студентам ориентироваться в нотном тексте, охватывать форму вокальных сочинений. При использовании данного метода проблема разучивания нотного текста уходит на второй план. На старших курсах работа пианиста направлена на достижение главной цели обучения концертмейстерскому мастерству – единства в ансамбле с солистом.

5. Метод выработки «аккомпаниаторского чутья».

Метод основан на *принципе предвидения*, который Е.М. Шендерович считал одним из важнейших при работе с вокалистом. Многие исследователи пишут о необходимости проявления чуткости при игре с солистом. Ф.Э. Бах, Дж. Мур, И.К. Гофман называют эмпатию природным качеством. Отчасти их мнение верно, истинным концертмейстером может быть человек, изначально наделенный особым типом характера, умеющий сочувствовать и сопереживать. Однако искусство предчувствия – это не только природный дар, но и профессиональное умение, которое возможно освоить в процессе обучения.

В учебных программах по концертмейстерскому классу до сих пор не обозначалось конкретных способов овладения искусством предсказания в

ансамбле. В связи с этим предлагаем ввести термин «метод выработки аккомпаниаторского чутья» – предвидение и предслышание намерений вокалиста на сцене, то есть действия, направленные на развитие музыкальной и психологической интуиции концертмейстера. Словосочетание «аккомпаниаторское чутье» использовал в методических трудах Е. Шендерович. Он говорит о предвидении солиста как на сцене, так и в жизни.

Д.И. Варламов и О.И. Коробова в статье «Функции концертмейстера в художественно-педагогическом процессе образовательной организации» пишут, что работа дирижера и концертмейстера во многом схожа. Их общность заключается во временной организации исполнительского процесса и полифункциональности [24]. В связи с этим метод выработки «аккомпаниаторского чутья» основан на базовых приемах дирижерской техники. Для введения метода в учебный процесс были использованы некоторые из них: дирижирование основных схем тактирования, дирижирование аутфактов, показ динамики.

Дирижирование основных схем тактирования

Как известно, за основу современного дирижирования берется удар по воображаемой плоскости, движения дугообразны, что позволяет точно указать начало доли [103]. Ежемесячные уроки дирижирования у студентов концертмейстерского класса помогут достичь метрической и ритмической гибкости при игре с вокалистом. Для изучения берутся простейшие двух-, трех- и четырехдольные схемы.

Начальный аутфакт

И.А. Мусин пишет в книге «Техника дирижирования», что совершенство ансамбля, точность, совместность игры зависят от четкости жеста, то есть четкости аутфакта [103]. Момент взятия дыхания вокалистом подобен дирижерскому аутфакту. Яснее всего это понять на примере исполнения оркестровых переложений. Важно помнить о специфике оперного действия и использовать это знание при работе с певцами. В оригинале оперное действие предполагает участие дирижера, который управляет не только оркестром, но и

солистами, в момент показа ауфтакта вокалист берет дыхание. Изучение техники взятия ауфтакта также возможно применить и при игре произведений для голоса и фортепиано.

Показ динамики

Изменения динамики как в фортепианной, так и в оркестровой музыке могут быть эпизодическими и постепенными. Изучение техники показа динамики в дирижировании помогает концертмейстеру определять допустимые динамические градации при игре с вокалистом. Например, молодые дирижеры часто преждевременно достигают предела, дальше которого уменьшить или увеличить жест уже некуда [103]. Это касается и начинающих концертмейстеров, которые не всегда могут контролировать динамический баланс при игре с певцом. На уроках дирижирования студент концертмейстерского класса может наглядно, при показе динамики руками, увидеть допустимые пределы звучания.

Результатом освоения базовых принципов дирижерской техники является умение управлять ситуацией при работе с партнером, предвидеть и предслышать звучание солиста на сцене. Знание основных схем тактирования, умение показать начальный ауфтакт и динамические отклонения позволяют контролировать синхронность ансамбля, метрическую и ритмическую ровность, а также динамический баланс в ансамбле.

6. Метод выработки «вокального слуха».

«Вокальный слух» – это комплекс специфических качеств, которыми должен владеть концертмейстер. Определение в данном контексте использовал Е.М. Шендерович, однако ранее оно не было представлено в качестве метода. В связи с этим предлагаем ввести понятие «метод выработки вокального слуха» – освоение концертмейстером профессиональных приемов вокалиста в целях понимания специфики партии певца и умения проанализировать вокальное голосоведение. Он направлен на развитие способности концертмейстера проанализировать, в чем заключается особенность звуковедения при игре с вокалистом; напомнить певцу вокальные установки педагога; умение пианиста

проявлять внимание к особенностям дыхания и ритмического рисунка вокальной партии.

Степень владения этими качествами отличается у разных исполнителей. У обучающихся в музыкальном колледже, только недавно ставших партнерами по ансамблю, понимание специфики концертмейстерского исполнительства практически полностью отсутствует. Однако владение «вокальным слухом» у мастеров ансамблевого исполнительства становится естественным и неотъемлемым условием взаимодействия с партнером. Это говорит о том, что данное умение возможно развить и довести до совершенства.

В книге «С певцом на концертной эстраде» Е.М. Шендерович пишет: «...для концертмейстера решающее – выработка вокального слуха <...> пианист обязан научиться лепить музыкальную фразу, так же рельефно и выразительно, как и вокалист» [167, с. 170]. Связано это с тем, что ансамбль певца и пианиста неоднороден по своей природе. Концертмейстеру постоянно приходится преодолевать ударную природу инструмента. Сделать это возможно лишь подражая связному вокальному звучанию. Для этого пианисту необходимо овладеть спецификой вокальной техники. В идеале начинающему концертмейстеру можно взять несколько уроков вокала, испробовав песенные приемы на практике.

Изучив вокальную методику, пианист понимает замечания педагога и способен помочь своему солисту при разучивании вокальной партии. Не стоит забывать, что профессия концертмейстера многофункциональна, поэтому даже начинающие музыканты должны быть готовы выступать не только в качестве ансамблиста, но и выполнять педагогические функции.

Основными составляющими вокальной техники, на которые стоит обратить внимание в первую очередь, являются дыхание, ритм, метр и штрихи [49].

Начиная работать с вокалистом, стоит помнить, что «искусство пения – это искусство дыхания». Именно от правильно взятого вдоха будет зависеть качество пения. Момент возникновения музыки будет напрямую зависеть от

времени взятия дыхания вокалистом. Концертмейстер должен «дышать» буквально вместе с солистом, лишь тогда возможно добиться синхронности звучания в ансамбле.

Специфика именно вокального ритма зависит от длительности и характера взятия дыхания. Певец физически не может четко воспроизвести ритмический рисунок, так как ему необходимо время для взятия вдоха. В данном случае при работе с вокалистом целесообразно применить два известных методических приема: дирижерский счет и дирижерский жест. Этот способ очень эффективно применять во время классной работы. При работе с вокалистами также полезно будет продирижировать обычную схему в указанном размере, для того чтобы организовать метроритмическую структуру произведения.

Штрихи и фразировка фортепианной партии будут напрямую зависеть от вокальной. Пожалуй, в ансамбле пианиста с вокалистом эта специфическая особенность ансамблевого исполнительства представляет особую трудность, однако правильная расстановка штрихов – это залог создания художественного образа вокального сочинения.

Использование данного метода направлено на освоение студентами концертмейстерского класса основных элементов вокальной техники. Также студент должен овладеть комплексом необходимых умений: воспроизводить вокальную строчку, понимать основы вокальной техники, уметь вести педагогическую работу в классе вокала в дальнейшей профессиональной деятельности. Итогом применения метода станет выработка «вокального слуха» при работе с вокалистами.

7. Метод достижения исполнительской свободы в условиях моделирования сценического выступления.

«Концертная форма», по мнению Е.М. Шендеровича, – это физическая и психологическая подготовка партнеров; комфортные условия на сцене. Особенно это касается вокалистов, физическое и психологическое состояние которых влияет на качество воспроизведения вокальной партии. В обязанности

концертмейстера входит обеспечение комфортной обстановки на сцене как для себя, так и для вокалиста. Пианисту необходимо: подготовить ноты для выступления; позаботиться об акустически правильном расположении рояля; пригласить перевертмейстера, если в этом есть необходимость; настроиться на характер произведений и помочь настроиться своему партнеру.

Сценическое выступление – это особая форма публичной деятельности, имеющая свои закономерности, которые необходимо учитывать не только в ходе непосредственной подготовки к концерту, но и во всей предварительной работе над музыкальным произведением.

Моделирование концертного выступления позволит в искусственно созданных условиях воплотить обстоятельства концертной ситуации, что позволит максимально адаптировать студентов к будущим выступлениям.

Моделирование концертного выступления в процессе обучения включает в себя несколько форм работы:

1) проигрывание программы целиком перед педагогом и анализ собственных положительных и отрицательных сторон исполнения. Как правило, студенты чувствуют повышенную ответственность, исполняя произведение перед педагогом, ведь это единственный человек, который знает все детали процесса разучивания. В такой ситуации невольно стремишься к тому, чтобы максимально выполнить все оговоренные требования. Самоанализ – это лучший способ понять, что получилось на данный момент, а какие аспекты еще требуют доработки;

2) чтение вокального сочинения с вокалистом в присутствии других студентов и педагогов. Присутствие даже небольшого количества публики провоцирует возникновение волнения, с которым студент учится справляться еще до выхода на настоящую сцену. Также чтение незнакомого сочинения – хороший способ отработать умение видеть трехстрочную партитуру, быстро ориентироваться в нотном тексте, реагировать на агогические изменения вокальной партии;

3) пение вокального сочинения под собственный аккомпанемент на классном концерте. Данный вид работы предполагает непривычные для пианиста сценические действия, что уже само по себе создает стрессовую ситуацию. При этом хорошо развивается вокальный слух, а также познаются на практике основы вокальной техники: правильное взятие дыхания, плавность голосообразования, артикуляция;

4) запись репетиции на видеокамеру представляет особую ответственность для студента. Малейшие звуковые нюансы фиксируются записывающим устройством. Подобно выступлению на сцене, в данной ситуации музыканты имеют только один шанс на исполнение программы, соответственно, они испытывают эмоции, сравнимые с эстрадным волнением. В итоге студенты имеют не только возможность к анализу собственного выступления, но и создают условия для психологической адаптации перед выступлением на эстраде;

5) исполнение в непривычных условиях. Рекомендуется чаще выезжать за пределы учебного заведения. По возможности можно выступать в других городах, где условия зала будут непривычны. Новый рояль, другая акустика, незнакомая публика – это условия, которые способствуют скорейшей адаптации на сцене;

6) проигрывание всей концертной программы целиком. Бывает так, что студент прекрасно владеет технической и музыкальной стороной каждого произведения в отдельности, но не в состоянии охватить всю программу целиком. Это связано с тем, что, как правило, сочинения имеют абсолютно разную стилистическую и художественную направленность. Именно поэтому очень важно несколько раз обыграть всю программу от начала до конца.

Формы работы в ходе репетиций показали свою эффективность в практике преподавания предмета «Концертмейстерский класс». Их комплексное использование помогает моделировать различные концертные ситуации, как достаточно типичные, так и неожиданные, психологически адаптироваться к ним. Данные способы работы позволяют перевести эстрадное волнение в

конструктивное русло, приучают молодых музыкантов к конструктивной работе не только в классе, но и на сцене, обеспечивают качественное исполнение произведений, входящих в программу предмета.

Выводы по главе 1

1. Обозначен терминологический минимум, являющийся основой понятийного поля исследования: концертмейстер, концертмейстерская деятельность, профессиональные умения концертмейстера.

2. Основополагающий для нашего исследования термин «профессиональные умения концертмейстера» находится в тесной взаимосвязи с понятием «принципы». Формирование профессиональных умений в концертмейстерском классе возможно лишь при четкой систематизации принципов педагогики отечественного музыкального образования, которые представлены в виде триединства.

3. В ходе исследования мы выявили и систематизировали художественно-педагогические принципы концертмейстерской традиции: принцип научного подхода; принцип комплексного восприятия нотного текста; принцип движения от внутреннего к внешнему; принцип художественного единства индивидуальностей в ансамбле; принцип исполнительской свободы; принцип вокализации фортепианного звучания при работе с певцом; принцип музыкального и эмоционального предвидения в ансамбле пианиста и певца.

Теоретической базой исследования стали труды ведущих отечественных концертмейстеров А.А. Люблинского, Н.А. Крючкова и Е.М. Шендеровича. Выявленные принципы позволили расширить содержание существующих и сформулировать новые методы концертмейстерской работы, на содержании которых базировалась разработанная в ходе исследования педагогическая модель: изучение методических текстов посредством использования универсальных научных способов познания, метод комплексного анализа музыкального произведения, метод достижения единства индивидуальностей в ансамбле пианиста и певца, метод выработки вокального слуха, метод выработки аккомпаниаторского чутья, метод комплексного анализа музыкального произведения, достижение исполнительской свободы в условиях моделирования сценического выступления.

ГЛАВА 2. АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПОВ ПЕДАГОГИКИ ОТЕЧЕСТВЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

2.1. Задачи, организация и структура опытно-экспериментального исследования

В целях проверки эффективности педагогической модели формирования профессиональных умений обучающихся в концертмейстерском классе была проведена опытно-экспериментальная работа. Она проходила на протяжении 2018-2023 годов на базе Саратовского областного колледжа искусств.

На первом, констатирующем этапе опытно-экспериментальной работы было задействовано пятьдесят обучающихся. Опытно-экспериментальная работа проходила в естественных условиях процесса обучения в рамках индивидуальных и групповых занятий, а также проверочных работ и анкетирования. Класс состоял из пианистов, проходящих обучение в концертмейстерском классе под руководством профессионального педагога. Работа велась над повышением концертмейстерского мастерства, формированием ряда профессиональных умений и освоением методов, основанных на принципах педагогики отечественного музыкального образования. Индивидуальное взаимодействие педагога и обучающихся стало основополагающим процессом в организации освоения разработанной педагогической модели.

Основные задачи опытно-экспериментальной работы:

- провести обучение на основе разработанной педагогической модели формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе;
- проследить динамику творческого развития студента в процессе его взаимодействия с педагогом;

- сравнить результаты обучения по разработанной педагогической модели в зависимости от уровня способностей и восприимчивости студентов.

Были установлены следующие критерии сформированности профессиональных умений обучающихся в музыкальном колледже:

- 1) начальный уровень музыкальных способностей;
- 2) уровень профессиональной подготовки;
- 3) степень технической оснащённости;
- 4) степень психологической готовности к взаимодействию с другими музыкантами;
- 5) желание взаимодействовать с партнером на сцене;
- 6) способность донести до публики содержание музыкального произведения.

Критерии 1-2, характеризующие природные способности, были обозначены понятием «уровень готовности обучающихся». Дополнительным подтверждением данных опытно-экспериментальной работы по этим критериям явилась академическая успеваемость обучающихся на контрольном уроке в первом семестре. На начальном этапе эксперимента выявлялась степень соответствия критериям 3-6.

В соответствии с обозначенными критериями были определены уровни готовности к формированию профессиональных умений и готовности к освоению разработанной педагогической модели: 1) низкий, 2) средний, 3) высокий.

У обучающихся первого уровня готовности природные музыкальные способности практически отсутствовали, профессиональная подготовка также находилась на низком уровне. Получение музыкального образования воспринималось как вынужденная мера, мотивация к освоению программы по концертмейстерскому классу полностью отсутствовала. Соответственно, обучающийся не понимал специфики взаимодействия в ансамбле. Целью сценического выступления становилось воспроизведение нотного текста от начала до конца, в связи с чем о воплощении художественных образов речи не шло.

Обучающиеся второго уровня обладали неплохими природными техническими способностями, также их базовая профессиональная подготовка давала перспективу для дальнейшего профессионального роста. Обучающиеся довольно быстро усваивали нотный текст, что позволяло на раннем этапе заняться разбором специфических ансамблевых трудностей. Сценическое выступление не всегда становилось успешным в связи с недостаточным слуховым контролем и отсутствием образного мышления студента, однако его техническая оснащенность позволяла предполагать, что при дальнейшем обучении возможно развить художественный интерес к исполняемым произведениям.

Обучающиеся третьего уровня подготовки обладали высокими природными музыкальными и техническими способностями, а также имели достаточный уровень профессиональной базы. Они проявляли способность и интерес к взаимодействию с солистами, понимали особенности ансамблевого взаимодействия. Обучающиеся проявляли стремление донести до слушателя художественный образ, а также имели мотивацию для дальнейшего профессионального развития в области концертмейстерского искусства.

Для выяснения уровня профессиональной подготовки и готовности к формированию профессиональных умений в концертмейстерском классе была разработана специальная анкета. Приводим ее в том виде, в каком она предлагалась испытуемым.

АНКЕТА

1. Насколько доступно и понятно было для Вас обучение в музыкальной школе?

А) доступно и понятно

Б) недоступно и непонятно

В) тяжело, но удавалось преодолевать трудности в ходе занятий

2. На сколько баллов из 10 Вы оцениваете свои природные технические способности?

А) 1-3

Б) 4-6

В) 7-10

3. На сколько баллов из 10 Вы оцениваете свою природную способность к пониманию музыки?

А) 1-3

Б) 4-6

В) 7-10

4. В каком возрасте (до поступления в колледж) Вы впервые начали играть в ансамбле с другим инструментом или вокалистом?

А) 6-8

Б) 9-11

В) 12-14

5. Насколько часто Вам приходилось играть в ансамбле с другими музыкантами (инструменталистами, вокалистами) в процессе школьного обучения?

А) раз в год

Б) несколько раз в год

В) очень часто

6. На протяжении обучения Вы взаимодействовали с одним партнером или же с разными?

А) с одним

Б) с разными

7. С какими инструментами (вокальными голосами) Вам приходилось работать? Нужно подчеркнуть.

А) струнные (скрипка, виолончель, альт, другое)

Б) духовые (флейта, кларнет, гобой, труба, другое)

В) ударные (барабан, ударная установка, ксилофон, металлофон, другое)

Г) народные (баян, аккордеон, домра, балалайка, другое)

Д) вокалисты (детские голоса, сопрано, тенор, баритон, бас, другое)

7.1. С какими инструментами (вокальными голосами) Вы работаете в процессе обучения в колледже? Нужно подчеркнуть.

- А) струнные (скрипка, виолончель, альт, другое)
- Б) духовые (флейта, кларнет, гобой, труба, другое)
- В) ударные (барабан, ударная установка, ксилофон, металлофон, другое)
- Г) народные (баян, аккордеон, домра, балалайка, другое)
- Д) вокалисты (сопрано, тенор, баритон, бас, другое)

8. Как Вы считаете, достаточен ли был Ваш уровень владения техникой игры в ансамбле для обучения в колледже?

- А) достаточен
- Б) недостаточен

9. С музыкантами какого уровня Вы работаете или хотели бы работать в процессе обучения в колледже?

- А) начинающие музыканты-студенты колледжа или вуза
- Б) опытные музыканты-профессионалы своего дела
- В) предпочтительнее работать со студентами
- Г) предпочтительнее работать с профессионалами

10. Вы бы хотели работать с одними и теми же или с разными музыкантами от курса к курсу?

- А) с одними
- Б) с разными

11. В каком качестве Вам легче выступать на сцене?

- А) сольного исполнителя
- Б) ансамблевого исполнителя

12. Комфортно ли Вам выступать на сцене с другими музыкантами (инструменталистами, вокалистами)?

- А) комфортно
- Б) некомфортно
- В) были сложности, но мы преодолели их в процессе репетиций

13. Насколько самостоятельно Ваше решение играть в ансамбле?

- А) всегда хотел (-а) играть в ансамбле
- Б) играю вынужденно, так как этого требует программа обучения
- В) не задумывался (-ась) об этом

14. С кем Вам предпочтительнее выступать?

- А) инструменталистами
- Б) вокалистами

15. Уровень Вашей музыкальной подготовки позволяет решать художественные задачи в исполняемых произведениях?

- А) позволяет
- Б) уровень подготовки недостаточен

16. Участвует ли Ваш партнер (иллюстратор) в процессе разучивания программы?

- А) участвует
- Б) приходит на урок только для прогона программы

17. Как вы думаете, стоит ли ввести в программу обучения предмет «История и теория концертмейстерского исполнительства»?

- А) стоит
- Б) не стоит

18. Задумывались ли Вы о специфике взаимодействия фортепианной и солирующей партий при исполнении программы?

- А) задумывался (-ась)
- Б) задумывался (-ась), так как мне говорил об этом педагог
- В) не задумывался (-ась)
- Г) для меня важна только моя партия

19. Насколько понятна для Вас специфика репертуара по предмету «Концертмейстерский класс»?

- А) понятна с момента разбора
- Б) становится понятна в процессе разучивания при работе с педагогом
- В) не понимаю специфики репертуара

20. Контролируете ли вы темповую устойчивость фортепианной партии при игре в ансамбле?

А) контролирую

Б) стараюсь контролировать тогда, когда об этом говорит педагог

В) не задумываюсь об этом во время игры

21. Каков Ваш уровень чтения с листа?

А) высокий – процесс чтения с листа произведений любого уровня не вызывает проблем

Б) средний – могу прочитать с листа несложные произведения, однако чтение произведений с развитой фактурой вызывает трудности

В) низкий – совсем не умею читать с листа, произведения любого уровня вызывают затруднения

22. Приходилось ли Вам играть произведения в транспорте?

А) приходилось играть в музыкальной школе, продолжаю делать это на уроках концертмейстерского класса

Б) не приходилось играть в музыкальной школе, впервые начал транспонировать в колледже на уроках концертмейстерского класса

В) никогда не приходилось

23. Важно ли достигать одинакового понимания музыкального содержания произведений с Вашим партнером?

А) важно, мы говорим об этом на уроках концертмейстерского класса

Б) не задумывался (-ась), однако педагог часто говорит об этом на уроках концертмейстерского класса

В) не задумывался (-ась), никогда не говорим об этом на уроках концертмейстерского класса

24. Влияют ли отношения между Вами и партнером (иллюстратором) на конечный творческий результат?

