

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

**МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ИНОСТРАННЫХ
СТУДЕНТОВ КАФЕДРЫ ФОРТЕПИАНО**

Учебное пособие

Санкт-Петербург
СПбГИК
2017

УДК **780.616.432(075)**
ББК **85.315.42-7р**
М 54

Утверждено учебно-методическим советом СПбГИК № 1 от 24.10.2017 г. в качестве учебного пособия.

Рецензенты:

доктор искусствоведения, профессор кафедры общего курса и методики преподавания фортепиано Санкт-Петербургской государственной консерватории им. Н.А. Римского-Корсакова Зайцева Т.А.

доцент, заведующий кафедрой духовых и ударных инструментов Санкт-Петербургского государственного института культуры, Кириллов А.А.

Шестаков А.В.

М 54 Методическое обеспечение самостоятельной работы иностранных студентов кафедры фортепиано: учебное пособие/ сост. Д.В.Щирин. – Санкт-Петербург : Издательство «КультИнформПресс», 2017. – 91 с.

Учебное пособие предназначено для преподавателей и студентов бакалаврской и магистерской программ кафедры фортепиано очной и заочной форм обучения в качестве вспомогательного материала таких дисциплин как «методика преподавания фортепиано», «методический анализ педагогического репертуара», «чтение с листа», «сольфеджио», «история музыки» и другие, рассмотрены особенности преподавания этих дисциплин иностранным студентам, обучающимся на кафедре фортепиано вуза культуры.

УДК **780.616.432(075)**
ББК **85.315.42-7р**

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

Содержание

Щирин Д.В. О методическом обеспечении самостоятельной работы иностранных студентов на кафедре фортепиано	4
Михайлова Е. А. О некоторых трудностях в работе с китайскими студентами в процессе изучения музыки И.С.Баха в классе фортепиано	11
Лупкина Т. Е. Обучение иностранных студентов в курсе специального фортепиано. Проблемы, их источники и пути преодоления	15
Щирин К.Ю. Об обучении чтению с листа и развитию навыков самостоятельного разбора музыкальных произведений со студентами-иностранцами в рамках общего курса фортепиано	37
Молзинский В.В. Вопросы преподавания истории музыки иностранным студентам: достижения прошлого и перспективы будущего	44
Слонимская Р.Н. Профессиональная компетенция иностранных студентов в курсе «музыка второй половины XX – начала XXI века»	49
Лелеко В.В. Проблемы методики работы с иностранными студентами в процессе преподавания дисциплины	55
Слонимская Р.Н. Фортепианная миниатюра XX века в репертуаре иностранных студентов вуза культуры.....	59
Нотные материалы	64
Г. Попов <i>МЕЛОДИЯ (Ольге)</i>	64
Ю. Тюлин <i>ПРЕЛЮДИЯ</i>	65
О.Евлахов <i>ПРЕЛЮДИЯ</i>	68
О.Мессиа <i>СПОКОЙНАЯ ЖАЛОБА</i>	69
С. Габайдулина <i>ИНВЕНЦИЯ</i>	72
А.Пануфник <i>ИНТЕРЛЮДИЯ</i>	75
К. Сероцкий <i>ПРЕЛЮДИЯ</i>	77
Л. Берно <i>ERDENKLAVIER</i>	79
Н.Каретников, соч. 25 <i>ДВЕ ПЬЕСЫ</i>	80
Вопросы	83
Основная литература.....	85
Дополнительная литература	87
Литература для ознакомления	88

О методическом обеспечении самостоятельной работы иностранных студентов на кафедре фортепиано

Щирин Д.В.

*доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой фортепиано*

Раздел посвящен рассмотрению методов развития обеспечения самостоятельной работы студентов в соответствии с основными направлениями деятельности кафедры. Выявлены основные направления создания методических работ, предложены конкретные пути их осуществления в соответствии с требованиями сегодняшнего дня и актуальными научными разработками в этой сфере.