А) влияют, у нас дружеская атмосфера в классе, которая способствует достижению творческого результата

Б) не влияют, мы встречаемся только для того, чтобы проигрывать программу от начала до конца

В) не задумывался (-ась) об этом

25. Важно ли внимание к партии солиста при игре аккомпанемента? Насколько внимательно Вы к ней относитесь?

А) важно, всегда контролирую голосоведение сольной партии, уделяю этому большое внимание

Б) важно, однако часто забываю контролировать

В) не считаю это важным, мне главное сыграть свою партию

26. Что Вы считаете более важным в вокальных произведениях: музыку или текст?

А) музыку, текст подчиняется музыкальной мысли

Б) текст, музыкальная мысль зависит от содержания текста

В) музыка и текст существуют в совокупности, они взаимозависимы

27. При разборе текста на что более всего направлено Ваше внимание? Возможно несколько вариантов ответа.

А) партия солиста

Б) словесный текст (в вокальных произведениях)

В) стиль произведения

Г) темп произведения

Д) динамика произведения

Е) форма произведения

Ж) все в совокупности

З) просто разбираю нотный текст, не задумываясь ни о чем

28. Задумываетесь ли Вы о замысле композитора при исполнении произведений?

А) задумываюсь

Б) задумываюсь, потому что мне говорит об этом педагог

В) никогда не задумываюсь, мы не говорим об этом на уроках

Вопросы 1-3 характеризовали уровень студентов по критериям 1-3: природный уровень музыкальных способностей студентов, уровень начальной подготовки студентов, уровень технической готовности; вопросы 4-16 – по критериям 4-6, касающимся профессионального уровня обучающихся, вопросы 17-28 были посвящены выявленным ранее художественно-педагогическим принципам отечественных концертмейстеров.

В опросе принимали участие 50 пианистов Саратовского областного колледжа искусств. Статистика проводилась на основе подсчета процентного выражения от общего числа анкетированных по каждому вопросу (100% – 50 человек).

Ответы по критериям 1-3 показали, что обучение в музыкальной школе легко давалось большинству из студентов колледжа, соответственно, большая часть испытуемых высоко оценивала свои технические и музыкальные способности. То есть предварительный опрос показал, что начальная подготовка дает возможность продолжать обучение на уровне среднего профессионального образования.

Ответы по критериям 4-6: вопросы 4-6 были посвящены начальному уровню воспитания профессиональных концертмейстерских умений в музыкальной школе, а также процессу обучения в концертмейстерском классе. Наблюдалась положительная тенденция при подсчете процентных соотношений. Например, большинство испытуемых считало свой уровень концертмейстерской подготовки достаточным для дальнейшего обучения в колледже. Большинство опрошенных начало играть в ансамбле с 12 лет, однако более трети из них – с 9 лет, несколько человек – с 6 лет, то есть практически с момента поступления в музыкальную школу.

Что касается частоты выступлений в качестве концертмейстера, то здесь наблюдалась менее положительная статистика: обучающиеся играли в ансамбле лишь один или несколько раз в год, также в равном соотношении студенты ответили и на вопрос по поводу того, с одним или разными партнерами им удалось взаимодействовать в процессе школьного обучения. Испытуемые

играли в ансамбле с различными инструменталистами и вокалистами во время школьного обучения и продолжали эту практику в колледже. В основном обучающиеся играли в ансамбле с профессиональными иллюстраторами, но некоторые желали взаимодействовать со своими сверстниками. Аналогичная тенденция наблюдалась и с противоположной группой испытуемых, которые играли со своими ровесниками, но мечтали бы поработать с профессионалами.

Большинству обучающихся было комфортно играть на сцене с другими музыкантами, и они хотели бы поработать с разными инструменталистами и вокалистами. Также большая часть опрашиваемых студентов предпочитала выступать на сцене именно в качестве концертмейстеров, были готовы к решению художественных задач в исполняемых произведениях.

Опрос выявил и отрицательные стороны школьного обучения: 6 человек из 50 не выступали в качестве концертмейстеров в процессе школьного обучения. Этот факт негативно сказался не только на нынешнем процессе их образования, но и указал на бесконтрольность соблюдения требований школьной программы, в которой предмет «Концертмейстерский класс» должен регулярно проводиться в старших классах музыкальных школ и школ искусств.

Результаты ответов по поводу профессиональных принципов указали на внимательное отношение к предмету и осознанность в процессе обучения концертмейстерскому мастерству. Большинство испытуемых было заинтересовано в теоретическом осмыслении концертмейстерской профессии. Также они задумывались о специфике концертмейстерского исполнительства: взаимодействии фортепианной и солирующей партий, особенностях вокального репертуара, темповой устойчивости при игре с партнером. Однако студенты имели средний уровень умений чтения с листа и транспонирования, так как в большинстве случаев данные умения начинали приобретаться уже в процессе обучения в колледже.

Большое внимание испытуемые уделяли характеру взаимодействия с иллюстратором и педагогом. Для них была важна дружеская обстановка на

уроке, которая, по их мнению, способствовала бы достижению единой художественной концепции.

Для выявления уровня владения профессиональными умениями в концертмейстерском классе – разбором программы, чтением с листа, взаимодействием с партнером в ансамбле – испытуемым предлагалась самостоятельная практическая работа. Для чтения предлагалось несколько произведений на выбор, а также для самостоятельного разбора давалось несколько романсов на выбор, которые затем исполнялись в классе, в ансамбле со штатными иллюстраторами. Выполненные задания оценивались по десятибалльной шкале. Были разработаны оценочные критерии, соответствующие баллам:

«10» – точное воспроизведение нотного текста со всеми темповыми и динамическими указаниями, передача художественного образа произведения; понимание функций солиста и концертмейстера, подражание тембру голоса солиста, внимание к воспроизведению певцом словесного текста.

«9» – точное воспроизведение темповых и динамических указаний в произведениях, динамический баланс между партнерами, основанный на знании вокальной техники, передача художественного образа произведения; понимание функций солиста и концертмейстера, незначительные погрешности в исполнении фортепианной партии, не влияющие на качество исполнения солирующей партии.

«8» – точное воспроизведение темповых и динамических указаний, динамический баланс между партнерами, свидетельствующий о достаточном знании основ вокальной техники и понимании функций солиста и концертмейстера, выстроен на высоком уровне, однако имеет некоторые недостатки, связанные со спецификой звучания различных вокальных тембров, при этом стремление к подражанию определенному тембру голоса сохранено, в связи с чем художественный результат исполнения достаточно убедителен.

«7» – точное воспроизведение темповых и динамических указаний в произведении находится на должном уровне, выстроен достаточно корректно,

однако периодически выходит из-под контроля исполнителей, наблюдаются неточности в подражании тембровым особенностям голоса у пианиста, что приводит к снижению общего впечатления от исполнения.

«6» – относительно точное воспроизведение темповых и динамических указаний партитуры, есть попытка в сохранении единства художественного образа, однако стремление к подражанию вокального звучания на фортепиано практически отсутствует.

«5» – не вполне точное воспроизведение темповых и динамических указаний; эпизодически отсутствует единство художественного образа; стремление к вокальному звучанию у пианиста отмечается лишь периодически, что позволяет усомниться в понимании им особенностей вокальной техники, в результате чего общее художественное впечатление не удовлетворяет слушателей.

«4» – неточное воспроизведение темповых и динамических указаний, единство понимания художественного образа, сохранение своего значения в целом отмечено серьезными недостатками, единство тембрового звучания в ансамбле воспроизводится приблизительно, в итоге художественный эффект от исполнения практически незаметен.

«3» – весьма неточное воспроизведение темповых и динамических указаний, исполнители практически не стремятся к единству воплощения художественного образа произведения, невнимание пианиста к тембру голоса партнера приводит к малоудовлетворительному художественному результату.

«2» – воспроизведение темповых и динамических указаний нарушено множеством грубых ошибок, недостатков в области достижения художественного единства, тембровое единство между фортепианной и вокальной партиями отсутствует, что приводит к неудовлетворительному художественному результату.

«1» – неверное воспроизведение темповых и динамических особенностей произведения, отсутствие единства воплощения художественного образа, а

также тембровой слитности, в результате художественная ценность произведения отсутствует полностью.

Получение баллов 1-4 оценивалось соответствовало начальному уровню владения профессиональными умениями, получение баллов 5-7 – соответствовали среднему уровню, 8-10 – высокому. На самостоятельное выполнение задания отводился один семестр, результат выполнения оценивался экспертной группой, состоящей из членов Цикловой комиссии «Камерный ансамбль и концертмейстерская подготовка» в рамках зачета по предмету «Концертмейстерский класс».

Данные исследования проводились в каждом семестре, что позволяло наблюдать за изменениями уровня профессиональных умений. Показателями эффективности их овладения стали и другие факторы. В частности, в исследовании значительную роль сыграли результаты начального анкетирования пианистов, а также другие объективные показатели, за которыми велось наблюдение в процессе обучения: инициатива при взаимодействии в ансамбле, желание систематически участвовать в мероприятиях различного уровня, интеллектуальное развитие в области концертмейстерского мастерства. Данные были получены в процессе педагогического наблюдения, опроса обучающихся и обработки документальных материалов.

Сравнительный анализ результатов опытно-экспериментальной работы проводился посредством педагогического наблюдения, зачетов, экзаменов, итогового анкетирования, тестирования, проверки уровня успеваемости. Для проведения данных видов работы использовалась система оценки уровня владения профессиональными умениями. Оценка обучающихся производилась при участии экспертной группы, в которую входили члены Цикловой комиссии «Камерный ансамбль и концертмейстерская подготовка».

2.2. Ход и результаты опытно-экспериментальной работы

Констатирующий этап опытно-экспериментальной работы проводился в 2018-2019 учебных годах с целью выявления исходного уровня владения профессиональными умениями, отношения к предмету «Концертмейстерский класс», а также понимания обучающимися принципов педагогики отечественного музыкального образования. В начале опытно-экспериментальной работы все студенты получили анкеты.

В опросе принимали участие пятьдесят обучающихся-пианистов Саратовского областного колледжа искусств. Статистика проводилась на основе подсчета процентного выражения от общего числа анкетироваемых по каждому вопросу (100% – 50 человек).

Таблица 6 – Результаты анкетирования студентов на констатирующем этапе

Вопросы	Показатели по каждому варианту ответа (в процентном выражении от общего числа анкетироваемых)
Насколько доступно и понятно было для Вас обучение в музыкальной школе?	А-64; Б-0; В-3
На сколько баллов из 10 Вы оцениваете свои природные технические способности?	А-12; Б-40; В-56
На сколько баллов из 10 Вы оцениваете свою природную способность к пониманию музыки?	А-8; Б-36; В-56
В каком возрасте (до поступления в колледж) Вы впервые начали играть в ансамбле с другим инструментом или вокалистом?	А-8; Б-36; В-52
Насколько часто Вам приходилось играть в ансамбле с другими музыкантами (инструменталистами, вокалистами) в процессе школьного обучения?	А-40; Б-48; В-0
С какими инструментами (вокальными голосами) Вы работаете в процессе обучения в колледже?	А и Д-52; Б и Д-8; с разными-40
Как Вы считаете, достаточен ли был Ваш уровень владения техникой игры в ансамбле для обучения в колледже?	А-68; Б-32
С музыкантами какого уровня Вы работаете или хотели бы работать в	А-52; Б-32 А и Г-8 Б и В-8

процессе обучения в колледже?	
Вы бы хотели работать с одними и теми же или с разными музыкантами от курса к курсу?	А-56 Б-44 А и Б-8
В каком качестве Вам легче выступать на сцене?	А-72 Б-0 В-28
Комфортно ли Вам выступать на сцене с другими музыкантами (инструменталистами, вокалистами)?	А-72 Б-0 В-28
Насколько самостоятельно Ваше решение играть в ансамбле?	А-48 Б-12 В- 40
С кем Вам предпочтительнее выступать (инструменталистами или вокалистами)?	А-76 Б-16 А и Б-8
Уровень Вашей музыкальной подготовки позволяет решать художественные задачи в исполняемых произведениях?	А-72 Б-28
Участвует ли Ваш партнер (иллюстратор) в процессе разучивания программы?	А-72 Б-28
Как вы думаете, стоит ли ввести в программу обучения предмет «История и теория концертмейстерского искусства»?	А-64 Б-36
Задумывались ли Вы о специфике взаимодействия фортепианной и солирующей партий при исполнении программы?	А-64 Б-28 В-8 Г-0
Насколько понятна для Вас специфика репертуара по предмету «концертмейстерский класс»?	А-52 Б-48 В-0
Контролируете ли вы темповую устойчивость фортепианной партии при игре в ансамбле?	А- 72 Б- 28 В-0
Каков Ваш уровень чтения с листа?	А- 16 Б-56 В-8
Приходилось ли Вам играть произведения в транспорте?	А- 16 Б- 54 В-8в школе часто, а в колледже редко-2
Важно ли достигать одинакового понимания музыкального содержания произведений с Вашим партнером?	А-96 Б-4 В-0
Влияют ли отношения между Вами и партнером (иллюстратором) на конечный творческий результат?	А- 84 Б-8 В-8
Важно ли внимание к партии солиста при игре аккомпанемента? Насколько внимательно Вы к ней относитесь?	А-60 Б-40 В-0
Что Вы считаете более важным в вокальных произведения, музыку или текст?	А-12 Б-8 В-80
При разборе текста на что более всего направлено Ваше внимание? Возможно несколько вариантов ответа.	А-4 Е-4 З-4 А-Е-32 Ж-56

Задумываетесь ли Вы о замысле композитора при исполнении произведений?	А- 64 Б- 32 В-0 А и Б-4
--	-------------------------

Анкетирование позволило рассчитать показатели сформированности по критериям среди всех участников опытно-экспериментальной работы (таблица 7).

Таблица 7 – Общие результаты сформированности владения профессиональными умениями по критериям

Критерии сформированности владения профессиональными умениями	Уровни	Показатели (в процентном выражении от общего числа анкетированных)
Уровень музыкальных способностей студента	Высокий	11,1
	Средний	83,4
	Низкий	5,5
Уровень профессиональной подготовки студентов	Высокий	5,5
	Средний	77,9
	Низкий	16,6
Степень технической оснащённости	Высокий	16,6
	Средний	72,3
	Низкий	11,1
Степень психологической готовности к взаимодействию с другими музыкантами	Высокий	5,4
	Средний	16,7
	Низкий	77,9
Желание взаимодействовать с партнером на сцене	Высокий	4,3
	Средний	15,5
	Низкий	80,2
Способность донести до публики художественный замысел автора	Высокий	4,2
	Средний	14,4
	Низкий	81,4

С целью выявления исходного уровня владения профессиональными умениями обучающимся предлагалось выполнить контрольную работу, предполагающую самостоятельное разучивание произведений по предмету «Концертмейстерский класс» (Приложение Г), оценка выставлялась в процентном соотношении от общего числа анкетированных (таблица 8).

Таблица 8 – Общие результаты владения профессиональными умениями на контрольном этапе проведения опытно-экспериментальной работы⁶

⁶ Так как транспонирование начинает изучаться лишь в процессе обучения в колледже, мы не оценивали начальный уровень данного умения.

Профессиональные умения	Уровни	Показатели
Разбор программы	Высокий	11,1
	Средний	83,4
	Низкий	5,5
Чтение с листа	Высокий	5,5
	Средний	77,9
	Низкий	16,6
Взаимодействие с партнером	Высокий	16,6
	Средний	72,3
	Низкий	11,1

Итогом проделанной работы стало выявление среднего арифметического показателя по каждому из уровней. Применительно к высокому уровню он составил 13% от общего числа участников констатирующего эксперимента, применительно к среднему – 42%, применительно к низкому – 37%. Таким образом, мы смогли получить представление об уровне владения профессиональными умениями на констатирующем этапе эксперимента и получить данные о том, что большая часть участвующих в эксперименте, находится на среднем уровне сформированности профессиональных умений. В ряде случаев был зафиксирован высокий уровень, и внушительный процент составили обучающиеся с низким уровнем сформированности профессиональных умений. Подобный результат был ожидаем, так как мы имели дело со обучающимися колледжа, прошедшими предпрофессиональную подготовку в музыкальных школах и продолжающими развивать профессиональные умения в процессе обучения в колледже, в связи с этим достаточно большой процент студентов находился на низком уровне ВПУ. Процент высокого уровня ВПУ был невелик, поскольку, на наш взгляд, не всегда уделялось должное внимание развитию профессиональных умений в концертмейстерском классе на этапе обучения в музыкальных школах.

В ходе педагогического наблюдения за ходом эксперимента и проведения устного опроса участников констатирующего этапа, было установлено, что заинтересованность обучающихся в изучении предмета «Концертмейстерский класс» достаточно низкая. В частности, такой вывод был сделан при анализе всего учебного процесса: многие студенты не считали предмет обязательным

для посещения, соответственно, не рассматривали перспектив выступлений в концертах, конкурсах и фестивалях, что не способствовало развитию владения профессиональными умениями в процессе обучения. Данная ситуация сложилась в связи с влиянием школьного музыкального образования, которое было направлено на развитие навыков сольной игры, но обесценивало значимость концертмейстерского класса (нередко такая ситуация складывается и в процессе дальнейшего профессионального обучения). Еще одним фактором влияния стал общий уровень интеллектуальной и профессиональной развитости обучающихся.

В ходе проведения опытно-экспериментальной работы были сформированы контрольная и экспериментальная группы. В контрольную группу вошли обучающиеся в классах других педагогов в количестве двадцати пяти человек, экспериментальную группу составили обучающиеся индивидуального класса в количестве десяти человек, а также приглашенные из других классов пианисты в количестве пятнадцати человек (всего двадцать пять участников).

Комплексная обработка данных констатирующего эксперимента позволила сделать следующие выводы:

- 1) большая часть пианистов, обучающихся в концертмейстерском классе, имеет средний уровень владения профессиональными умениями;
- 2) процесс развития профессиональных умений в концертмейстерском классе напрямую зависит от уровня владения умениями по другим специальным дисциплинам;
- 3) задачи повышения уровня владения профессиональными умениями в концертмейстерском классе требуют использования более продуктивных, научно обоснованных методов.

Формирующий этап опытно-экспериментальной работы проходил в 2019-2022 гг. Целью эксперимента была проверка эффективности методов формирования профессиональных умений обучающихся в концертмейстерском классе. Начальный уровень владения профессиональными умениями был

проверен в процессе проведения констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы среди всех участников. В каждую группу вошло примерно равное количество студентов с высоким, средним и низким уровнем начальной подготовки. Во время формирующего этапа контрольная группа проходила обучение по стандартной программе «Концертмейстерский класс» (Приложение Б), экспериментальная группа проходила обучение с применением новой педагогической модели формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе. Динамика формирования профессиональных умений на основе использования введенной модели обучения прослеживалась с помощью сравнительного анализа данных, полученных в ходе невключенного наблюдения на зачетах, экзаменах, концертах, при устном опросе в контрольной группе, а также включенного наблюдения, проведения практических занятий с применением новых методов в экспериментальной группе.

В ходе реализации цели формирующего этапа использовались следующие формы работы со студентами:

- проведение лекционного курса для участников экспериментальной группы по дисциплине «История и теория концертмейстерского искусства» (Приложение В);
- проведение индивидуальных практических занятий в концертмейстерском классе с участниками экспериментальной группы;
- наблюдение за проведением практических занятий в контрольной группе;
- проведение концертных мероприятий среди участников экспериментальной группы;
- наблюдение за концертной деятельностью участников контрольной группы;
- сравнение результатов развития владения профессиональными умениями в контрольной и экспериментальной группах.

Перечисленные формы работы реализовывались нами в контексте методов обучения, применяемых в стандартных программах по предмету «Концертмейстерский класс» (контрольная группа) и сформулированных в ходе исследования методов (экспериментальная группа).

Перед началом формирующего этапа нами был проведен сравнительный анализ методов работы, для чего была составлена таблица 9.

Таблица 9 – Сравнительная таблица стандартных и сформулированных в ходе исследования методов обучения в концертмейстерском классе

Стандартные программные методы обучения (контрольная группа)	Методы обучения, выявленные в ходе исследования (экспериментальная группа)
1) методы работы над вокальным произведением 2) методы чтения аккомпанемента с листа 3) методы работы с вокалистом	1) изучение методических текстов, посвященных проблемам концертмейстерского исполнительства, посредством использования универсальных научных способов познания 2) метод комплексного анализа музыкального произведения 3) метод достижения единства в ансамбле 4) метод выработки «вокального слуха» 5) метод выработки «аккомпаниаторского чутья» 6) метод комплексного освоения нотного текста 7) достижение исполнительской свободы в условиях моделирования сценического выступления

Реализация методов была направлена на освоение студентами основных профессиональных умений (разбор программы, чтение с листа, взаимодействие с партнером). Каждому из умений соответствовали определенные методы: разбор программы – метод комплексного анализа музыкального произведения, метод изучения методических текстов посредством использования универсальных научных способов познания; чтение с листа – метод комплексного освоения нотного текста; взаимодействие с партнером – метод достижения единства индивидуальностей, метод выработки вокального слуха, метод выработки аккомпаниаторского чутья, метод достижения исполнительской свободы в условиях моделирования сценического выступления.

В ходе опытно-экспериментальной работы мы сравнили эффективность ранее существующих методов (контрольная группа) и сформулированных в ходе исследования методов (экспериментальная группа) в процессе

формирования профессиональных умений. Оценка результатов контрольной и экспериментальной групп производилась посредством проведения зачетов, экзаменов, классных и концертных прослушиваний, включенного и невключенного наблюдения.

1. Применение методов для формирования умения разбора основной программы

Студенты контрольной группы (25 человек) осуществляли разбор основной программы с использованием программных требований. При разборе студент должен был: знать вокальную строчку; осмысливать словесный текст; определять форму и характер произведения, если есть жанровая основа, то необходимо было определять жанр музыкального произведения; уметь сыграть гармоническую основу произведения и вокальную строчку; играть три строчки или петь вокальную партию с собственным аккомпанементом.

Разбор программы в экспериментальной группе был предварен использованием нового *метода изучения текстов посредством использования универсальных научных способов познания*. Ранее он не использовался в учебных программах музыкальных колледжей. В течение первого года опытно-экспериментальной работы проводился лекционный курс по «Истории и теории концертмейстерского искусства» в объеме 36 часов для студентов экспериментальной группы, в котором были собраны и систематизированы по темам материалы работ, посвященных концертмейстерскому искусству (Приложение В). Предмет изучался в качестве факультативного курса, материалы лекций способствовали расширению представлений студентов колледжа относительно исторических и теоретических основ дисциплины «Концертмейстерский класс».

Курсу основных лекций предшествовал вводный материал, описывающий некоторые способы научного познания: анализ и синтез, индукция и дедукция, эксперимент (Приложение А). Для освоения методов студентам экспериментальной группы предлагалось выполнить тест (Приложение Д). В ходе освоения программы студентам предлагалось применять данные способы

познания при конспектировании и анализе теоретических работ. Уровень понимания и умения применять данные способы был проверен в ходе тестирования, проведенного среди участников экспериментальной группы.

Участники контрольной и экспериментальной групп начинали осваивать основную программу в индивидуальном порядке. Студенты контрольной группы проходили обучение с применением стандартных методов обучения.

Участникам экспериментальной группы предлагалось пользоваться *методом комплексного анализа музыкального произведения*, сформулированным в ходе исследования. Метод имеет определенное логическое построение и основан на теоретических знаниях, полученных обучающимися в ходе лекционного курса.

При анализе теоретических текстов мы ограничились некоторыми из методов, которые Е.М. Шендерович использовал в своих трудах: анализ и синтез, включенное и невключенное наблюдение, дедукция и индукция, эксперимент.

Предметом для изучения стали труды, посвященные непосредственно проблемам концертмейстерского исполнительства: Н.А. Крючкова, А.А. Люблинского, Е.М. Шендеровича, а также некоторые тексты современных исследователей.

При изучении текстов необходимо было использовать следующий алгоритм действий:

- 1) применять методы анализа и синтеза, дедукции и индукции.

В качестве примера студентам предоставлялась возможность выбрать и проанализировать фрагмент одной из глав книги Е.М. Шендеровича «В концертмейстерском классе». Представим фрагмент текста из книги Е.М. Шендеровича «В концертмейстерском классе». Фрагмент посвящен описанию роли концертмейстера в дуэте с певцом и выявлению основных выразительных функций аккомпанемента. Одному из наиболее успешных обучающихся выпускного курса было предложено предоставить письменный вариант данной работы.

Результаты описания текста обучающимся Н. с применением научных методов анализа и синтеза:

«Анализ: участие концертмейстера в работе над произведением; стремление к художественному воплощению партии; контроль за исполнением солиста; помощь солисту дельными профессиональными советами в процессе работы; взаимодействие фортепианной и сольной партий; внимание к характеру звучания вступлений и заключений в фортепианной партии».

«Синтез: компонентами романса являются мелодия, гармония, фактура и ритм, которые находятся во взаимосвязи, то есть значимость концертмейстера в ансамбле абсолютно равноправна значимости солиста».

2) Используя полученные теоретические знания при пассивной практике (посещение концертов, уроков), обучающимся предлагалось применять метод невключенного наблюдения.

Результаты наблюдений обучающегося Н.:

«Я считаю, что большая часть студентов не проявляла инициативы при работе на уроке, что влияло на художественное воплощение фортепианной партии. Нередко студент даже не успевал контролировать исполнение солиста, что приводило к отсутствию ансамбля между партнерами. Однако на сцене ситуация обстояла гораздо успешнее: студенты старались показать свое пианистическое мастерство во вступлениях, проигрышах и заключениях, также сценическая обстановка способствовала большей концентрации пианиста и улучшению ансамблевого звучания».

3) Используя полученные знания при активной практике (выступление на конкурсах, концертах), предлагалось применять метод включенного наблюдения, то есть проанализировать собственное выступление.

Результаты наблюдений обучающегося Н.:

«По моим наблюдениям, концертные выступления прошли вполне успешно. Такой вывод я сделал в связи с тем, что старался помогать солисту в воплощении художественных образов и направлять его в наиболее трудных местах. Однако конкурсные выступления прошли не совсем удачно, это было

связано со сценическим волнением и потерей концентрации во время выступления, в результате чего в некоторых произведениях я и солист существовали отдельно друг от друга».

4) в процессе классного обучения, а также при выступлениях на сцене рекомендовалось применять метод эксперимента. Применение метода проходило под контролем педагога в процессе классных занятий, затем студент пробовал применять его самостоятельно в процессе концертных и конкурсных выступлений.

Результаты использования метода обучающимся Н.:

«Этот метод, ранее мне незнакомый, я начал применять по настоянию моего педагога. На начальном этапе мы применяли его только в процессе классных занятий. Мы экспериментировали во время поиска нужного штриха в определенном стиле (барокко, классицизм, романтизм, импрессионизм, русская музыка, отечественная музыка). Также мы использовали различные варианты достижения ансамблевого звучания, добивались тембрового единства с различными голосами (бас, баритон, тенор, сопрано). Позднее я предпринимал попытки применять данный метод в практической деятельности. Например, при поиске тембрового единства с партнером непосредственно на сцене».

Далее студентам экспериментальной группы предлагалось провести музыковедческий анализ исполняемых сочинений. Процесс анализа был выстроен в несколько этапов:

а) изучение основных музыкальных стилей и характерных жанров: барокко, классицизм, романтизм, импрессионизм, русская музыка, отечественная музыка;

б) ознакомление с основными литературными формами, которые применяются в вокальных сочинениях;

в) изучение простейших музыкальных форм: классический период; простая двухчастная (репризная, безрепризная); простая и сложная трехчастная форма; сложная двухчастная форма; вариационная форма и форма рондо;

г) определение с обучающимся основных средств выразительности: мелодия, лад, гармония, регистры, метр, ритм, темп, тембр, фактура, штрихи, динамика;

д) рассмотрение примеров анализа музыкальных произведений в учебнике Л.А. Мазеля и В.А. Цукермана. Например, в главе IX «Целостные анализы» приводятся примеры анализа простейших музыкальных форм на примере песенного жанра [98, с. 641-713];

е) после подготовки можно приступить непосредственно к анализу произведений основной программы по предмету «Концертмейстерский класс». Стоит выстроить четкий план анализа, адаптированный индивидуально под уровень интеллектуального, теоретического и музыкального развития каждого студента. Наиболее продвинутым студентам предлагалось представить анализ любого произведения из списка в письменном виде.

Анализ романса С.В. Рахманинова на стихи Ф.И. Тютчева «Весенние воды» студентом Н. по предоставленному плану:

«1) стиль и жанр: русская музыка, романс

2) определение формы произведения: 3-х частная форма

3) определение главных средств выразительности, характерных для конкретного произведения: выразительная мелодия, смена темпов, разная динамика, необычный ритм;

4) анализ литературного текста: стихотворение отображает весенний пейзаж, начало весны;

5) взаимосвязь музыки и текста: музыка передает настроение стихотворения, пассажи у фортепиано изображают весенние ручьи;

6) определение основной художественной концепции: музыка и стихи прославляют красоту русской природы, торжество весны».

Результаты владения умением грамотного разбора новой программы проверялись и сравнивались в ходе невключенного наблюдения на индивидуальных занятиях студентов контрольной группы и включенного наблюдения в ходе занятий со студентами экспериментальной группы.

2. Применение методов для формирования умения чтения с листа

Для проведения опытно-экспериментальной работы в контрольной группе применялся ранее использованный метод чтения с листа. Он выстраивался по следующему плану: прочитать название произведения и словесный текст; определить тональность (количество знаков); размер; особенности формы (куплетная, трехчастная и т.д.), определить, есть ли повторы музыкального материала; области отклонений и модуляций из основной тональности; особенности вокальной мелодии: взятие дыхания, тесситурные трудности (особо высокие или низкие ноты), область кульминации, возможные ферматы, ритенуто и отклонения от темпа; мысленно проиграть и пропеть все произведение.

Экспериментальная группа обучалась по той же схеме с применением *метода комплексного освоения нотного текста*, который включает в себя логическую цепочку действий, направленную на освоение трех видов работы с текстом:

1) чтение с листа новой программы с предварительной подготовкой.

Наиболее продвинутым обучающимся предлагалось самостоятельно выбрать произведение из списка и представить письменный разбор по предоставленному плану.

Пример разбора произведения А.С. Даргомыжского «Старый капрал» студентом IV курса Н.:

- *« типовые формы: имеет строгую аккордовую фактуру, пунктирный ритм, акценты, усиление динамики, яркую гармонию. В конце уменьшенный септаккорд в партии фортепиано – это залп выстрела, обрывающий жизнь старого капрала. Тема припева в конце звучит в миноре, трагически;*
- *представление звучания нотного текста: при первом просмотре я отметил, что песня имеет явные черты формы рондо, так как припев постоянно повторяется. Им начинается и завершается песня;*
- *комплексное восприятие текста в отношении мелодических связей: вокальная партия в песне «Старый капрал» следует за каждой интонацией текста. В*

куплетах и припеве композитор изобразил речь старого солдата. Вначале мелодия имеет характер речитатива, а эпизоды в середине имеют кантиленный характер».

2) чтение с листа без предварительной подготовки.

Студентам экспериментальной группы примерно за день до проверки давался перечень романсов для чтения с листа. Список формировался заранее с учетом уровня подготовки студентов. Романсы имели простейшую фактуру, тональности до двух знаков при ключе. Студентам разрешалось просматривать в присутствии педагога произведение, выбранное ими в день зачета. В процессе сдачи перед учащимися на начальном этапе ставилась задача, в первую очередь, выдержать форму без остановок и четко провести при этом линию баса. В конце учебного года к студентам на зачетах присоединялись штатные иллюстраторы.

3) чтение вокальных сочинений в трехстрочном изложении.

В контрольной группе проверка умения проводилась в классном порядке посредством метода невключенного наблюдения. В экспериментальной группе данное умение предварительно отрабатывалось в классном порядке на протяжении всего учебного года. Студенту предлагалось воспроизводить вокальную партию голосом, предварительно прослушав произведение в разных исполнениях; проигрывать партии солирующего голоса в сопровождении гармонической основы партии аккомпанемента.

Результаты освоения умения чтения с листа контрольной и экспериментальной групп оценивались в классном порядке при проведении практических занятий, контрольных уроков по проверке уровня чтения с листа.

3. Применение методов для формирования умения работать в ансамбле

Для формирования умения контрольная группа использовала общепринятые методы, суть которых, в первую очередь, заключена в понимании специфики вокальной техники. В частности, необходимо было понимать: как берется и держится дыхание; что такое пение «на опоре» и «бездыханное» пение; различать чистую и фальшивую (звуковысотность)

интонацию; иметь представление о «филировании» звука, пении «portamento»; понимать вокальную природу музыкального интонирования.

Работа в экспериментальной группе базировалась на нескольких выявленных в ходе исследования методах, способствующих развитию ансамблевого взаимодействия: *методе достижения единства, методе выработки вокального слуха, методе аккомпаниаторского чутья, методе исполнительской свободы*. Ход работы экспериментальной группы строился по алгоритму методов, обозначенному в параграфе 1.3.

Достижение единства в учебном процессе состояло из нескольких этапов:

1) обучающийся уже на первых уроках получает список критериев, которые он должен учитывать при разучивании программы на протяжении всего процесса обучения. Они сформулированы на основе рассуждений Е.М. Шендеровича:

- стремление к достижению единого с партнером понимания произведения;
- стремление к развитию воображения, пониманию образной сущности произведения;
- стремление к образному воплощению автора на концертной эстраде;
- стремление слиться с намерениями своего партнера.

На первых уроках, еще до момента разбора на инструменте, обучающемуся предлагалось рассмотреть стиль, содержание, образную сферу произведения и роль вокальной партии в произведении. Также произведение предлагалось прослушать с педагогом на уроке, а затем в процессе домашних занятий в исполнении разных музыкантов сравнить различные трактовки.

Наиболее продвинутым обучающимся предлагалось оформить работу в письменном виде:

Пример предварительного анализа обучающегося IV курса Н.:

«Романс М.И. Глинки “Я помню чудное мгновенье” написан на стихотворение А.С. Пушкина, относящееся к любовной лирике. Форма романса М.И. Глинки выстроена таким образом, что каждая строка имеет своеобразное музыкальное содержание. Начинается все с рассказа о

воспоминаниях – герой говорит о явлении ему дивного образа; музыка вступления тихая, светлая, как мираж... Во 2 части Глинка имитирует “бурь порыв мятежный”: само движение аккомпанемента взволновано, аккорды словно учащенные удары пульса или вспышки молнии. Этот эпизод сменяется – в том же куплете (в той же строфе) – материалом, в котором музыка – уже затихая, издали (“...я забыл твой голос нежный...”). Для показа состояния “глуши” и “мрака заточенья” Глинка использует выразительное решение: фактура становится аккордовой, без бурных пассажей.. 3 часть. Восхитительная тема любви в романсе звучит возбужденно, как “биение сердца”. В романсе Глинки соединяются поэзия и музыка».

На втором этапе работы приглашались иллюстраторы. Один из уроков полностью посвящался обсуждению общей концепции произведения педагогом, обучающимся и иллюстратором. В этот момент обязательно учитывалось мнение иллюстратора касаясь вокальных технических моментов, в нотах расставлялись моменты цезур, дыхания, агогики.

Также данный этап был посвящен игре с различными партнерами из числа обучающихся на вокальном отделении. В начале учебного года с каждым из участников эксперимента обозначался список произведений для разучивания. Педагоги концертмейстерского и вокального классов курировали процесс подготовки программы. Один урок в месяц был посвящен совместному занятию обучающихся концертмейстерского и вокального классов в присутствии педагогов. Произведение представлялось на классных концертах в конце каждого учебного года.

На III и IV курсах для разучивания давался список более сложных произведений на выбор. В конце первого семестра к сотрудничеству приглашались профессиональные вокалисты, работающие в оперном театре. Проводился ряд совместных репетиций, после чего данные произведения исполнялись на классном концерте.

Выработка вокального слуха основывалась на изучении участниками экспериментальной группы наиболее значимых компонентов вокальной

техники: дыхание, работа гортани, работа артикуляционного аппарата. Раз в месяц преподавателями вокала проводились открытые занятия, на которых могли присутствовать обучающиеся-пианисты. Занятия были построены таким образом, что большая их часть уделялась объяснению и показу вокальной техники, также предлагалось самостоятельно воспроизвести голосом некоторые упражнения, сыграть, а затем пропеть вокальную строчку с сопровождением. Далее при работе с иллюстратором обучающиеся использовали полученные теоретические знания на практике: брали вдох одновременно с вокалистом, также артикулировали текст сочинения.

Для овладения «*аккомпаниаторским чутьем*» раз в месяц участникам экспериментальной группы предлагалось посещать уроки дирижирования по предварительной договоренности с педагогами отделения. На уроках пианисты занимались освоением базовых элементов дирижерской техники: дирижирование основных схем тактирования, дирижирование ауфтактов, показ динамики.

1) дирижирование основных схем тактирования

Ежемесячные уроки дирижирования у студентов концертмейстерского класса помогли достичь метрической и ритмической гибкости при игре с вокалистом. Для изучения данного элемента брались произведения из начальной дирижерской программы на изучение двух-, трех- и четырехдольных схем.

2) начальный ауфтакт

На уроках по дирижированию студентам давалось четкое определение понятия, также предлагалось научиться давать начальный ауфтакт. В дальнейшем на уроках концертмейстерского класса студент пробовал жестом руки предварять вступление вокалиста при исполнении оперных арий, также студенту предлагалось воображать работу оперного дирижера, который управляет исполнением оперы в оригинале. Технику взятия ауфтакта также предлагалось применять и при игре вокальных сочинений.

3) показ динамики

На уроках дирижирования обучающимся предлагалось изучить процесс показа динамики, который в технике дирижирования достигается за счет постепенного увеличения амплитуды рук. На уроках концертмейстерского класса данный вид дирижерской техники предлагалось сопоставить с постепенным нарастанием или уменьшением динамики в вокальных сочинениях. Это же касалось и контрастного показа динамики.

Особое внимание уделялось применению метода «исполнительской свободы» при проведении исследования в экспериментальной группе. Метод был основан на моделировании концертной ситуации. Моделирование концертного выступления в процессе обучения включало в себя несколько форм работы:

1. Проигрывание программы целиком перед педагогом и анализ собственных положительных и отрицательных сторон исполнения.

Примерно за один месяц до экзамена, в конце учебного года, на одном из уроков студентам предлагалось обыграть программу в классе перед педагогом. Далее урок был посвящен совместному анализу положительных и отрицательных сторон выступления студента. В конце урока выступление резюмировалось и студенту предлагалось кратко обозначить плюсы и минусы своей игры в письменном виде.

Пример описания исполненной программы обучающимся IV курса Н.:

«На уроке мною была исполнена ария Снегурочки из оперы Н. Римского-Корсакова “Снегурочка” и романс Ц.А. Кюи “Царскосельская статуя”. В целом я неплохо выступил. В ходе обсуждения мы с педагогом выявили положительные и отрицательные моменты моей игры: я технически справился с арией, но мне не хватило понимания ее формы в целом; в романсе, напротив, я допустил несколько ошибок в фактуре, но передал в своей игре содержание. Педагог рекомендовал еще раз выверить фактуру романса, а также послушать арию в исполнении разных вокалистов».

2. Чтение вокального сочинения с вокалистом в присутствии других студентов и педагогов.

На одном из уроков обучающимся и педагогам предлагалось совместное обыгрывание и дальнейший анализ программы. После исполнения всем педагогам и обучающимся давалось право высказать свое мнение по поводу исполнения. Затем в ходе дальнейших занятий педагог и студент стремились учесть замечания публики, исправить недостатки исполнения.

3. Пение вокального сочинения под собственный аккомпанемент на классном концерте.

Обучающимся предлагалось выбрать одно произведение из списка для чтения с листа и разучить его в течение учебного года вместе с педагогом. В конце учебного года выбранное произведение представлялось на общем классном концерте.

4. Запись репетиции на видеокамеру.

Запись на камеру проводилась на генеральной репетиции перед экзаменом. Далее обучающемуся и педагогу предлагалось просмотреть и подробно проанализировать положительные и отрицательные стороны исполнения.

5. Исполнение программы в непривычных условиях.

В процессе обучения проводились совместные организованные выезды участников экспериментальной группы с концертами за пределы учебного заведения. За год студенты должны были совершить минимум четыре выезда: два из них – в школы города, два – в областные филиалы колледжа. Данный вид работы позволил участникам опытно-экспериментальной работы побывать в стрессовой ситуации, что способствовало наибольшей концентрации в процессе сценического выступления. Также обучающимся удалось послушать выступления однокурсников, проанализировать исполнение.

6. Проигрывание всей концертной программы целиком.

Обучающемуся предлагалось проигрывать программу целиком в классном порядке, начиная с момента разбора текста. Обыгрывание проходило как в паре с педагогом, который играл партию солиста, так и непосредственно на занятиях с иллюстраторами. Также предлагалось проигрывать программу

целиком в процессе домашних занятий, при этом петь партию партнера вслух и про себя.

Важнейшей составляющей опытно-экспериментальной работы, осуществляемой в рамках достижения «исполнительской свободы», являлись подготовка и организация концертных мероприятий обучающихся. Возможность для этого давали регулярные выступления перед широкой аудиторией. В ходе опытно-экспериментальной работы публичные выступления студентов были систематизированы и не ограничивались классными выступлениями и участием в мероприятиях, проводимых в Саратовском областном колледже искусств. Во время проведения опытно-экспериментальной работы был проведен ряд студенческих концертов в различных учебных заведениях города Саратова и области, включая детские музыкальные школы и школы искусств, филиалы Саратовского колледжа искусств в Балашове, Вольске и Марксе.

4. Применение методов для умения транспонировать вокальные сочинения

Уровень транспонирования у студентов контрольной группы не подвергался проверке по программным требованиям и оценивался в процессе наблюдения за классными занятиями. Участники контрольной группы занимались транспонированием в рамках индивидуальных занятий. В результате наблюдения выяснилось, что процессу транспонирования уделялось недостаточно внимания в процессе классных занятий.

Транспонирование в экспериментальной группе проходило с предварительной подготовкой. В начале эксперимента студенты получали рекомендуемый список для подготовки. Разрешалось предварительно просматривать произведения и пробовать транспонировать на малую секунду вниз и малую секунду вверх. В ходе классных занятий уделялось 15 минут в неделю на проверку одного из сочинений из списка. В конце учебного года обучающиеся сдавали в классном порядке любое из произведений

рекомендуемого списка, в результате чего делались выводы об уровне владения умением транспонировать не сложные произведения.

В целях проверки эффективности опытно-экспериментальной работы и сравнения результатов уровня сформированности профессиональных умений было проведено итоговое анкетирование участников эксперимента. Вопросы анкеты были несколько изменены и адаптированы с учетом ранее проведенной опытно-экспериментальной работы.

Итоговое анкетирование

1. Насколько доступно и понятно было для Вас обучение по предмету «Концертмейстерский класс»?

А) доступно и понятно

Б) недоступно и непонятно

В) тяжело, но удавалось преодолевать трудности в ходе занятий

2. На сколько баллов из 10 Вы оцениваете свои технические способности?

А) 1-3

Б) 4-6

В) 7-10

3. На сколько баллов из 10 Вы оцениваете свою способность к пониманию музыки?

А) 1-3

Б) 4-6

В) 7-10

4. Насколько часто Вам приходилось играть в ансамбле с различными музыкантами (инструменталистами, вокалистами), кроме штатных иллюстраторов, в процессе обучения в колледже?

А) раз в год

Б) несколько раз в год

В) очень часто

5. На протяжении обучения Вы взаимодействовали с одним партнером или же с разными?

А) с одним

Б) с разными

6. С какими инструментами (голосами) Вам приходилось работать в процессе обучения в колледже, кроме штатных иллюстраторов? Нужно подчеркнуть.

А) струнные (скрипка, виолончель, альт, другое)

Б) духовые (флейта, кларнет, гобой, труба, другое)

В) ударные (барабан, ударная установка, ксилофон, металлофон, другое)

Г) народные (баян, аккордеон, домра, балалайка, другое)

Д) вокалисты (детские голоса, сопрано, тенор, баритон, бас, другое)

7. С какими инструментами (вокальными голосами) Вы работаете в процессе обучения в колледже? Нужно подчеркнуть.

А) струнные (скрипка, виолончель, альт, другое)

Б) духовые (флейта, кларнет, гобой, труба, другое)

В) ударные (барабан, ударная установка, ксилофон, металлофон, другое)

Г) народные (баян, аккордеон, домра, балалайка, другое)

Д) вокалисты (сопрано, тенор, баритон, бас, другое)

8. Как Вы считаете, достаточен ли Ваш уровень владения техникой игры на инструменте на данный момент?

А) достаточен

Б) недостаточен

9. С музыкантами какого уровня Вы работаете или хотели бы работать в процессе обучения в колледже?

А) начинающие музыканты-студенты колледжа или вуза

Б) опытные музыканты-профессионалы своего дела

В) предпочтительнее работать со студентами

Г) предпочтительнее работать с профессионалами

10. В каком качестве Вам легче выступать на сцене?

А) сольного исполнителя

Б) ансамблевого исполнителя

11. Комфортно ли Вам выступать на сцене с другими музыкантами (инструменталистами, вокалистами)?

- А) комфортно
- Б) некомфортно
- В) были сложности, но мы преодолели их в процессе репетиций

12. Насколько самостоятельно Ваше решение играть в ансамбле на данный момент?

- А) всегда хотел (-а) играть в ансамбле
- Б) играю вынужденно, так как этого требует программа обучения
- В) не задумывался (-ась) об этом

13. С кем Вам предпочтительнее выступать?

- А) инструменталистами
- Б) вокалистами

14. Сегодняшний уровень Вашей музыкальной подготовки позволяет решать художественные задачи в исполняемых произведениях?

- А) позволяет
- Б) уровень подготовки недостаточен

15. Участвует ли Ваш партнер (иллюстратор) в процессе разучивания программы?

- А) участвует
- Б) приходит на урок только для прогона программы

16. Как вы думаете, стоит ли ввести в основную программу обучения предмет «История и теория концертмейстерского исполнительства»?

- А) стоит
- Б) не стоит

17. Задумывались ли Вы о специфике взаимодействия фортепианной и солирующей партий при исполнении программы?

- А) задумывался (-ась)
- Б) задумывался (-ась), так как мне говорил об этом педагог
- В) не задумывался (-ась)

Г) для меня важна только моя партия

18. Насколько понятна для Вас специфика репертуара по предмету «Концертмейстерский класс»?

А) понятна с момента разбора

Б) становится понятна в процессе разучивания при работе с педагогом

В) не понимаю специфики репертуара

19. Контролируете ли вы темповую устойчивость фортепианной партии при игре в ансамбле?

А) контролирую

Б) стараюсь контролировать тогда, когда об этом говорит педагог

В) не задумываюсь об этом во время игры

20. Каков Ваш уровень чтения с листа?

А) высокий – процесс чтения с листа произведений любого уровня не вызывает проблем

Б) средний – могу прочитать с листа несложные произведения, однако чтение произведений с развитой фактурой вызывает трудности

В) низкий – совсем не умею читать с листа, произведения любого уровня вызывают затруднения

21. Часто ли Вам приходилось транспонировать вокальные сочинения в процессе обучения в колледже?

А) приходилось играть в музыкальной школе, продолжаю делать это на уроках концертмейстерского класса

Б) не приходилось играть в музыкальной школе, впервые начал транспонировать в колледже на уроках концертмейстерского класса

В) не приходилось в школе, в колледже очень редко

Г) регулярно транспонируем на уроках в колледже

22. Важно ли достигать одинакового понимания музыкального содержания произведений с Вашим партнером?

А) важно, мы говорим об этом на уроках концертмейстерского класса

Б) не задумывался (-ась), однако педагог часто говорит об этом на уроках концертмейстерского класса

В) не задумывался (-ась), никогда не говорим об этом на уроках концертмейстерского класса

23. Влияют ли отношения между Вами и партнером (иллюстратором) на конечный творческий результат?

А) влияют, у нас дружеская атмосфера в классе, которая способствует достижению творческого результата

Б) не влияют, мы встречаемся только для того, чтобы проигрывать программу от начала до конца

В) не задумывался (-ась) об этом

24. Важно ли внимание к партии солиста при игре аккомпанемента? Насколько внимательно Вы к ней относитесь?

А) важно, всегда контролирую голосоведение сольной партии, уделяю этому большое внимание

Б) важно, однако часто забываю контролировать

В) не считаю это важным, мне главное сыграть свою партию

25. Что Вы считаете более важным в вокальных произведениях: музыку или текст?

А) музыку, текст подчиняется музыкальной мысли

Б) текст, музыкальная мысль зависит от содержания текста

В) музыка и текст существуют в совокупности, они взаимозависимы

26. При разборе текста на что более всего направлено Ваше внимание? Возможно несколько вариантов ответа.

А) партия солиста

Б) словесный текст (в вокальных произведениях)

В) стиль произведения

Г) темп произведения

Д) динамика произведения

Е) форма произведения

Ж) все в совокупности

З) просто разбираю нотный текст, не задумываясь ни о чем

27. Задумываетесь ли Вы о замысле композитора при исполнении произведений?

А) задумываюсь

Б) задумываюсь, потому что мне говорит об этом педагог

В) никогда не задумываюсь, мы не говорим об этом на уроках

После проведенного анкетирования и полученных данных в ходе проведения контрольных уроков и экзаменов был произведен подсчет результатов формирующего этапа опытно-экспериментальной работы в контрольной и экспериментальной группах (таблица 10).

Таблица 10 – Результаты формирующего этапа опытно-поисковой работы по критериям

Критерии общего музыкального развития	Уровни	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Уровень музыкальных способностей студента	Высокий	11,5	13,1
	Средний	83,5	85,4
	Низкий	5	1,5
Уровень профессиональной подготовки студентов	Высокий	5,8	7,5
	Средний	78,3	79,9
	Низкий	15,9	12,6
Степень технической оснащенности	Высокий	16,8	18,6
	Средний	73,1	74,2
	Низкий	10,1	7,2
Степень психологической готовности к взаимодействию с другими музыкантами	Высокий	6,7	8,3
	Средний	17,5	24,8
	Низкий	75,8	73,9
Желание взаимодействовать с партнером на сцене	Высокий	5,3	7,1
	Средний	16,7	17,8
	Низкий	78	75,1
Способность донести до публики художественный замысел автора	Высокий	5,3	6,3
	Средний	15,8	18,3
	Низкий	78,9	75,4

Из приведенных данных видно, что по сравнению с начальным уровнем констатирующего эксперимента в каждом из шести перечисленных критериев обозначились положительные изменения. Однако в контрольной группе

высокий уровень возрос в пределах от 0,2% до 1%, средний – от 0,1% до 1,4 %, низкий уменьшился от 2,5% до 0,5%. Иная ситуация сложилась в экспериментальной группе, где изменения были гораздо выше, что наглядно видно по результатам представленной таблицы. Высокий уровень возрос в пределах от 2% до 2,9%, средний – от 2% до 8,1%, а низкий уменьшился от 6% до 3,9%.

Также по результатам опытно-экспериментальной работы была произведена оценка уровня владения профессиональными умениями в контрольной и экспериментальной группах (таблица 11).

Таблица 11 – Результаты формирующего этапа владения профессиональными умениями

Профессиональные умения	Уровни	Показатели контрольной группы	Показатели экспериментальной группы
Разбор программы	Высокий	12,2	14,5
	Средний	85,6	86,6
	Низкий	2,2	1,1
Чтение с листа	Высокий	6,6	8,6
	Средний	78,1	80,7
	Низкий	15,3	10,7
Взаимодействие с партнером	Высокий	17,8	21,8
	Средний	75,9	79,6
	Низкий	6,3	1,4

В ходе невключенного наблюдения за состоянием индивидуального класса в контрольной группе и включенного наблюдения в экспериментальной группе в период с 2019-2022 гг. проводились регулярные опросы участников опытно-экспериментальной работы. По нашим наблюдениям, участники контрольной группы, за редким исключением, были недостаточно осведомлены о специфике предмета, участвовали в ограниченном количестве концертов и иных мероприятий. Участники контрольной группы не осознавали, какова конечная цель обучения, также их пугало взаимодействие с другими музыкантами в ансамбле, что влияло на психологический настрой при выступлениях. Такой ситуации способствовала нерегулярность выхода на сцену в качестве концертмейстера. Лишь некоторые из участников были

заинтересованы в посещении занятий и развитии профессиональных умений в рамках изучения предмета, однако они изначально имели хорошую профессиональную базу.

Большая часть участников экспериментальной группы с интересом выступали с различными партнерами в рамках проведения запланированных мероприятий. В частности, студенты Д.Р. Бисимбеева и В.И. Молчанова регулярно принимали участие не только в концертах отделений Камерного ансамбля и концертмейстерской подготовки, но и по собственной инициативе участвовали в мероприятиях, проводимых отделениями Теории музыки и композиции, а также отделением Струнных инструментов; студенты А.Р. Янин, О.И. Арефьева и К.Н. Тутаев принимали участие в концертах, организованных школами искусств, в которых ранее они проходили обучение. Большое количество участников экспериментальной группы регулярно принимало участие в различных конкурсах по концертмейстерскому мастерству. Например, один из студентов в 2020 году принял успешное участие в областном смотре-конкурсе «Пианист-концертмейстер» и удостоился звания дипломанта. Студенты А.А. Романовская и В.И. Куликова в апреле 2022 года приняли успешное участие в дистанционном Всероссийском конкурсе ансамблевого мастерства в г. Камышин, где удостоились дипломов лауреата III степени. Участие наиболее заинтересованных обучающихся в профессиональных концертах и конкурсах способствовало повышению интереса к предмету и у других участников экспериментальной группы. Подтверждением тому являлись высокие оценки результатов работы участников экспериментальной группы.

На основании представленных материалов можно сделать ряд предварительных выводов:

- 1) сформулированная педагогическая модель формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе оказалась наиболее эффективной по сравнению со стандартной программой обучения;
- 2) положительной динамике процесса формирования профессиональных умений в экспериментальной группе способствовали теоретическое

закрепление полученных знаний во время проведения факультативного курса лекционных занятий, введение определенного плана в процесс разучивания программы и чтения с листа, проведение концертных мероприятий с участием обучающихся;

3) внедрение педагогической модели способствовала успешному процессу формированию профессиональных умений, оказала положительное влияние на творческие и учебно-производственные показатели состояния индивидуального класса.

На **контрольном этапе** опытно-экспериментальной работы нами были проведены сравнительные расчеты результатов работы по каждому из представленных критериев (таблица 12).

Таблица 12 – Сравнительная таблица результатов формирующего эксперимента по критериям в контрольной и экспериментальной группах

Критерии общего музыкального развития	Уровни	Показатели (в процентном выражении от общего числа анкетированных)		
		Исходные	Итоговые (контрольная)	Итоговые показатели (экспериментальная)
Уровень музыкальных способностей студента	Высокий	11,1	11,5	13,1
	Средний	83,4	83,5	85,4
	Низкий	5,5	5	1,5
Уровень профессиональной подготовки студентов	Высокий	5,5	5,8	7,5
	Средний	77,9	78,3	79,9
	Низкий	16,6	15,9	12,6
Степень технической оснащенности	Высокий	16,6	16,8	18,6
	Средний	72,3	73,1	74,2
	Низкий	11,1	10,1	7,2
Степень психологической готовности к взаимодействию с другими музыкантами	Высокий	5,4	6,7	8,3
	Средний	16,7	17,5	24,8
	Низкий	77,9	75,8	73,9
Желание взаимодействовать с партнером на сцене	Высокий	4,3	5,3	7,1
	Средний	15,5	16,7	17,8
	Низкий	80,2	78	75,1
Способность донести до	Высокий	4,2	5,3	6,3
	Средний	14,4	15,8	18,3

публики художественный замысел автора	Низкий	81,4	78,9	75,4
---	--------	------	------	------

Из приведенных данных видно, что в сравнении с исходным уровнем констатирующего эксперимента в каждом из шести критериев владения профессиональными умениями контрольной и экспериментальной групп наметились положительные сдвиги, однако результаты показателей в контрольной и экспериментальной группах имеют значительную разницу. Рост высокого уровня музыкальных способностей в контрольной группе вырос на 0,4% и на 2% в экспериментальной группе; среднего – на 0,1% в контрольной и на 2% в экспериментальной; низкого уменьшился на 0,5% в контрольной и на 4% в экспериментальной группах. Уровень высокой профессиональной подготовки изменился в лучшую сторону на 0,3% в контрольной и на 2% в экспериментальной группах; средней – на 0,4% в контрольной и на 2% в экспериментальной; низкий уровень изменился на 0,3% в контрольной и на 4% в экспериментальной группах. Уровень высокой степени технической оснащенности повысился на 0,2% в контрольной и на 2% в экспериментальной группах; средний – на 0,8% в контрольной и на 2% в экспериментальной; низкий повысился на 0,7%, в экспериментальной на 2,9%. Степень психологической готовности к взаимодействию с другими музыкантами высокого уровня выросла на 1,3% в контрольной и на 1,9% в экспериментальной; среднего – на 1,2% в контрольной, на 8,1% в экспериментальной; низкий уровень изменился на 2,1% в контрольной и на 4% в экспериментальной группах. Желание взаимодействовать с партнером на сцене в высоком уровне у контрольной группы повысилось на 1% в контрольной, на 2,9% в экспериментальной; среднего – на 1,2% в контрольной, на 2,3% в экспериментальной группах; низкий уровень уменьшился на 2,2% в контрольной и на 5,1% в экспериментальной группах. Способность донести до публики художественный замысел автора улучшилась на 1,1% в контрольной и на 2,1% в экспериментальной; средний возрос на 1,4% в контрольной, на 2,5% в

экспериментальной; низкий уровень изменился на 2,5% в контрольной и на 6% в экспериментальной группах. Разница между результатами контрольной и экспериментальной группами касемо высокого, среднего и низкого уровня подготовки составила в первом критерии 1,6%, 1,9%, 3,5%; во втором критерии – 1,7%, 1,6%, 3,7%; в третьем – 1,8%, 1,2%, 2,2%; в четвертом – 0,6%, 0,9%, 1,9%; в пятом – 1,9%, 1,1%, 2,9% и в шестом – 1%, 1,3%, 5%. Заметная разница заметна на низком уровне готовности студентов в контрольной и экспериментальной группах, которая варьируется от 1,9% до 5%, в достаточном и среднем уровне разница составила от 0,6% до 1,9% (таблица 13).

Таблица 13 – Сравнительная таблица результатов формирующего этапа владения профессиональными умениями

Профессиональные умения	Уровни	Исходные показатели	Показатели (контрольная)	Показатели (экспериментальная)
Разбор программы	Высокий	11, 1	12,2	14,5
	Средний	83, 4	85,6	86,6
	Низкий	5, 5	2,2	1,1
Чтение с листа	Высокий	5, 5	6,6	8,6
	Средний	77, 9	78,1	80,7
	Низкий	16, 6	15,3	10,7
Взаимодействие с партнером	Высокий	16, 6	17,8	21,8
	Средний	72, 3	75,9	79,6
	Низкий	11, 1	6,3	1,4

Из приведенной таблицы видно, что показатели в контрольной группе изменились на 1,1%, 1,1%, 1,2% в высоком, 2,2%, 0,2%, 3,6% в среднем и 3,3%, 1,3%, 4,8% в низком уровнях. В экспериментальной – на 3,4%, 3,1%, 5,2% в высоком уровне, на 3,2%, 2%, 8%, 7,3% в среднем, то есть разница между результатами контрольной и экспериментальной групп составила в умении разбора программы по уровням – 2,3%, 1%, 1,1%; в умении чтения с листа – 2%, 2,6%, 4,6%; в умении взаимодействовать с партнером – 4%, 3,7%, 4,9%.

Приведенные данные свидетельствуют об эффективности предложенной педагогической модели. Эффективность опытно-экспериментальной работы подтверждается изменениями в уровне усвоения программы обучающимися

индивидуального класса, повышением творческой инициативы обучающихся. Для многих из них стало необходимым проявлять себя на сцене, так как повысилась психологическая устойчивость в процессе публичных выступлений. Это связано, прежде всего, с повышением интеллектуального уровня участников экспериментальной группы. Также существенно улучшились показатели академической успеваемости участников опытно-экспериментальной работы.

Комплексная обработка данных эксперимента с учетом результатов всех проведенных самостоятельных работ, а также контрольных уроков, зачетов, экзаменов, сопровождавшихся оценкой уровня сформированности профессиональных умений, которой способствовала активизация и систематизация учебной и концертной деятельности участников экспериментальной группы, позволила наглядно представить итоги опытно-экспериментальной работы в виде графика.

Представлен график (рисунок 2) результатов контрольной и экспериментальной групп по критериям и по умениям, где на оси абсцисс отложены процентные показатели, а на оси ординат отмечены уровни сформированности проведенной опытно-экспериментальной работе. Линии графиков отражают средний арифметический показатель по критериям и профессиональным умениям. На графике можно наблюдать следующие тенденции: а) повышение процентного показателя по высокому уровню в экспериментальной группе по сравнению с контрольной; б) повышение процентных показателей по среднему уровню в экспериментальной группе по сравнению с контрольной; в) понижение процентного показателя в низком уровне в экспериментальной группе по сравнению с контрольной. График указывает на положительные изменения в обеих группах, однако показатели в экспериментальной группе заметно выше, чем в контрольной. Данные результаты указывают на эффективность введенной педагогической модели.

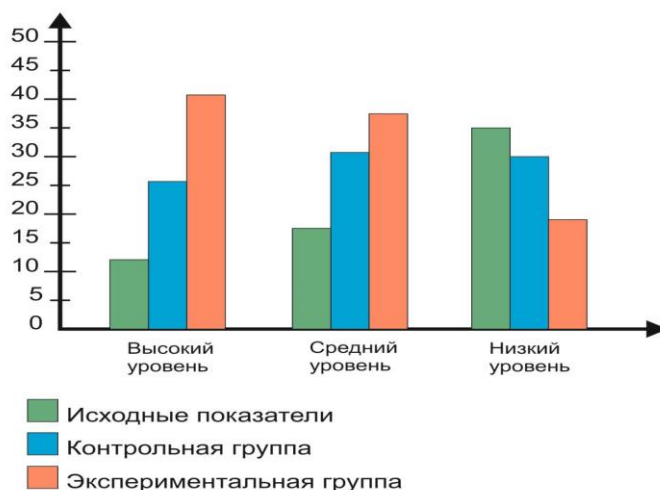


Рисунок 2 – Итоговые подсчеты результатов опытно-экспериментальной работы

График указывает на то, что на высоком уровне средний арифметический показатель контрольной группы составил 26%, что на 13% выше исходных показателей; показатель экспериментальной группы составил 42%, что на 29% выше, чем исходный показатель; в свою очередь, показатели экспериментальной группы выше, чем показатель контрольной, на 16%. На среднем уровне арифметический показатель контрольной группы составил 30%, что на 13% выше исходных показателей; показатель экспериментальной группы составил 38%, что на 19% выше, чем исходный показатель; в свою очередь, показатели экспериментальной группы выше, чем показатель контрольной, на 8%. На низком уровне арифметический показатель контрольной группы составил 29%, что на 6% ниже исходных показателей; показатель экспериментальной группы составил 20%, что на 17% ниже, чем исходный показатель; в свою очередь, показатели экспериментальной группы ниже, чем показатель контрольной, на 11%.

Результаты, наглядно показанные на графике, свидетельствуют о хороших перспективах применения педагогической модели, основанной на принципах и методах, которые сформулированы на основе триединства принципов педагогики отечественного музыкального образования.

Таким образом, можно констатировать, что опытно-экспериментальная работа подтвердила эффективность разработанной педагогической модели. В ходе опытно-экспериментальной работы зафиксирован заметный рост числа обучающихся с высоким и средним уровнем формирования профессиональных умений у студентов экспериментальной группы по сравнению со студентами контрольной группы. В ходе наблюдения за испытуемыми в период 2018-2023 гг., сопровождавшегося проведением регулярных опросов, отмечался рост творческой активности участников экспериментальной группы по сравнению с контрольной, что способствовало более активному формированию профессиональных умений. Увеличилось количество проводимых концертов, в составе класса появились участники и лауреаты всероссийских и международных конкурсов и фестивалей по концертмейстерскому искусству. Этому содействовало введение новой педагогической модели, которая способствовала более плодотворному усвоению программы предмета «Концертмейстерский класс».

Выводы по главе 2

1. Опытная-экспериментальная работа, осуществленная в три этапа (констатирующий, формирующий и контрольный), позволила доказать эффективность новой педагогической модели формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе.

2. Установленные критерии сформированности профессиональных умений в концертмейстерском классе (начальный уровень музыкальных способностей обучающихся; уровень профессиональной подготовки обучающихся; степень технической оснащенности; степень психологической готовности к взаимодействию с другими музыкантами; желание взаимодействовать с партнером на сцене; способность донести до публики

содержание музыкального произведения) позволили успешно осуществить опытно-экспериментальную работу.

3. Методы, использованные в ходе констатирующего этапа по выявленным критериям и по начальному уровню владения профессиональными умениями (анкета, практические задания по предложенному репертуару, наблюдение за работой студентов), также способствовали эффективности проведения опытно-экспериментальной работы.

4. Разделение участников эксперимента на две группы – контрольную, проходящую обучение по стандартной программе, и экспериментальную, проходящую обучение с применением новой педагогической модели, – помогло осуществить констатирующий этап опытно-экспериментальной работы.

5. Итоги констатирующего этапа подтвердили необходимость применения педагогической модели и, в частности, новых методов обучения в ходе формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе.

6. Условия применения педагогической модели (организация непосредственного общения с обучающимися, наличие аудитории с фортепиано и компьютерного класса для проведения теоретических занятий, анкетирования и тестирования) способствовали эффективному проведению формирующего этапа опытно-экспериментальной работы, успешной реализации новых методов обучения в экспериментальной группе.

7. Использование следующих методов научного познания: анализа, синтеза, моделирования, индукции, дедукции, включенного и невключенного наблюдения, позволило осмысленно подходить к разбору материала участникам экспериментальной группы и применять полученные знания на практике.

8. Оценка уровня участников в контрольной и экспериментальной группах на каждом из этапов формирования профессиональных умений осуществлялась при помощи наблюдений за учебным процессом, а также контроля педагогов экспертной группы за ходом индивидуальных занятий, концертных и конкурсных выступлений, устного опроса, итогового анкетирования.

9. Сравнительные данные показали, что итоги опытно-экспериментальной работы позволяют говорить об эффективности разработанной педагогической модели формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе на основе триединства принципов педагогики отечественного музыкального образования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ методической и научной литературы позволил теоретически обосновать изучаемую проблему, разработать педагогическую модель формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе музыкального колледжа, основанную на триединстве принципов педагогики отечественного музыкального образования, включающих в себя принципы дидактики, художественно-педагогические принципы отечественной фортепианной школы и художественно-педагогические принципы отечественной концертмейстерской традиции, находящиеся во взаимодействии и взаимодополнении. Это позволило провести опытно-экспериментальную работу по проверке эффективности выдвинутой гипотезы диссертационного исследования.

Рассмотрение литературы, посвященной проблемам концертмейстерского искусства, позволило обобщить дефиниции таких понятий, как:

концертмейстер – специалист, деятельность которого направлена на создание художественного образа музыкального произведения и донесение содержания до слушателя в ансамбле с партнером. В круг обязанностей концертмейстера входит выступление в качестве исполнителя-инструменталиста, педагога-репетитора, организатора репетиционного процесса;

концертмейстерская деятельность – творческая многопрофильная деятельность пианиста, органично совмещающая музыкально-исполнительские, педагогические и организационные функции, требующая профессиональных умений, основанных на триединстве принципов педагогики отечественного музыкального образования;

Также анализ методической и научной литературы доказал актуальность исследуемой проблемы формирования профессиональных умений в

концертмейстерском классе. Это позволило сформулировать понятие профессиональные умения концертмейстера – действия, основанные на профессиональных знаниях и совершаемые концертмейстером в целях успешной реализации учебной или профессиональной деятельности (исполнительской, педагогической, организационной).

Базой для создания педагогической модели формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе музыкального колледжа стало триединство принципов педагогики отечественного музыкального образования, которое включает в себя:

1) принципы дидактики: принцип развивающего и воспитывающего обучения; принцип социокультурного соответствия (сообразности); принцип научности и связи теории с практикой; принцип систематичности и системности; принцип прочности результатов обучения и развития познавательных сил учащихся; принцип положительной мотивации и благоприятного эмоционального климата обучения; принцип рационального сочетания коллективных и индивидуальных форм обучения;

2) художественно-педагогические принципы фортепианной школы: принцип движения от внутреннего к внешнему, от художественного образа исполняемого произведения к техническим средствам его воплощения, принцип интеллектуализации процесса обучения игре на музыкальном инструменте, осознанность процесса освоения музыкального произведения и его исполнения, принцип активизации познавательной деятельности, принцип самостоятельности, принцип индивидуальности, принцип сотрудничества, принцип нравственной направленности обучения игре на музыкальном инструменте;

3) выявленные художественно-педагогические принципы отечественной концертмейстерской традиции: принцип научного подхода; принцип комплексного восприятия нотного текста; принцип движения от внутреннего к внешнему; принцип художественного единства индивидуальностей в ансамбле; принцип технической, психологической и физической готовности пианиста к

выступлению в качестве концертмейстера; принцип исполнительской свободы; принцип вокализации фортепианного звучания при работе с певцом; принцип музыкального и эмоционального предвидения в ансамбле пианиста и певца;

Также в структуру педагогической модели вошли выявленные методы формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе музыкального колледжа: изучение методических текстов, посвященных проблемам концертмейстерского исполнительства; метод комплексного освоения нотного текста; метод достижения художественного единства индивидуальностей в ансамбле пианиста и певца; метод выработки вокального слуха; метод выработки аккомпаниаторского чутья; достижение исполнительской свободы в условиях моделирования сценического выступления.

Разработанная педагогическая модель имеет не только практическую ценность, но и подкреплена историческими и теоретическими данными о профессии концертмейстера и специфике концертмейстерского исполнительства. Подтверждением тому служит курс лекций по дисциплине «История и теория концертмейстерского искусства», введенный нами в ходе проверки эффективности педагогической модели (приложение В).

Опытно-экспериментальная работа, проведенная на базе Саратовского областного колледжа искусств, подтвердила эффективность разработанной педагогической модели. Были разработаны критерии сформированности профессиональных умений разбора программы, чтения с листа, работы с солистом:

- 1) начальный уровень музыкальных способностей студентов;
- 2) уровень профессиональной подготовки студентов;
- 3) степень технической оснащенности;
- 4) степень психологической готовности к взаимодействию с другими музыкантами;
- 5) желание взаимодействовать с партнером на сцене;
- 6) способность донести до публики художественный замысел автора.

Положительная динамика в овладении профессиональными умениями у участников экспериментальной группы, позволила говорить об успешности применения новой педагогической модели в процессе формирования профессиональных умений в концертмейстерском классе музыкального колледжа. Результаты были наглядно представлены в виде таблиц с подсчетами процентных соотношений по критериям и по уровню владения профессиональными умениями.

Итоговый график показал, что на высоком уровне средний арифметический показатель экспериментальной группы оказался выше, чем показатель контрольной, на 16%. На среднем уровне арифметический показатель экспериментальной группы оказался выше, чем показатель контрольной, на 8%. На низком уровне арифметический показатель экспериментальной группы оказался ниже, чем показатель контрольной, на 11%. Итоговый график показал, что средний арифметический показатель экспериментальной группы оказался выше, чем показатель контрольной на 12%.

Педагогическая модель, основанная на триединстве принципов педагогики отечественного музыкального образования, может быть реализована в практике работы различных профессиональных музыкально-образовательных учреждений как педагогического, так и исполнительского профиля.

Представляется возможным проведение данной опытно-экспериментальной работы в следующих направлениях: в программах дисциплин «Фортепиано» и «Камерный ансамбль»; разработанная в ходе исследования педагогическая модель и введенные методы обучения могут использоваться в ходе освоения программ обучения на других музыкальных инструментах, а также в программах других творческих специальностей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдуллин, Э. Б. Теория музыкального образования: учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности 030700-Музык. образование / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – Москва: АСАДЕМІА, 2004. – 333 с.
2. Акбари, Ю. Б. К истории искусства аккомпанемента: учеб. пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 07.01.00 «Музыкальное искусство» / Ю. Б. Акбари; М-во образования и науки Российской Федерации, ФГБОУ Владимирский гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Изд. 2-е, стер. – Владимир: ВлГУ, 2012. – 114 с.
3. Алексеев, А. Д. История фортепианного искусства: учебник / А. Д. Алексеев. – Москва: Музыка, 1988. – 415 с.
4. Андреев, В. И. Педагогика высшей школы. Инновационно-прогностический курс: учеб. пособие / В. И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2013. – 500 с.
5. Скаткин, М. Н. Дидактика средней школы: Некоторые пробл. современ. дидактики: учеб. пособие для слушателей ФПК, директоров общеобразоват. школ и студентов пед. ин-тов / М. Н. Скаткин. – Москва: Просвещение, 1982. – 319 с.
6. Бабюк, В. Л. Становление концертмейстерской деятельности в России XVIII – XX веков: Фортепьянно-вокальный аспект: автореферат дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Бабюк Валерия Львовна; Магнитог. гос. консерватория. – Магнитогорск, 2003. – 23 с.
7. Бах, К. Ф. Опыт истинного искусства клавирной игры; пер. с нем. Е. Юшкевич. Кн. 1 / К. Ф. Бах. – Санкт-Петербург: ИПК Бион, 2005. – 169 с.
8. Бенцианов, С. Л. Концертмейстеры большой оперы / С. Л. Бенцианов // Музыка и время. – 2002. – № 6. – С. 31-34.

9. Бикташев, В. Н. Искусство концертмейстера: основы исполнительского мастерства: для концертмейстеров опытных и начинающих, а также студентов музыкальных колледжей вузов / В. Н. Бикташев. – Санкт-Петербург: Союз художников, 2014. – 157 с.

10. Благой, Д. Д. Камерный ансамбль и его роль в обучении музыкантов-исполнителей / Д. Д. Благой // Камерный ансамбль. Педагогика и исполнительство / Ред.-сост. К. Х. Аджемов. – Москва: Музыка, 1979. – С. 3-12.

11. Благой, Д. Д. Современные тенденции в развитии советского камерно-инструментального исполнительства / Д. Д. Благой // Музыкальное исполнительство: Сб. ст. Вып. 10 / Сост. и общ. ред. В. Ю. Григорьева, В. А. Натансона. – Москва: Музыка, 1979. – С. 57-76.

12. Боброва, Э. В. Концертмейстерское мастерство. Программа дисциплины специализации по специальности 030700 «Музыкальное образование» / Э. В. Боброва. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2004. – 10 с.

13. Боброва, Э. В. Содержание концертмейстерской подготовки студента вуза в контексте его творческой самореализации / Э. В. Боброва // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2005. – № 10. – С. 205-206.

14. Богуславский, М. В. Методология педагогики: монография / М. В. Богуславский. – Москва: Инфра-М, 2018. – 296 с.

15. Большой немецко-русский словарь. В 3 т. Т. 1 / Авт.-сост.: Е. И. Лепинг [и др.]; под рук. О. И. Москальской. – 9-е изд., стер. – Москва: Рус. яз. Медиа, 2006. – 768 с.

16. Борисова, Н. М. Содержание урока по концертмейстерскому классу на МПФ пединститута / Н. М. Борисова // Вопросы исполнительской подготовки учителя музыки. – Москва, 1982. – С. 130-140.

17. Бородин, А. Б. О структуре понятия «фортепианная школа» / А. Б. Бородин // Вестник Башкирского университета. – 2007. – № 1. – С. 187-188.

18. Бошук, Г. А. Педагогические основы творческой самореализации личности студента в концертмейстерской практике в вузе: диссертация ...

кандидата педагогических наук: 13.00.02 / Бошук Галина Анатольевна; Краснодар. гос. ун-т культуры и искусств. – Краснодар, 2004. – 196 с.

19. Брокгауз, Ф. А. Энциклопедия. В 86 т. / сост. Ф. А. Брокгауз, И. А. Ефрон. – Москва: ИДДК, 2004. – 472 с.

20. Булатова, О. Р. Развитие самоконтроля исполнительской деятельности студентов в классах камерного ансамбля и концертмейстерской подготовки: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Булатова Ольга Рафаэлевна; Краснодар. гос. ун-т культуры и искусств. – Краснодар, 2010. – 22 с.

21. Бутова, И. А. Формирование профессиональной мобильности музыканта-концертмейстера в процессе обучения в музыкальном колледже: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Бутова Ирина Алексеевна; Ур. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2012. – 217 с.

22. Варламов Д. И. Теоретические и методологические основы исследования исполнительской школы в музыкальном искусстве [Электронный ресурс] / Д. И. Варламов, Е. С. Виноградова // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 11-7. – URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=33355> (дата обращения: 19.05.2023)

23. Варламов, Д. И. Функции концертмейстера в художественно-педагогической практике / Д. И. Варламов, О. Я. Коробова // Онтология искусства. – 2011. – С. 262-267.

24. Варламов, Д. И. Антиципация в деятельности музыканта-концертмейстера / Д. И. Варламов, О. Я. Коробова // Музыковедение. – 2012. – № 5. – С. 36-40.

25. Васина-Гроссман, В. А. Музыка и поэтическое слово / В. А. Васина-Гроссман. – Москва: Музыка, 1972. – 148 с.

26. Васина-Гроссман, В. А. О некоторых проблемах камерной вокальной музыки рубежа XIX и XX веков / В. А. Васина-Гроссман // Музыка и современность. – 1975. – № 9. – С. 131-161.

27. Васина-Гроссман, В. А. Русский классический романс XIX века / В. А. Васина-Гроссман. – Москва: Музыка, 1956. – 315 с.

28. Величковский, Б. М. Современная когнитивная психология / Б. М. Величковский. – Москва: Изд-во МГУ, 1982. – 336 с.
29. Виноградов, К. Л. О работе оперного концертмейстера: учеб. пособие для фортепианных факультетов музыкальных вузов / К. Л. Виноградов. – Москва: Музыка, 1974. – 159 с.
30. Виноградов, К. Л. О специфике творческих взаимоотношений пианиста-концертмейстера и певца / К. Л. Виноградов // Музыкальное исполнительство и современность. – 1988. – № 1. – С. 156-178.
31. Виноградова, Е. С. Фортепианная школа С. С. Бендицкого: генезис, типологические характеристики, развитие: автореферат дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Виноградова Елена Сергеевна; Саратов. гос. консерватория им. Л.В. Собинова. – Саратов, 2017. – 27 с.
32. Войнова, Д. В. Фортепианная школа Т. Лешетицкого и её развитие в Саратове: автореферат дис. ... кандидат. искусствоведения: 17.00.02 / Войнова Дарья Викторовна; Саратов. гос. консерватория им. Л.В. Собинова. – Саратов, 2021. – 27 с.
33. Воротной, М. В. О концертмейстерском мастерстве пианиста: к проблеме получения квалификации в вузе / М. В. Воротной // Проблемы музыкального воспитания и педагогики: сборник научных трудов / Науч. ред. Н. К. Терентьева. – Санкт-Петербург: РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. – С. 66-70.
34. Выготский, Л. С. Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. – Москва: Эксмо, 2005. – 507 с.
35. Гартман, Р. А. Работа концертмейстера. Современные аспекты концертмейстерского мастерства / Р. Гартман. – Тамбов: ТГМПИ им. С. Рахманинова, 1998. – 34 с.
36. Гаспарини, Ф. *L'armonico pratico al cimbalo* / Ф. Гаспарини. – Нью-Йорк: Broude, 1967. – 118 с.
37. Горелов, А. А. Учение о соборности и русская община / А. А. Горелов, А. С. Хомяков // Знание. Понимание. Умение. – 2017. – № 2. – С. 78-97.

38. Горошко, Н. Н. Формирование художественных критериев исполнительского мастерства пианиста в концертмейстерском классе: На примере камерно-вокального творчества русских композиторов XIX века: диссертация ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Горошко Надежда Николаевна; Магнитогорская гос. консерватория. – Магнитогорск, 1999. – 179 с.

39. Горошко, Н. Н. Современная подготовка пианиста-концертмейстера: от узкой направленности к разностороннему воспитанию исполнительского мастерства / Н. Н. Горошко // Музыкальное образование на пороге 21 века в контексте эволюции отечественного музыкального искусства: Материалы Российской научно-практической конференции 17-18 декабря 1998 г. – Оренбург: ОГПУ, 1998. – С. 98-100.

40. Горощенко, О. М. Работа Б. Л. Яворского с вокалистами / О. Горощенко. – Москва: Сов. композитор, 1972. – 711 с.

41. Готлиб, А. Д. Основы ансамблевой техники / А. Д. Готлиб. – Москва: Музыка, 1971. – 94 с.

42. Гофман, И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре / И. Гофман. – Москва: МУЗГИЗ, 1961. – 222 с.

43. Григорьев, А. Ф. Концертмейстерское мастерство: интеграция теории и практики / А. Ф. Григорьев. – Ставрополь: Ставролит, 2007. – 142 с.

44. Григорьев, А. Ф. Формирование концертмейстерского мастерства учителя музыки в системе непрерывного педагогического образования: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Григорьев Анатолий Федорович; Краснодар. гос. ун-т культуры и искусств. – Краснодар, 2004. – 194 с.

45. Гунке, И. Правила аккомпанемента / И. Гунке // Искусство игры на клавиатуре; пер. с фр. О. А. Серовой-Хортик, Д. М. Серова. – Москва: Музыка, 1973. – С. 37-43.

46. Давыдова, А. А. Формирование ансамблевой культуры у учащихся-музыкантов: на материале работы в концертмейстерском классе: автореферат диссертации ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Давыдова Анна Александровна; Моск. пед. гос. ун-т. – Москва, 2007. – 24 с.

47. Даль, В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: избр. ст. / В. И. Даль; совмещ. ред. изд. В. И. Даля и И. А. Бодуэна де Куртенэ. – Москва: Олма-Пресс: Крас. пролетарий, 2004. – 700 с.
48. Дарвина, О. Г. Исторический аспект формирования исполнительского стиля концертмейстера: учеб. пособие / О. Г. Дарвина. – Самара: СГАКИ, 2009. – 119 с.
49. Дмитриев, Л. Б. Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – Москва: Музыка, 1963. – 674 с.
50. Доливо, А. Л. Певец и песня. / А. Л. Доливо. – Москва: Музгиз, 1948. – 252 с.
51. Живов, Л. М. Подготовка концертмейстеров-аккомпаниаторов в музыкальном училище / Л. М. Живов // Методические записки по вопросам музыкального образования. – Москва, 1966. – С. 329-346.
52. Живов, Л. М. Работа в концертмейстерском классе над пушкинскими романсами Глинки / Л. М. Живов // О работе концертмейстера: Сб. статей / Ред. М. Смирнов. – Москва: Музыка, 1974. – С. 9-35.
53. Заславская, И. П. Из истории немецкой клавишной педагогики XVIII века / И. П. Заславская // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2007. – № 32. – С. 84-89.
54. Иванов, В. Д. Словарь музыканта-духовика / В. Д. Иванов. – Москва: Музыка, 2007. – 128 с.
55. Иванова, И. К. Базовые принципы работы в концертмейстерском классе / И. К. Иванова // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2014. – № 2 (24). – С. 151-153.
56. Иванова, И. К. Специфика концертмейстерского мастерства / И. К. Иванова // Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe. – 2016. – Т. 7, № 2. – С. 148-150.
57. Ильин, Е. П. Умения и навыки: нерешенные вопросы / Е. П. Ильин // Вопросы психологии. – 1986. – № 2. – С. 138-148.

58. Калинина, В. Д. Базовые компоненты и профессиональная спецификация в творческой деятельности концертмейстера-пианиста: диссертация ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Калинина Валентина Дмитриевна; Сарат. гос. консерватория им. Л.В. Собинова. – Саратов, 2015. – 233 с.

59. Калицкий, В. В. Ансамблевое исполнительство как социокультурный феномен / В. В. Калицкий // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2015. – № 4. – С. 81-83.

60. Калицкий, В. В. Диалог в музыкальной коммуникации как феномен культуры: философско-культурологический анализ: диссертация ... канд. философских наук: 24.00.01 / Калицкий Виталий Валерьевич; Гос. ун-т упр. – Москва, 2014. – 163 с.

61. Калицкий, В. В. История формирования учебной дисциплины «концертмейстерский класс» / В. В. Калицкий // Музыкальное исполнительство и образование. – 2017. – № 2. – С. 99-112.

62. Калицкий, В. В. Концертмейстерское искусство пианиста: диссертация ... доктора искусствоведения: 17.00.02 / Калицкий Виталий Валерьевич; Магнитогорская государственная консерватория (академия) имени М.И. Глинки. – Москва, 2020.

63. Калицкий, В. В. Концертмейстерское искусство пианиста: методы исследования и ведущие научные дискурсы / В. В. Калицкий // Материалы V Международной научно-практической конференции «Искусство, дизайн и современное образование». Серия «Научные труды РГСАИ». – Москва: Научная библиотека, 2019. – С. 30-37.

64. Калицкий, В. В. Основные исторические этапы развития концертмейстерского исполнительства / В. В. Калицкий // Музыкальное искусство и образование. – 2018. – № 2. – С. 69-77.

65. Калицкий, В. В. Проблемы концертмейстерского искусства / В. В. Калицкий. – Москва: ИНФРАМ, 2019. – 358 с.

66. Калицкий, В. В. Формирование профессиональных умений пианиста-концертмейстера / В. В. Калицкий // Музыкальное искусство и образование. – 2018. – № 2. – С. 131-135.
67. Калицкий В. В. Эволюция структуры специальности пианиста-концертмейстера / В. В. Калицкий // Музыка и время. – 2018. – № 2. – С. 23-26.
68. Калицкий, В. В. Функциональная дифференциация профессий «концертмейстер» и «аккомпаниатор» / В. В. Калицкий // Обсерватория культуры. – 2016. – Т. 13, № 4. – С. 480-484.
69. Калицкий, В. В. Эволюция структуры специальности пианиста-концертмейстера / В. В. Калицкий // Музыка и время. – 2018. – № 2. – С. 23-26.
70. Канкарович, А. И. За творческую роль аккомпаниатора / А. И. Канкарович // Советская музыка. – 1951. – № 2. – С. 66-68.
71. Коган, Г. М. Н. Дорлиак и С. Рихтер / Г. М. Коган // Советская музыка. – 1957. – № 5
72. Кольбе, О.В. Краткое руководство к изучению генерал-баса / О. Кольбе. пер. с нем. Г. Ларош. – Санкт-Петербург: Издание М. Бернарда, 1875. – 112 с.
73. Кононенко, В. А. Искусство концертмейстера в профессиональном образовании учителя музыки: автореферат диссертации ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Кононенко Владимир Алексеевич; Ин-т худож. образования Рос. акад. образования. – Москва, 2008. – 22 с.
74. Коробова, О. Я. Антиципация в структуре художественно-творческой деятельности концертмейстера: диссертация ... канд. искусствоведения: 17.00.09 / Коробова Ольга Ярославовна; Саратов. гос. консерватория им. Л.В. Собинова. – Саратов, 2011. – 175 с.
75. Крюкова, И. А. Методы формирования импровизационных умений студентов в процессе концертмейстерской подготовки / И. А. Крюкова // Вопросы фортепианной педагогики. – Москва, 1980. – С. 124-131.
76. Крючков, Н. А. Искусство аккомпанемента как предмет обучения / Н. А. Крючков. – Ленинград: Музгиз, 1961. – 72 с.

77. Кубанцева, Е. И. Концертмейстерский класс / Е. И. Кубанцева. – Москва: Academia, 2002. – 182 с.
78. Куперен, Ф. Искусство игры на клавесине / Ф. Куперен. пер. с фр. О. А. Серовой-Хортик. – Москва: Музыка, 1973. – 151 с.
79. Лебедева, Д. Н. Особенности работы концертмейстера класса вокала в музыкальном колледже / Д. Н. Лебедева. – Санкт-Петербург: Союз художников, 2012. – 23 с.
80. Либерман, Е. Я. Приемы исполнения различных аккомпанементов / Е. Я. Либерман // Музыкант. – 2001. – № 5. – С. 28-29.
81. Либерман, Е. Я. Творческая работа пианиста с авторским текстом / Е. Я. Либерман. – Москва: Музыка, 1988. – 234 с.
82. Лидская, С. М. Педагогические заметки об искусстве аккомпанемента / С. М. Лидская // Уральская государственная консерватория: Научно-методические заметки. – 1972. – №.7. – С. 326-349.
83. Лузум, Н. Я. Диалектика творческого взаимодействия солиста и концертмейстера в камерно-вокальном исполнительстве (на примере сочинений М. П. Мусоргского): науч.-метод. разработ. для преподавателей и студентов муз. вузов / Н. Я. Лузум. – Нижний-Новгород: Изд-во ННГУ, 1992. – 137 с.
84. Лузум, Н. Я. Концертмейстер в камерно-вокальном исполнительстве / Н. Я. Лузум // Концертмейстер: призвание и профессия. – Нижний-Новгород: НТК им. М. Глинки, 2000. – С. 5-33.
85. Лукьянова, Е. П. Формирование профессионально-коммуникативных качеств у студентов музыкально-исполнительских вузов в классе камерного ансамбля: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Лукьянова Елена Павловна; Ур. гос. пед. ун-т.. – Екатеринбург, 2006. – 174 с.
86. Лыцова, Л. А. Деятельность концертмейстера балета: исполнительский и педагогический аспекты: автореферат диссертации ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Лыцова Лидия Анатольевна; Казан. гос. консерватория им. Н.Г. Жиганова. – Казань, 2015. – 21 с.

87. Люблинский, А. А. Теория и практика аккомпанемента. Методические основы / А. А. Люблинский. – Ленинград: Музыка, 1972. – 80 с.
88. Лятохин, Б. Поет Галина Вишневская, аккомпанирует М. Ростропович / Б. Лятохин // Советская музыка. – 1961. – № 4. – С. 164-165.
89. Мазель, Л. А. Анализ музыкальных произведений: учебник специального курса для музыкальных вузов / Л. А. Мазель, В. А. Цуккерман. – Москва: Музыка 1967. – 752 с.
90. Майлис, Ю. А. Исторический аспект развития и особенности профессионального мастерства концертмейстера / Ю. А. Майлис // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2015. – № 2 (19). – С. 15-19.
91. Мандель, Б. Р. Современная педагогическая психология. Полный курс: иллюстрированное учебное пособие для студентов всех форм обучения / Б. Р. Мандель. – Москва-Берлин: Директ-Медиа, 2015. – 828 с.
92. Машевский, Г. П. Вокально-исполнительские и педагогические принципы А. С. Даргомыжского / Г. П. Машевский. – Ленинград: Музыка. Ленингр. отд-ние, 1976. – 64 с.
93. Мирлас, Ю. Г. Педагогические условия профессиональной подготовки студентов музыкальных училищ к концертмейстерской работе в музыкальном театре: автореферат диссертации ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Мирлас, Юлия Геннадьевна; Ур. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2002. – 20 с.
94. Могильницкий, В. А. Рихтер-ансамблист / В. А. Могильницкий. – Челябинск: Издательство Игоря Розина, 2012. – 96 с.
95. Молчанова, Т. О. Инвариантность параметров совместного исполнения пианиста-концертмейстера и солиста / Т. О. Молчанова // ГЭНЖ: Музыковедение и культурология. Тбилисская государственная консерватория им. Вано Сараджишвили. – 2013. – № 1 (9). – С. 104-108.
96. Молчанова, Т. О. Концепция модернизации системы обучения в классе концертмейстерства и ее структурный алгоритм / Т. О. Молчанова // Актуальные проблемы высшего музыкального образования: научно-аналитический и научно-образовательный журнал. Нижегородская

государственная консерватория (академия) им. М. Глинки. – 2013. – № 4 (30). – С. 46-51.

97. Молчанова, Т. О. Мастерство пианиста-концертмейстера: историко-методологический дискурс: автореферат диссертации ... доктора искусствозн.: 17.00.03 / Татьяна Олегова Молчанова. – Киев: Львовская национальная музыкальная академия им. П. И. Чайковского Министерства культуры Украины, 2016. – 36 с.

98. Молчанова, Т. О. Психологический компонент деятельности концертмейстера как важный фактор творческой продуктивности исполнительского тандема «солист-концертмейстер» / Т. О. Молчанова // Музыкальная Армения: ежеквартальный, научно-теоретический, критико-публицистический международный журнал. – 2014. – № 1 (46). – С. 81-86.

99. Молчанова, Т. О. Рациональность восприятия фортепианной фактуры клавира как инициальный фактор в работе концертмейстера / Т. О. Молчанова // Искусство и культура. – 2014. – № 3 (15). – С. 39-47.

100. Мосин, И. Э. Творческая работа в концертмейстерском классе / И. Э. Мосин. – Санкт-Петербург: Лань. Планета музыки, 2017. – 142 с.

101. Мур, Дж. Певец и аккомпаниатор. Воспоминания. Размышления о музыке / Дж. Мур; пер. с англ. – Москва: Радуга, 1987. – 432 с.

102. Мусин, И. А. Техника дирижирования [Электронный ресурс] / И. А. Мусин. – URL: <http://dirigent.ru/component/content/article/12/266-musin-tehnika-dirizhirovaniya34.html>.

103. На уроках Антона Рубинштейна / Ред.-сост. и автор вступ. ст. Л. А. Баренбойм. – Москва: Музыка, 1964. – 100 с.

104. Назайкинский, Е. В. Звуковой мир музыки / Е. В. Назайкинский. – Москва: Музыка, 1988. – 254 с.

105. Назайкинский, Е. В. Логика муз композиции / Е. В. Назайкинский. – Москва: Музыка, 1982. – 319 с.

106. Назайкинский, Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – Москва: Музыка, 1972. – 384 с.

107. Натансон, В. А. Прошлое русского пианизма (XVIII – начало XIX века). Очерки и материалы / В. А. Натансон. – Москва: Музгиз, 1960. – 290 с.
108. Науказ, Д. А. Совершенствование концертмейстерской подготовки учителя: Теорет. и метод. аспекты: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Науказ Дина Александровна; Моск. пед. гос. ун-т. – Москва, 1998. – 142 с.
109. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры / Г. Г. Нейгауз. – Москва: Музыка, 1987. – 240 с.
110. Нестеренко, Е. Е. Размышления о профессии / Е. Е. Нестеренко. – Москва: Искусство, 1985. – 183 с.
111. Никитин, Р. О. Сущность понятия «навык» в психолого-педагогической литературе / Р. О. Никитин, А. С. Петелин // Современное художественное образование: Материалы II Международной научн.-практ. Конференции. – Воронеж, 2019. – С. 116—118.
112. Обухова, О. В. В концертмейстерском классе / О. В. Обухова. – Москва: Музыка, 1980.
113. Овсянкина, Г. П. Музыкальная психология / Г. П. Овсянкина. – Санкт-Петербург: Союз художников, 2007. – 240 с.
114. Овчинников, М. А. Творцы русского романса / М. А. Овчинников. – Москва: Музыка, 1988. – 159 с.
115. Островская, Е. А. Психологические аспекты деятельности концертмейстера в музыкально-образовательной сфере инструментального исполнительства: автореферат диссертации ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Островская Елена Анатольевна; Сарат. гос. консерватория. – Саратов, 2006. – 25 с.
116. Островская, Е. А. Психологический основы деятельности концертмейстера в музыкально-образовательной сфере инструментального исполнительства: диссертация ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Островская Елена Анатольевна. – Саратов, 2006.
117. Петрушин, В. И. Музыкальная психология: учеб. пособие для вузов / В. И. Петрушин. – Москва: Академический Проект Трикста, 2008. – 31 с.

118. Печерская, А. Б. Полифункциональная подготовка будущих учителей музыки: на материале работы в концертмейстерском классе: автореферат диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Печерская Александра Борисовна; Моск. гор. пед. ун-т. – Москва, 2009. – 26 с.

119. Платонова, А. А. Художественно-педагогические принципы М.И. Гринберг в контексте традиций отечественной фортепианной школы: диссертация ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Платонова Алина Александровна; Саратов. гос. консерватория им. Л.В. Собинова. – Саратов, 2018. – 210 с.

120. Подольская, В. В. Развитие навыков аккомпанемента с листа / В. В. Подольская // О работе концертмейстера / Ред.-сост. М. Смирнов. – Москва: Музыка, 1974. – С. 88-110.

121. Пономарева, Е. И. Принципы творческого взаимодействия певца и концертмейстера (на примере романса П.И. Чайковского «Кабы знала я») / Е. И. Пономарева // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2017. – № 1. – С. 59-64.

122. Пономарева, Е. И. Советы начинающим концертмейстерам / Е. И. Пономарева // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2014. – № 4. – С. 60-66.

123. Попова, Е. М. Развитие исполнительской активности учителя музыки в процессе концертмейстерской подготовки: автореферат диссертации ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Попова Елена Митрофановна; Ур. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2009. – 23 с.

124. Примерная программа по дисциплине «Концертмейстерский класс и концертмейстерская практика» / Сост. Л. В. Живов. – Москва: МК РФ, 2002. – 40 с.

125. Равчеева, Н. А. Профессия концертмейстера: к истокам / Н. А. Равчеева // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 6. – С. 415-417.

126. Радина, И. О. О работе концертмейстера со студентом-вокалистом / И. О. Радина // О мастерстве ансамблиста. Сборник научных трудов. – Ленинград: Изд-во ЛОЛГК, 1986. – С. 73-83.

127. Розенталь, Ю. А. Концертмейстеры ЛАХУ им. А. Я. Вагановой советского периода / Ю. А. Розенталь // Вестник АРБ им. А. Я. Вагановой. – 2011. – № 2 (26). – С. 69-77.

128. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2002. – 705 с.

129. Савари, С. В. Азбука аккомпанемента: уч. пособие / С. В. Савари – Донецк: ООО «Юго-Восток, Лтд», 2005. – 72 с.

130. Саранин, В. П. Евстихеев П.Н. Анализ терминов «концертмейстер» и «аккомпаниатор» (к вопросу о совершенствовании концертмейстерской подготовки учителя музыки) / В. П. Саранин // Музыкальное воспитание: опыт, проблемы, перспективы: Мезвуз. сборн. науч. трудов. – Тамбов: Изд-во ТГУ, 1988. – Вып 4. – С. 69-74.

131. Семенов, А. В. Этимологический словарь русского языка. Русский язык от А до Я / А. В. Семенов. – Москва: ЮНВЕС, 2003. – 704 с.

132. Сибирякова, Г. Г. Профессиональное развитие будущего педагога-музыканта в условиях исполнительской подготовки: На материале дисциплины "Концертмейстерский класс": диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Сибирякова Галина Георгиевна; Волгогр. гос. пед. ун-т. – Волгоград, 2005. – 230 с.

133. Сидорова, М. И. Педагогические условия формирования концертмейстерской компетентности будущего учителя музыки: автореферат дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сидорова Маргарита Ивановна; Мурман. гос. пед. ун-т. – Мурманск, 2006. – 22 с.

134. Сластенин, В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.

135. Словарь русского языка. В 4 т. Т. 1 / Под ред. А. П. Евгеньевой. – Москва: Рус. яз. Полиграфресурсы, 1999. – 702 с.

136. Смирнов, М. А. О работе концертмейстера / М. А. Смирнов. – Москва: Музыка XXI, 1974. – 159 с.

137. Смирнов, М. А. О развитии первоначальных навыков аккомпанемента у юных музыкантов / М. А. Смирнов // Ребенок за роялем: Педагоги-пианисты социалистических стран о фортепианной методике. – Москва: Музыка, 1981. – С. 215-221.

138. Современные проблемы советского музыкально-исполнительского искусства: Сборник статей / Ред.-сост. А. Алексеев. – Москва, 1985. – 216 с.

139. Соколова, А. В. Е. М. Шендерович – концертмейстер и педагог / А. В. Соколова. – Пермь, 2016. – 97 с.

140. Соловьева, Л. А. Формирование профессиональных и психолого-педагогических качеств музыканта-концертмейстера / Л. А. Соловьева // Концепт. – 2015. – №6 . – С. 125-135.

141. Степанидина, Е. А. Диалогические отношения вокальной и фортепианной партий в отечественной музыке 1930-1960-х годов: автореферат диссертации ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Степанидина Екатерина Анатольевна; Сарат. гос. консерватория им. Л.В. Собинова. – Саратов, 2013. – 26 с.

142. Степанидина, О. Д. Вокально-фортепианные дуэты С. Рахманинова и задачи ансамблистов / О. Д. Степанидина // Манускрипт. – 2016. – № 11-2. – С. 168-173.

143. Толковый словарь русского языка. В 3 т. / Сост.: Г.О. Винокур, Б.А. Ларин, С.И. Ожегов, и др.; под ред. Д.Н. Ушакова. – Москва: Вече, 2001.

144. Третьякова, Н. Б. Концертмейстерская деятельность в контексте музыкальной жизни России XIX–XX веков. [Электронный ресурс] / Н. Б. Третьякова. – URL: <https://nsportal.ru/kultura/muzykalnoe-iskusstvo/library/2019/01/12/kontsertmeysterskaya-deyatelnost-v-kontekstero>

145. Философский словарь / Под ред. М. М. Розенталя, П. Ф. Юдина. – Москва: Политиздат, 1963. – 544 с.
146. Федорович, Е. А. Педагогическое наследие крупнейших российских пианистов и его роль в современном музыкальном образовании: диссертация ... доктора педагогических наук: 13.00.08 / Федорович Елена Наримановна; Моск. гос. открытый пед. ун-т им. М. А. Шолохова. – Екатеринбург, 2001. – 374 с.
147. Философский словарь / Под ред. М. М. Розенталя, П. Ф. Юдина. – Москва: Политиздат, 1963. – 544 с.
148. Хазанзун, М. З. Пианист-концертмейстер: из истории аккомпаниаторского искусства: учеб.-метод. пособие / М. З. Хазанзун. – Чебоксары: Изд-во ЧГУ, 2008. – 63 с.
149. Цыпин, Г. М. Музыкант и его работа: проблемы психологии творчества / Г. М. Цыпин. – Москва: Советский композитор, 1988. – 384 с.
150. Чачава, В. Н. Будем вслушиваться в гармонию / В. Н. Чачава // Музыкальное просвещение. – 2003. – № 3 (17). – С. 16-19.
151. Чачава, В. Н. Некоторые вопросы обучения концертмейстеров / В. Н. Чачава // Фортепиано. – 2003. – Т. 2, № 2. – С. 24-25.
152. Чернышова, Т. А. Романсы Свиридова в репертуаре концертмейстера / Т. А. Чернышова // О работе концертмейстера / Ред.-сост. М. Смирнов. – Москва: Музыка, 1974. – С. 74-87.
153. Чжу, Ц. Исполнительская подготовка музыканта на основе принципов русской фортепианной школы / Ц. Чжу // Вес. Беларус. дзерж. пед. ун-та им. М. Танка. Педагогика. Психология. Филология. – 2015. – № 4 (86). – С. 28-32.
154. Чжу, Ц. Преемственность в реализации принципов русской фортепианной школы в современной музыкальной педагогике Китая / Ц. Чжу. – Минск: ИВЦ Минфина, 2019. – 155 с.
155. Шендерович, Е. М. Соревнуются вокалисты (О VIII Международном конкурсе им. Чайковского) / Е. М. Шендерович // Советская музыка. – 1986. – № 12. – С. 65-69.

156. Шендерович, Е. М. Автобиография [Электронный ресурс] / Е. М. Шендерович. – URL: <http://www.jerusalem—korczak—home.com/shen/shen.html>.

157. Шендерович, Е. М. В концертмейстерском классе (Размышления педагога) / Е. М. Шендерович. – Москва: Музыка, 1996. – 224 с.

158. Шендерович, Е. М. В моей памяти светлый облик (Воспоминания о встречах с Д. Д. Шостаковичем) / Е. М. Шендерович // Советская музыка. – 1981. – № 10. – С. 31-33.

159. Шендерович, Е. М. В трудные годы / Е. М. Шендерович // Статьи и воспоминания современников. – Москва: Сов. Композитор, 1979. – С. 175-179.

160. Шендерович, Е. М. О преодолении пианистических трудностей в клавирах: советы аккомпаниатора / Е. М. Шендерович. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Музыка, 1987. – 60 с.

161. Шендерович, Е. М. Об искусстве аккомпанемента / Е. М. Шендерович // Советская музыка. – 1969. – № 4. – С. 84-88.

162. Шендерович, Е. М. Памяти выдающихся аккомпаниаторов / Е. М. Шендерович // Музыка и жизнь. Вып. 3. / Ред.-сост. Л. Н. Раабен, А. Н. Сохор. – Москва: Сов. композитор. 1975. – С. 118-131.

163. Шендерович, Е. М. Полувековой юбилей профессии / Е. М. Шендерович // Музыкальная жизнь. – 1983. – № 21. – С. 9.

164. Шендерович, Е. М. Развивать камерное пение / Е. М. Шендерович // Советская музыка. – 1966. – № 10. – С. 77-81.

165. Шендерович, Е. М. Рождение концертной программы певца / Е. М. Шендерович // Музыка и жизнь: музыка и музыканты Ленинграда / Общ. ред. А. Сохора. – Ленинград: Музыка, 1972. – С. 141-160.

166. Шендерович, Е. М. С певцом на концертной эстраде / Е. М. Шендерович. – Иерусалим.: Иерусалимский издательский центр, 1997. – 250 с.

167. Шендерович, Е. М. У рояля – автор / Е. М. Шендерович // Советская музыка. – 1975. – № 12. – С. 43-44.

168. Шендерович, Е. М. Фортепианная партия в вокальном цикле (о работе над вокальными циклами Шостаковича и Свиридова) / Е. М. Шендерович //

Музыкальное исполнительство: Сб. статей / Общ. ред. В. Ю. Григорьева, В. А. Натансона. – 1983. – Вып. 11. – С. 181-202.

169. Юдин, А. Н. Изучение отечественного концертмейстерства первой половины XX столетия в контексте учебного курса «История и теория аккомпаниаторского искусства» / А. Н. Юдин // Музыкальное искусство и образование. – 2014. – № 3. – С. 113-125.

170. Юдин, А. Н. Концертмейстерская практика русских композиторов XIX – начала XX вв.: автореферат диссертации ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Юдин Александр Наумович; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2010. – 25 с.

171. Юдин, А. Н. Малоизвестные грани творческой деятельности Александра Борисовича Гольденвейзера как пианиста-концертмейстера, педагога / А. Н. Юдин // Музыкальное искусство и образование. – 2017. – № 3. – С. 133-146.

172. Юдин, А. Н. Секреты мастерства. Русская школа концертмейстерства / А. Н. Юдин. – Санкт-Петербург: Невская нота, 2008. – 124 с.

173. Юдин, А. Н. Уроки С.Рихтера – концертмейстера / А. Н. Юдин // Вестник Кем ГУКИ. – 2018. – № 45. – С. 93-101.

174. Юдин, И. И. Формирование концертмейстерского мастерства: (класс баяна и аккордеона): учебно-методическое пособие / И. И. Юдин. – Орел: ОГИИК, 1999. – 64 с.

175. Юрчук, В. А. Певец и концертмейстер – слагаемые успеха / В. А. Юрчук // Южно-Российский музыкальный альманах. – 2015. – № 2 (19). – С. 20-30.

176. Юсупова, З. Р. Педагогические принципы Л. В. Николаева в контексте традиций российской музыкально-исполнительской школы / З. Р. Юсупова // Педагогика искусства. – 2009. – № 3. – С. 1-6.

177. Яковенко, С. А. Дитрих Фишер–Дискау, Святослав Рихтер / С. Яковенко // Советская музыка. – 1978. – № 3. – С. 57-60.

178. Якупов, А. Н. Теоретические проблемы музыкальной коммуникации / А. Н. Якупов. – Москва: МГК; Магнитогорск: Магнитогор. гос. муз.-пед. ин-т, 1994. – 288 с.

179. Якупова, О. В. О работе над романсами С. В. Рахманинова в концертмейстерском классе / О. В. Якупова. – Магнитогорск, 1999. – 26 с.

Приложение А

Материалы по теме «Общенаучные методы познания»

Все общенаучные методы целесообразно распределить для анализа на три группы: *общелогические, теоретические и эмпирические.*

Общелогическими методами являются анализ, синтез, индукция, дедукция, аналогия.

Анализ – это расчленение, разложение объекта исследования на составные части. Он лежит в основе аналитического метода исследования.

Синтез – это соединение отдельных сторон, частей объекта исследования в единое целое. Однако это не просто их соединение, но и познание нового – взаимодействия частей как целого.

Индукция – это движение мысли (познания) от фактов, отдельных случаев к общему положению. Индуктивные умозаключения «наводят» на мысль, на общее. При индуктивном методе исследования для получения общего знания о каком-либо классе предметов необходимо исследовать отдельные предметы, найти в них общие существенные признаки, которые послужат основой знания об общем признаке, присущем данному классу предметов.

Дедукция – это выведение единичного, частного из какого-либо общего положения; движение мысли (познания) от общих утверждений к утверждениям об отдельных предметах или явлениях. Посредством дедуктивных умозаключений “выводят” определенную мысль из других мыслей.

Аналогия – это способ получения знаний о предметах и явлениях на основании того, что они имеют сходство с другими, рассуждение, в котором из сходства изучаемых объектов в некоторых признаках делается заключение об их сходстве и в других признаках.

К методам эмпирического уровня относятся наблюдение, описание, счет, измерение, сравнение, эксперимент и моделирование.

Наблюдение – это способ познания, основанный на непосредственном восприятии свойств предметов и явлений при помощи органов чувств.

В зависимости от положения исследователя по отношению к объекту изучения различают простое (невключенное) и включенное наблюдение. Первое заключается в наблюдении со стороны, когда исследователь – постороннее по отношению к объекту лицо, не являющееся участником деятельности наблюдаемых. Второе характеризуется тем, что исследователь открыто или инкогнито включается в группу и ее деятельность в качестве участника.

Если наблюдение проводилось в естественной обстановке, то его называют полевым, а если условия окружающей среды и ситуация были специально созданы исследователем, то оно будет считаться лабораторным. Результаты наблюдения могут фиксироваться в протоколах, дневниках, карточках, на киноплёнках и другими способами.

Описание – это фиксация признаков исследуемого объекта, которые устанавливаются, например, путем наблюдения или измерения. Описание бывает:

- 1) непосредственным, когда исследователь непосредственно воспринимает и указывает признаки объекта;
- 2) опосредованным, когда исследователь отмечает признаки объекта, которые воспринимались другими лицами (например, характеристики НЛЮ).

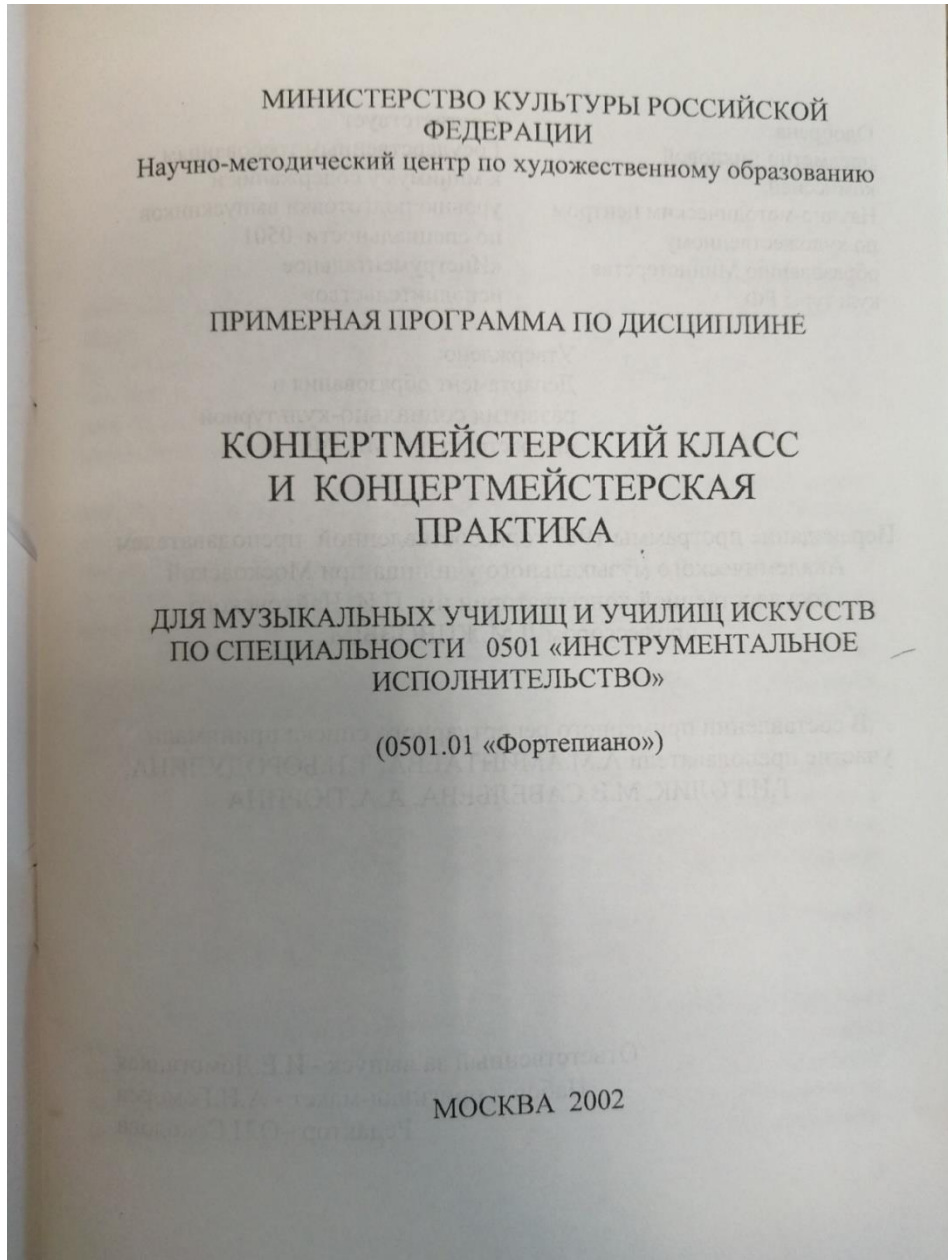
Эксперимент – это искусственное воспроизведение явления, процесса в заданных условиях, в ходе которого проверяется выдвигаемая гипотеза.

Классифицируются эксперименты по различным основаниям:

- по отраслям научных исследований: физические, биологические, химические, социальные и т. д.;
- по характеру взаимодействия средства исследования с объектом: *обычные* (экспериментальные средства непосредственно взаимодействуют с исследуемым объектом) и *модельные* (модель замещает объект исследования). Последние делятся на мысленные (умственные, воображаемые) и материальные (реальные).

Приложение Б

**Рабочая программа по предмету «Концертмейстерский класс»
Саратовского областного колледжа искусств**



Одобрена
предметно-цикловой
комиссией,
Научно-методическим центром
по художественному
образованию Министерства
культуры РФ

Соответствует
Государственным требованиям
к минимуму содержания и
уровню подготовки выпускников
по специальности 0501
«Инструментальное
исполнительство»

Утверждено:
Департамент образования и
развития социально-культурной
инфраструктуры МК РФ.

Переиздание программы 1987 года, составленной преподавателем
Академического музыкального училища при Московской
государственной консерватории им. П.И. Чайковского,
профессором Л.М.ЖИВОВЫМ.

В составлении примерного репертуарного списка принимали
участие преподаватели А.М.АМИНТАЕВА, Т.Н.БОРОДУЛИНА,
Т.Н.ГОЛИК, М.В.САВЕЛЬЕВА, А.А.ТЮРИНА

Ответственный за выпуск –И.Е.Домогацкая
Набор и оригинал-макет - А.Н.Гоморев
Редактор –О.Н.Соколова

Объем курса - 148 часов,
занятия индивидуальные

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Предмет «Концертмейстерский класс и концертмейстерская практика» в музыкальных училищах и училищах искусств по специализации 0501.01 «Фортепиано» является составной частью профессиональной подготовки учащихся. Данный предмет предусматривает развитие навыков игры на фортепиано в объеме, необходимом для дальнейшей практической деятельности будущего специалиста в качестве концертмейстера.

Наряду с практической подготовкой к самостоятельной концертмейстерской работе в задачи предмета входит формирование у учащихся художественного вкуса, чувства стиля, широкого кругозора, воспитания творческой воли, стремления к самосовершенствованию, знакомство с лучшими образцами русской и зарубежной музыки, произведениями современных композиторов, народным музыкальным творчеством.

В результате изучения предмета в комплексе с другими дисциплинами специального цикла («Специальный инструмент», «Камерный ансамбль», «Фортепианный ансамбль», музыкально-теоретические предметы и др.) учащийся должен уметь:

- аккомпанировать солистам (певцам и инструменталистам);
- разучивать с певцом его сольный репертуар, а также партии в хорах и ансамблях (иметь представление об объеме и tessiture каждого голоса, а также о соответствующем репертуаре);
- аккомпанировать несложные произведения с листа и в транспорте (на большую и малую секунды),

Концертмейстерская деятельность является наиболее распространенной формой исполнительства для пианиста. Создание ансамбля обусловлено единством творческих намерений, настроя, артистического подъема солиста. Точность интерпретации в большой степени зависит от концертмейстера, его профессиональной чуткости, умения сохранить

живой пульс произведения, оттенить, дополнить сольную партию, создать все условия для раскрытия исполнительских возможностей солиста.

Краткие методические указания

Особое внимание в программе уделяется вокальному репертуару, который дифференцирован по трудности и используется также в качестве материала для выработки навыков аккомпанемента с листа.

Инструментальный репертуар, как более сложный, дается лишь с III курса, когда учащиеся уже обладают элементарными навыками аккомпанемента.

Работа над вокальным произведением

Работа над вокальным произведением имеет свои особенности, так как его содержание раскрывается не только через музыку, но и через поэтическое слово.

При изучении вокального произведения необходимо прежде всего осмысленное и по возможности эмоциональное прочтение литературного текста. Текст помогает уяснить художественную задачу произведения. Выразительная декламация с выявлением смысловых кульминаций, особенностей фонетики и ритма стиха поможет учащемуся более точно интерпретировать фортепианную партию в сочетании с вокальной.

Следует научить учащегося обращать внимание на вокальную партию, интонировать мелодию голосом или исполнять ее на фортепиано с одновременным чтением литературного текста. При этом учащийся должен определить общий характер мелодии, ее динамический диапазон, найти кульминационные моменты, цезуры, моменты смены дыхания.

Только после этого учащийся может приступить к изучению фортепианной партии: определить ее ладовые особенности, типы фактуры и т.д. Чрезвычайно важно при этом установить зависимость фактурных, ладовых переключений от движения вокальной партии, определить художественные и технические задачи.

Над аккомпанементом учащийся работает так же, как и при изучении сольной фортепианной пьесы, но с учетом вокальной партии.

Большое значение при разучивании аккомпанеента приобретает интерпретация фортепианного вступления и заключения вокального произведения, а также сольных фортепианных интерлюдий.

Исполняя фортепианную партию, учащийся должен сочетать чуткость аккомпаниатора с дирижерской инициативой. Это важно при изучении оперных арий и ансамблей, где необходимо уверенно вести певца за собой, придать оркестровый характер фортепианной партии, добиваясь точности в выдерживании звуковых пауз, акцентуации.

На всех этапах обучения следует ориентировать учащихся на раскрытие образной стороны исполняемых произведений, достижение высокого художественного уровня исполнения.

Чтение аккомпанеента с листа

Особое внимание следует уделять выработке у учащегося навыков чтения аккомпанеента с листа, которые приобретаются в результате систематической тренировки.

Для преодоления психологического барьера, препятствующего овладению навыками чтения аккомпанеента с листа, особое значение приобретает атмосфера на уроке, а также правильный подбор материала, доступного учащемуся, имеющий воспитательное и познавательное значение.

При этом следует учитывать специфику аккомпанеента вокального произведения с листа – мгновенное реагирование на различные нюансы сольной партии.

На первом этапе обучения следует выбирать произведения с более простым фортепианным аккомпанементом, небольшие по объему, написанные в медленном темпе, с небольшим количеством знаков альтерации, единым типом фортепианной фактуры, ясным и устойчивым ритмом.

Изучение различных типов фортепианной фактуры целесообразно начинать с фигурационной фактуры в виде разложенных аккордов (А. Даргомыжский. «Я вас любил», «Привет», «Влюблен я, дева – красота», «Мне грустно», «Не скажу никому», «Поцелуй», «Как часто слушаю»).

Далее изучается аккомпанемент аккордового склада, где аккорды располагаются на сильной доле такта (А.Даргомыжский. «Эпитафия», «Только узнал я тебя», «Бог помочь вам», «Мне все равно», «Ножки», «Вертоград», «Восточный романс»).

Аккомпанемент, включающий дублирующий вокальную партию голос, требует особого внимания. Учащемуся-концертмейстеру необходимо учитывать свободу интерпретации вокальной партии солистом-вокалистом, моменты смены дыхания, возможные отклонения, вызванные необходимостью смысловых акцентов в прочтении литературного текста (А.Даргомыжский. «Старина», «Русая головка», «Я умер от счастья», «Как пришел муж из-под горок»).

Далее изучается фактура с аккордами сопровождения, расположенными на слабой доле такта (А.Даргомыжский. «Каюсь, дядя, черт попутал», «Как мила ее головка»).

Добившись освоения учащимися сочинений с однотипной фактурой, следует обратиться к сочинениям с различными комбинациями типов фактуры. При этом важно, чтобы в каждом новом образце усложнение осуществлялось только в одном направлении (метроритмическом, темповом, гармоническом).

При выработке навыков чтения аккомпанемента с листа, следует обращать внимание учащегося на соблюдение указанного темпа с тем, чтобы чтение с листа не превращалось в разбор произведения. Прибегать к упрощению фортепианной партии можно лишь при условии, если пианист умеет мгновенно охватить и внутренне услышать общую ткань музыкального произведения, сочетать исполнение данного отрезка с мысленным чтением последующего.

Для овладения навыками аккомпанемента с листа учащийся должен приобрести техническую базу в классе специального фортепиано (беглость пальцев, умение исполнять скачки, находить правильное соотношение мелодии и гармонии).

Для закрепления навыков чтения аккомпанемента с листа определенного типа фактуры необходима самостоятельная работа учащегося аналогичным материалом.

Транспонирование

Навыки транспонирования необходимы пианисту-концертмейстеру, поскольку в вокальных классах часто возникает необходимость подбора тональности, наиболее удобной для голоса солиста. В концертных условиях иногда целесообразно исполнить произведение в более низкой тональности или в более высокой, иногда низкий строй инструмента требует транспозиции вверх.

В качестве материала для транспонирования рекомендуются несложные аккомпанементы камерно-вокальных произведений. Основным условием правильного транспонирования является мысленное воспроизведение пьесы в новой тональности.

Освоение навыков транспонирования проводится в определенной последовательности: сначала на интервал увеличенной примы, затем на интервал большой или малой секунды.

При транспонировании на полутон, составляющий интервал увеличенной примы, достаточно представить мысленно другие ключевые знаки и внести поправку в случайные знаки. Нотные же обозначения остаются прежними. При транспонировании на интервалы секунды обозначения на нотном стане не соответствуют реальному звучанию на клавиатуре. И здесь решающую роль приобретает внутренний слух, осознание функциональных связей гармонического сопровождения и т.д.

Для аккомпанемента в транспорте учащийся должен усвоить курс гармонии и иметь навыки исполнения гармонических последовательностей на фортепиано в различных тональностях. Знание аппликатурных формул, диатонических и хроматических гамм, арпеджио, аккордов также необходимо учащемуся.

Развитие навыков транспонирования предусматривает постепенное усложнение материала (гармония, темп, ритм, фактура).

При транспонировании в классе следует добиваться непрерывности исполнения произведения. Для закрепления навыков необходима самостоятельная работа учащегося.

Работа с певцом

Для подготовки учащихся к будущей концертмейстерской деятельности следует дать им элементарные навыки самостоятельной работы с певцом по разучиванию вокальных произведений.

Корректное, доброжелательное устранение конкретных ошибок солиста – залог успеха совместной творческой работы.

Начиная работу с певцом, концертмейстер должен, прежде всего, предоставить ему возможность услышать произведение в целом. Для этого концертмейстер либо интонирует голосом вокальную партию, аккомпанируя себе, либо воспроизводит вокальную партию на фортепиано вместе с аккомпанементом. Необходимо дать певцу представление о произведении. При этом можно поступиться деталями фактуры. Если певец не обладает навыком самостоятельного сольфеджирования, концертмейстер должен сыграть ему мелодию романса или песни на фортепиано и попросить певца воспроизвести ее голосом. Для облегчения этой работы всю вокальную партию можно разучивать последовательно по предложениям и периодам.

В процессе разучивания пианист-концертмейстер должен следить за точностью воспроизведения звуковысотного и ритмического рисунка мелодии, чистотой интонации, четкостью дикции, осмысленной фразировкой целесообразной расстановкой дыхания.

Чтобы иметь возможность квалифицированно работать с певцом, необходимо знать диапазоны голосов, характерные для голосов тесситуры, особенности певческого дыхания, артикуляции и т.д. В процессе работы с певцом концертмейстер должен учитывать, что от точно найденной фортепианной звучности порой зависит и звучание сольной партии. Например, грубый, стучащий звук аккомпанемента вызывает форсирование звука вокалистом, мягкое «пение» фортепиано причащает солиста к правильному звуковедению.

При изучении оперного репертуара концертмейстер должен ознакомить певца с содержанием оперы, дать характеристику персонажей и т.д.

Аккомпанемент инструментального произведения

При работе над инструментальным аккомпанементом следует воспитывать у учащихся умение слышать мельчайшие детали партии солиста, соизмеряя звучность фортепиано с возможностями солирующего инструмента и художественным замыслом солиста.

Так, при аккомпанементе скрипке сила звука фортепиано может быть больше, чем при аккомпанементе альту или виолончели. Особую

сложность представляет аккомпанемент контрабасу. Звучание контрабаса в низком регистре находится на пределе возможности слуховой дифференциации и поэтому требует от пианиста осторожного исполнения басов.

При аккомпанементе духовым инструментам следует учитывать возможности аппарата солиста, принимая во внимание моменты взятия дыхания при фразировке. Необходимо контролировать чистоту строя духового инструмента с учетом разогрева. Сила, яркость фортепианного звучания при аккомпанементе трубе, тромбону, флейте, кларнету может быть больше, чем при аккомпанементе гобойю, фаготу, валторне, тубе.

При исполнении инструментальных концертов необходимо максимально приблизить фортепианное звучание к оркестровому, находя тембровую окраску, соответствующую звучанию различных инструментов.

При инструментальном аккомпанементе особенно важна тонкая слуховая ориентация пианиста, так как подвижность струнных и деревянных духовых инструментов значительно превышает подвижность человеческого голоса.

Слуховая тренировка в условиях последовательного усложнения инструментального репертуара должна обеспечить развитие необходимых навыков аккомпанемента.

О репертуаре

Правильно подобранный репертуар способствует выработке у учащихся необходимых профессиональных навыков, идейно-эстетическому воспитанию личности учащегося, формированию художественного вкуса.

Основу репертуара составляет русская и зарубежная классика, произведения современных отечественных и зарубежных композиторов.

Подбор репертуара на разных этапах обучения осуществляется в соответствии с уровнем технической подготовки учащихся.

В экзаменационных программах должны быть представлены сочинения русских и зарубежных композиторов.

С оперным материалом рекомендуется знакомить учащихся на III курсе (несложные оперные арии и ариетты) и на IV курсе (более развернутые фрагменты – сцены и ансамбли).

В целях приближения обучения к концертной практике целесообразно включать в программы народные песни в обработках, а также эстрадные песни, обращая внимание на качество материала.

Контроль за успеваемостью учащихся и годовые требования

Контроль знаний учащихся установлен в соответствии с учебным планом Академического музыкального училища при Московской консерватории осуществляется в форме экзамена (5-й семестр) и Контрольных уроков (4-й и 7-й семестры). Предмет «Концертмейстерский класс» выносятся на Государственный экзамен.

В течение семестра учащийся должен выступить на зачетном прослушивании или в концерте (2-3 произведения). В конце каждого семестра осуществляется проверка навыков чтения аккомпанемента с листа и транспонирования.

В течение семестра каждый учащийся должен изучить 10-12 вокальных и инструментальных произведений отечественных и зарубежных композиторов (сюда не входят сочинения для чтения аккомпанемента с листа, для транспонирования, а также произведения, которые учащийся проходит в порядке общего ознакомления).

По окончании каждого семестра по данному предмету преподавателем выставляется итоговая оценка успеваемости на основании текущего учета знаний (независимо от того, выносятся предмет на экзамен или нет).

Итоговая оценка за семестр учитывается наравне с экзаменационной оценкой.

Контрольный урок в конце 7-го семестра состоит из практической части и коллоквиума. Учащийся должен: исполнить аккомпанемент произведения с листа; транспонировать аккомпанемент. На коллоквиуме на основе пройденных за время обучения произведений (около 50) выявляется знание учащимися специфики вокальной терминологии, вокального репертуара, диапазона голосов и т.д.

Экзаменационные требования

На экзамене в конце 5-го семестра учащийся должен исполнить:

- одну арию или одно инструментальное произведение крупной формы;

КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСКАЯ ПРАКТИКА

Производственная концертмейстерская практика проводится на III и IV курсах музыкальных училищ. Ее цель – закрепить знания и навыки, полученные в концертмейстерском классе. Учащиеся III курса проходят практику в инструментальных и вокальных классах училища в секторе практики, а также в коллективах художественной самодеятельности. Практиканты прикрепляются к учащимся-вокалистам и инструменталистам наряду со штатными концертмейстерами.

Наиболее успевающие учащиеся рекомендуются в качестве концертмейстеров концертных бригад.

В 7-м и 8-м семестрах продолжается работа основного контингента учащихся в вокальных и инструментальных классах. Для того, чтобы учащиеся освоили разные типы концертмейстерской практики, рекомендуется следующая их перегруппировка: аккомпаниаторы, работавшие ранее в вокальных классах, переводятся в инструментальные и наоборот.

Учащиеся, участвующие в концертных бригадах, выступающие в школах, клубах, воинских частях и т.п., прикрепляются к солистам-вокалистам и инструменталистам. Подготовленные для исполнения на концертной эстраде ансамбли принимаются комиссией педагогов концертмейстерского класса.

Для расширения репертуара один раз в 2-3 месяца рекомендуется осуществлять перегруппировку аккомпаниаторов внутри бригады с проведением дополнительной репетиционной работы.

Контроль за концертмейстерской практикой учащихся возлагается на педагога концертмейстерского класса в объеме, предусмотренном учебным планом. Предполагается посещение выездных концертов бригады, занятий специальных классов, на которых учащиеся проходят концертмейстерскую практику, прослушивание самостоятельно выученного аккомпанемента и подготовленной практикантом совместно с солистом программы в специальном классе или для выступления в концертной бригаде.

В конце 8-го семестра проводится зачет по концертмейстерской практике, на основании которого учащиеся могут быть допущены к Государственному экзамену по концертмейстерскому классу.

Приложение В

Факультативный лекционный курс по предмету «История и теория концертмейстерского искусства»

Таблица В.1 – Выписка из учебного плана

Название дисциплины	Зачетных единиц	Трудоёмкость в часах	Распределение по семестрам		Количество недель	Количество часов						1 курс		
			Экзамены	Зачеты		Всего	Лекции	Семинары	Индивидуальные занятия	Групповые занятия	Самостоятельная работа	Самостоятельная экзаменационная работа	1 семестр	2 семестр
История и теория концертмейстерского искусства	3	108	2		34	68	34	34			7	27	2	2

Пояснительная записка

Цель курса

Цель курса – изучение развития отечественной музыкальной отечественной концертмейстерской культуры XVIII – XX вв. в контексте наиболее значительных культурных явлений эпохи.

Задачи курса

Основные задачи курса:

- рассмотреть период начала XVIII века с точки зрения подъема значимости клавирного искусства в Европе;
- рассмотреть наиболее значительные культурные события XVIII–XIX вв., предшествующие формированию отечественного клавирного аккомпанемента;
- рассмотреть пути становления концертмейстерской деятельности с XVIII века до момента появления профессии концертмейстера (1930 год);
- рассмотреть пути эволюции жанров ансамблевой музыки с XVIII до XX века;
- рассмотреть пути влияния творчества крупнейших концертмейстеров XX века на развитие профессии;

- познакомиться с кругом композиторов, пианистов-ансамблистов, стоявших у истоков формирования концертмейстерской школы и профессии концертмейстера.

Перечень формируемых компетенций

В результате изучения курса студент должен овладеть следующими компетенциями:

- способен понимать пути формирования отечественной концертмейстерской деятельности в контексте исторических событий XVIII–XX вв.;
- способен понимать основные принципы отечественной концертмейстерской школы XX столетия, оценивать степень ее влияния на современное представление профессии.

Типы задач профессиональной деятельности, к которым готовится выпускник

Содержание дисциплины готовит выпускника к выполнению следующих типов задач профессиональной деятельности:

- исполнительский
- педагогический
- художественно-творческий
- культурно-просветительский
- научно-исследовательский

Место курса в профессиональной подготовке выпускника

Целостная панорама развития концертмейстерского искусства конкретного периода расширяет кругозор, способствует более глубокому пониманию стилистики ансамблевых произведений, развитию навыка интерпретации вокальной и камерной музыки, что, несомненно, оказывает

положительное влияние на работу студента в классе исполнительских дисциплин.

Требования к уровню освоения содержания курса

Студенты, завершившие курс, должны:

знать: основные исторические периоды развития музыкальной ансамблевой культуры, историю развития отечественного концертмейстерского искусства, основные этапы эволюции ансамблевого стиля, исполнительское и композиторское творчество в культурно-эстетическом и историческом контексте;

уметь: самостоятельно организовывать собственную деятельность по освоению материала дисциплины, приобретению необходимых знаний и навыков;

владеть: профессиональной лексикой; понятийно-категориальным аппаратом музыкальной науки; навыками использования музыковедческой и методической литературы в процессе обучения; основными принципами концертмейстерского исполнительства; развитой способностью к чувственно-художественному восприятию мира, к пониманию теоретической специфики ансамблевого взаимодействия.

Планируемые результаты обучения по дисциплине (модулю), соотнесенные с планируемыми результатами освоения образовательной программы

Знать: основные этапы исторического развития ансамблевого искусства; композиторское и исполнительское творчество в культурно-эстетическом и историческом контексте; жанры и стили ансамблевой музыки; основную исследовательскую литературу по каждому из изучаемых периодов отечественной истории концертмейстерского искусства; основные явления в области истории ансамблевой музыки и культуры в целом конкретного исторического периода; место конкретного жанра ансамблевой музыки, композиторского и исполнительского стиля в художественной системе эпохи.

Уметь: применять теоретические знания при анализе камерно-вокальных произведений; рассматривать музыкальное камерно-вокальное произведение в динамике исторического, художественного и социально-культурного процесса; выявлять жанрово-стилевые особенности музыкального камерно-вокального произведения, его драматургию и форму в контексте художественных направлений эпохи его создания; осмысливать содержание, композицию, стилистику камерно-вокального произведения в культурно-историческом контексте.

Владеть: профессиональной терминологией; навыками использования музыковедческой литературы по концертмейстерскому искусству и основных принципов концертмейстерского искусства в процессе обучения; методами и навыками исторического и теоретического анализа событий, исполнительского анализа музыкальных камерно-вокальных произведений; развитой способностью к чувственно-художественному восприятию камерно-вокального музыкального произведения; навыками формулирования культурно-исторического контекста для конкретного произведения.

Объем курса, виды учебной работы и отчетности

Курс «История и теория концертмейстерского искусства» осваивается студентами в 1 и 2 семестрах. Трудоемкость курса – 1 зачетная единица (36 часов), которые распределяются следующим образом: 30 часов аудиторных занятий (контактная работа), 6 часов самостоятельной работы студента. Во 2 семестре студенты сдают экзамен; контактная работа экзамена: 2 часа консультации, 1/2 часа – ответ.

Ведущими формами обучения в курсе истории отечественного концертмейстерского искусства являются лекционные занятия, а также семинары. Интерактивные формы работы, реализуемые в рамках семинара: обсуждение, дискуссия.

**Содержание дисциплины и требования к формам и содержанию
текущего, промежуточного и завершающего контроля**

Таблица В.2 – Тематический план

	Наименование раздела	Количество аудиторных часов (контактная работа)	№ п/п	Наименование темы	Количество аудиторных часов (контактная работа)	
					Лекции	Семинары, контроль знаний
1 семестр						
1.	Основные тенденции развития отечественной музыкальной ансамблевой культуры начала XVIII века	3	1.1.	Обзор развития клавирного аккомпанемента в Европе	1	2
			1.2.	Ассимиляция европейской ансамблевой культуры в России	1	
2.	Жанр «русской песни» в творчестве отечественных композиторов XVIII–XIX вв. и его влияние на развитие отечественного аккомпанемента	5	2.1.	Характеристика клавирного аккомпанемента в рамках европейского песенного жанра	1	
			2.2.	Жанр «русской песни» в творчестве Ф.М. Дубянского, О.А. Козловского и Д.С. Бортнянского. Формирование клавирного аккомпанемента	1	2
3.	Жанр оперы в творчестве отечественных композиторов XVIII–XIX вв. и его влияние на развитие отечественного аккомпанемента	9	3.1.	Формирование клавирного аккомпанемента в процессе развития оперного жанра в России XVIII-XIX вв.	1	2
			3.2.	Частный оперный театр С.И. Мамонтова. Особенности концертмейстерской работы		

			3.3.	Оперное творчество Ф.Д. Арайя, С.А. Дегтярева, В.А. Пашкевича, Д.С. Бортнянского, Е.И. Фомина, К.А. Кавоса. Формирование клавирного аккомпанемента	2	
			3.4.	Оперное творчество А.Н. Верстовского, А.Е. Варламова, М.И. Глинки, А.С. Даргомыжского, М.П. Мусоргского, Н.А. Римского- Корсакова, П.И. Чайковского, С.В. Рахманинова. Формирование клавирного аккомпанемента	2	2
			4.1.	Развитие отечественного аккомпанемента в рамках творчества М.И. Глинки, М.П. Мусоргского, А.С. Даргомыжского, П.И. Чайковского	1	1
4.	Жанр романса в творчестве отечественных композиторов XIX–XX вв. и его влияние на развитие отечественного аккомпанемента	4	4.2	Влияние творчества А.Г. Рубинштейна, М.А. Балакирева, С.В. Рахманинова, Н.К. Метнера на развитие отечественного аккомпанемента	1	1
			5.1.	Специфика отечественного музыкального образования начала XVIII века. Популяризация ансамблевого музицирования	2	
5.	Развитие отечественного аккомпанемента в рамках	7	5.2.	Отечественное музыкальное образование XIX века. Формирование	1	2

	формирования профессионального образования в России XVIII–XX вв.			концертмейстерской профессии		
		5.3.		Отечественное музыкальное образование XX века. Появление дисциплины «концертмейстерский класс»	1	
6.	Профессиональные концертмейстеры XX века	2	6.1	Концертная практика Е.М. Шендеровича и В.Н. Чачавы (формирование концертмейстерских принципов)	1	2
			6.2	Отражение концертмейстерских принципов исполнительства в литературных и методических трудах практикующих концертмейстеров XX века		Самостоятельная работа
					16	
					14	
Всего часов						30

Содержание учебной дисциплины

Раздел 1. Основные тенденции развития отечественной ансамблевой музыкальной культуры начала XVIII века

Тема 1.1. Обзор развития клавирного аккомпанемента в Европе

Новый этап развития клавирного аккомпанемента. Создание молоточкового фортепиано. Отказ от использования техники генерал-баса. Возрастание требований к пианисту в ансамбле.

Тема 1.2. Ассимиляция европейской ансамблевой культуры в России

Петровская эпоха – время проникновения традиций европейской исполнительской традиции. Реформация в сфере музыкального образования. Ассимиляция европейских жанров. Развитие музыкального образования. Активное развитие фортепианного аккомпанемента.

Раздел 2. Жанр «русской песни» в творчестве отечественных композиторов XVIII–XIX вв. и его влияние на развитие отечественного аккомпанемента

Тема 2.1. Характеристика клавирного аккомпанемента в рамках европейского песенного жанра

Расцвет клавирного искусства во второй половине XVIII века. Жанр немецкой песни Lied. Песенное творчество Моцарта и Бетховена. Развитие клавирного аккомпанемента в песнях Шуберта и Шумана. Особенности фортепианного аккомпанемента в произведениях Г. Форе, К. Дебюсси, М. Равеля, Ф. Пуленка.

Тема 2.2. Жанр «русской песни» в творчестве Ф.М. Дубянского, О.А. Козловского и Д.С. Бортнянского. Формирование клавирного аккомпанемента

«Русская песня» – песня-романс с инструментальным сопровождением, на русские тексты. Ориентация на стилевые прототипы европейской камерной и оперной музыки. Специфические черты фортепианной партии. Профессиональный уровень клавирного сопровождения. Высокие технические требования к пианисту.

Раздел 3. Жанр оперы в творчестве отечественных композиторов XVIII–XIX вв. и его влияние на развитие отечественного аккомпанемента

Тема 3.1. Формирование клавирного аккомпанемента в процессе развития оперного жанра в России XVIII–XIX вв.

Влияние европейской культуры. Появление частных оперных театров. Влияние европейских оперных традиций на формирование отечественного оперного жанра. Взаимосвязь стиля клавирного аккомпанемента с жанровыми особенностями отечественной оперы.

Тема 3.2. Частный оперный театр С.И. Мамонтова. Особенности концертмейстерской работы

Влияние исторических культурных событий на появление частных оперных театров. История возникновения театра С.И. Мамонтова. Специфика

работы оперного театра. Особенности концертмейстерской работы в частных оперных театрах на примере тетра С.И. Мамонтова.

Тема 3.3. Оперное творчество Ф.Д. Арайя, С.А. Дегтярева, В.А. Пашкевича, Д.С. Бортнянского, Е.И. Фомина, К.А. Кавоса. Формирование клавирного аккомпанемента

Уровень подготовки оперных артистов. Роль концертмейстера в подготовке вокалиста. Комплекс обязанностей концертмейстера-капельмейстера. Требования к уровню концертмейстера. Концертмейстерская работа Ф.Д. Арайя, С.А. Дегтярева, В.А. Пашкевича, Д.С. Бортнянского, Е.И. Фомина, К.А. Кавоса. Зарождение прочного фундамента русского концертмейстерского искусства в процессе работы композиторов.

Тема 3.4. Оперное творчество А.Н. Верстовского, А.Е. Варламова, М.И. Глинки, А.С. Даргомыжского, М.П. Мусоргского, Н.А. Римского-Корсакова, П.И. Чайковского, С.В. Рахманинова. Формирование клавирного аккомпанемента

Продолжение традиции репетиторских занятий концертмейстеров с певцами. Работа оперных композиторов в качестве концертмейстеров. Факты работы в опере А.Н. Верстовского, А.Е. Варламова, М.И. Глинки, А.С. Даргомыжского, М.П. Мусоргского, Н.А. Римского-Корсакова, П.И. Чайковского, С.В. Рахманинова. Формирование национальных традиций певческого и концертмейстерского искусства.

Раздел 4. Жанр романса в творчестве отечественных композиторов

XIX–XX вв. и его влияние на развитие отечественного аккомпанемента

Тема 4.1. Развитие отечественного аккомпанемента в рамках творчества М.И. Глинки, М.П. Мусоргского, А.С. Даргомыжского, П.И. Чайковского

Преобразование жанра «русской песни» в жанр русского романса. Влияние национальных оперных традиций на камерно-вокальную музыку. Характерные черты оперно-драматического жанра. Воплощение традиций

русского романса в творчестве М.И. Глинки, М.П. Мусоргского, А.С. Даргомыжского, П.И. Чайковского.

Тема 4.2. Влияние творчества А.Г. Рубинштейна, М.А. Балакирева, С.В. Рахманинова, Н.К. Метнера на развитие отечественного аккомпанемента

Композиторское творчество практикующих пианистов. Особенности камерно-вокальных сочинений концертирующих пианистов-виртуозов *А.Г. Рубинштейна, М.А. Балакирева, С.В. Рахманинова, Н.К. Метнера*. Обогащение фортепианной партии новыми пианистическими приемами. Востребованность профессиональных концертмейстеров.

Раздел 5. Развитие отечественного аккомпанемента в рамках формирования профессионального образования в России XVIII–XX вв.

Тема 5.1. Специфика отечественного музыкального образования начала XVIII века. Популяризация ансамблевого музицирования

Возникновение образовательных учреждений. Появление музыкальных предметов в рамках общеобразовательных программ. Уроки ансамблевого музицирования.

Тема 5.2. Отечественное музыкальное образование XIX века. Формирование концертмейстерской профессии

Открытие консерваторий в Петербурге и Москве. Создание первых курсов концертмейстерского мастерства. Подготовка профессиональных кадров. Возможность работы в ансамблевой сфере деятельности.

Тема 5.3. Отечественное музыкальное образование XX века. Появление дисциплины «концертмейстерский класс»

Введение новой дисциплины – «Концертмейстерский класс». Появление штатной должности концертмейстера.

Раздел 6. Профессиональные концертмейстеры XX века

Тема 6.1. Концертная практика Е.М. Шендеровича и В.Н. Чачавы (формирование концертмейстерских принципов)

Е.М. Шендерович и В.Н. Чачава – практикующие концертмейстеры XX столетия. Истоки создания концертмейстерской школы. Многолетнее сотрудничество профессиональных концертмейстеров с вокалистами (Е. Нестеренко и Е. Образцовой). Влияние творчества практикующих концертмейстеров на формирование специфических принципов концертмейстерского исполнительства.

Тема 6.2. Отражение концертмейстерских принципов исполнительства в литературных и методических трудах практикующих концертмейстеров XX века

Осмысление профессии в 60-е годы XX столетия. Методические пособия Люблинского, Крючкова, Виноградова. Диссертация В.Н. Чачавы. Литературно-методические труды Е.М. Шендеровича.

Организация контроля знаний

Текущий контроль знаний заключается в учете посещаемости занятий, проведении опроса.

Завершающий контроль знаний – контрольный урок в конце учебного года: устный ответ на билет из двух вопросов, один из которых носит практический характер.

Приложение Г**Произведения, рекомендуемые для чтения аккомпанемента с листа
и самостоятельного разучивания**

Алябьев А. «И я выйду ль на крылечко», «Где ты, друг милый».

Балакирев М. «Ты пленительной неги полна». Рыцарь. Песня Селима

Бетховен Л. Песня Клерхен.

Бизе Ж. Апрельская песня. Прощание аравитянки.

Булахов П. «Колокольчики мои». «Нет, не люблю я вас». Свидание.

Варламов А. Горные вершины. Красный сарафан. «На заре ты ее не буди».

Векерлен Ж. Серенада. Филис скупая. Пастушка-резвушка. «Девы, спешите».

Верди Д. Опера «Бал-маскарад»: песня Оскара. Опера «Травиата»: ария Виолетты (4 акт).

Гершвин Д. Песни.

Глинка М. Рыцарский романс. Песня Вани из оперы «Иван Сусанин»
Северная звезда. «Люблю тебя, милая роза». «Как сладко с тобою мне быть».

Глиэр Р. «О, если б грусть моя».

Григ Э. «Нежна, бела». Избушка. Колыбельная Сольвейг.

Гуно Ш. Опера «Фауст»: романс Зибеля, каватина Валентина.

Гурилев А. «Сердце-игрушка». «Вьется ласточка». «Матушка-голубушка».
Фонтану Бахчисарайского дворца.

Делиб Л. Бланш и роза.

Дюбюк А. Птичка. «Не скажу никому».

Жарковский Е. «Прощайте, скалистые горы».

Колмановский Э. «Я люблю тебя, жизнь».

Коттрау Т. Санта Лючия.

Кюи Ц. Царскосельская статуя.

Левина З. «Ветер с гор моих».

Лист Ф. Радость и горе.

Малашкин С. «О, если б мог выразить в звуке».

Массне Ж. Жалоба Манон.

Милютин Ю. Сирень—черемуха.

Моцарт В. Умиротворение.

Новиков А. Вернулось все. В таежной стороне.

Пономаренко Г. «Ой, завьюжила, запорошила».

Рахманинов С. Островок. Полюбила я на печаль свою. Вчера мы встретились.

Римский-Корсаков Н. Октава. Песня Индийского гостя из оперы «Садко».

Рубинштейн А. Ночь. Романс Тамары из оперы «Демон».

Россини Д. Альпийская пастушка.

Свиридов Г. Черный взор. Березка. Роняет лес багряный свой убор.

Соловьев-Седой В. Вечер на рейде. Баллада о солдате.

Танеев С. Колыбельная. «Когда, кружась, осенние листья».

Форе Г. Мотылек и фиалка.

Чайковский П. Весна. «Я вам не нравлюсь». «На землю сумрак пал». «Ни слова, о друг мой». «Страшная минута».

Шебалин В. Дума матери.

Шуман Р. На чужбине. Талисман.

Произведения, рекомендованные для транспонирования

Балакирев М. «Слышу ли голос твой».

Булахов П. «И нет в мире очей». «Не пробуждай воспоминаний». «Я тебя с годами не забыла».

Варламов А. «На заре ты ее не буди».

Глинка М. «Гуде вітер». «Не пой, красавица». «Горько-горько мне». «Зацветет черемуха».

Григ Э. Рагна. Сосна. Арфа.

Гурилев А. Домик-крошечка. Грусть девушки.

Даргомыжский А. «Я вас любил». Юноша и дева. «Я все еще его, безумная, люблю». «Мне все равно». «Расстались гордо мы».

Мартини. Восторг любви.

Титов А. Талисман.

Шуберт Ф. Полевая розочка. Блаженство.

Алябьев А. Иртыш.

Булахов П. «И нет в мире очей». Колокольчики мои.

Варламов А. «Соловьем залетным». «Белеет парус». «Что ты рано, травушка».

Гендель Г. Dignare.

Глинка М. Северная звезда. Бедный певец. Жаворонок.

Гуно Ш. Опера «Фауст»: куплеты Зибеля.

Гурилев А. Сердце-игрушка. Деревенский сторож. «Право, маменьке скажу».

Даргомыжский А. «Влюблен я, дева-красота». «Душечка, девица». Летал соловушка.

Душкин А. «Взвейтесь кострами».

Кюи Ц. «Я помню вечер». «Я вас любил».

Мендельсон Ф. «На крыльях песни».

Монюшко С. Золотая рыбка.

Рубинштейн А. Певец. Азра.

Танеев С. Колыбельная. «Когда, кружась, осенние листья».

Шереметьев Б. «Я вас любил».

Шуберт Ф. К музыке. К лютне.

Приложение Д

Тест на проверку понимания основных научных методов познания

1. Соединение выделенных в анализе элементов изучаемого объекта в единое целое:

- а) Аналогия
- б) Абстрагирование
- в) Синтез +

2. Процедура мысленного расчленения целого на части:

- а) Индукция
- б) Анализ +
- в) Дедукция

3. Мысленное или реальное разложение объекта на составные элементы:

- а) Синтез
- б) Абстрагирование
- в) Анализ +

4. Процесс перехода от общих посылок к заключениям о частных случаях:

- а) Дедукция +
- б) Индукция
- в) Абстрагирование

5. Логический вывод частных следствий из общего положения:

- а) Анализ
- б) Формализация
- в) Дедукция +

6. Произведение общего вывода на основе обобщения частных посылок:

- а) Абстрагирование
- б) Индукция +
- в) Формализация

7. К важнейшим функциям научной теории можно отнести:

- а) Систематизирующую +
- б) Побудительную
- в) Эмоциональную

8. Форма мышления, в которой отражается наличие связи между предметом и его признаком, между предметами, а также факт существования предмета:

- а) Суждение +
- б) Восприятие
- в) Ощущение

9. Исследование объекта в контролируемых или искусственно созданных условиях:

- а) Идеализация
- б) Эксперимент +
- в) Измерение

10. Преднамеренное, целенаправленное восприятие объекта, явления с целью изучения его свойств, особенностей протекания и поведения:

- а) Ощущение
- б) Моделирование
- в) Наблюдение +

11. Данное определение: «Исследование объекта в контролируемых или искусственно созданных условиях» относится к:

- а) Идеализации
- б) Эксперименту +
- в) Наблюдению

12. Мысль, выделяющая и обобщающая предметы на основе указания на их существенные и необходимые свойства:

- а) Умозаключение
- б) Понятие +
- в) Суждение