Вопросы методического обеспечения иностранных студентов, проходящих обучение на кафедре фортепиано являются одним из важных направлений работы кафедры в музыкально-воспитательном и музыкально-образовательном процессе.

Большая учебная нагрузка по общеобразовательным дисциплинам, огромные объемы информации, которыми загружают студентов по истории, литературе, теории и истории музыки, гармонии и полифонии, а также то, что практически 100% студентов-иностранцев особенно на младших курсах плохо говорят по-русски вынуждают преподавателей кафедры с особым вниманием подходить к разработке различных методических пособий и других методических материалов, которые будут способствовать более эффективному обучению студентов из-за рубежа на кафедре. Все это делает крайне значимым для учебного процесса всестороннее изучение и создание учебно-методических изданий различной направленности.

В настоящее время специфика педагогической деятельности на кафедре достаточно разнообразна. Прежде всего, кафедра фортепиано является выпускающей кафедрой по направлению «музыкально-инструментальное искусство» по профилю «фортепиано» (бакалавриат и магистратура) дневной и заочной форме обучения. Кроме того, кафедра ведет преподавание по предмету «фортепиано» (общий курс фортепиано) для студентов хоровых и оркестровых специальностей также бакалавриата и магистратуры очной и заочной форм обучения. Это сказывается на специфике педагогической работы и соответственно разработке целого комплекса различных методических материалов как для российских, так и для зарубежных студентов.

Отдельным «блоком» дисциплин является цикл музыкально-исторических и музыкально-теоретических дисциплин, которые в связи с «вхождением» кафедры теории и истории музыки в состав кафедры фортепиано на правах секции теперь также изучаются на кафедре фортепиано. Здесь также необходимо. Но потребности стимулирования и развития самостоятельной учебной деятельности по этому «блоку» дисциплин настойчиво диктует

необходимость создания методических материалов по каждой из дисциплин музыкального историко-теоретического блока.

Рассмотрим более подробно основные направления педагогической работы, которые определяют особенности разработки методического обеспечения учебного процесса и самостоятельной работы студентов.

Первое направление – это специальные индивидуальные дисциплины для студентов направления бакалавриата «фортепиано». Прежде всего, это «специальный инструмент» - основная дисциплина, ради которой абитуриенты и приходят на кафедру по направлению бакалавриата «фортепиано». Кроме нее – фортепианный ансамбль, концертмейстерский класс, камерный ансамбль, свободные форы ансамбля. Каждый предмет обладает своей спецификой и соответственно для каждой дисциплины необходима разработка специфического, отвечающего особенностям данного предмета методического обеспечения. Кроме того, методическое обеспечение студентов-иностранцев должно несколько отличаться от методических работ, создаваемых для российских студентов.

Второе направление – это блок групповых дисциплин, которые изучаются студентами-пианистами. Прежде всего, это курсы лекционных и семинарских занятий по таким дисциплинам как «основы исполнительских стилей», «история русского фортепианного искусства», «история отечественного фортепианного исполнительства», «музыкальная арт-педагогика», а также «методика преподавания фортепиано», «методический анализ педагогического репертуара», «основы импровизации», «методика развития детского музыкального творчества» и др. Весь блок названных дисциплин способствует превращению молодых музыкантов, которые хорошо играют на рояле в педагогов, владеющими необходимым музыкантским кругозором и педагогическими базовыми знаниями столь необходимыми современному музыканту-педагогу.

Третье направление – это методическое обеспечение студентов музыкальных специализаций материалами для самостоятельной работы по дисциплине «фортепиано». Студенты кафедр духовых и ударных инструментов, народных инструментов, хоровых кафедр в обязательном порядке изучают предмет «фортепиано», который является для них одной из основ их музыкальной культуры и дальнейшего профессионального музыкантского становления.

Все «старожилы» кафедры фортепиано с грустным и тяжелым вздохом вспоминают те времена, когда у студентов кафедры академического хора «фортепиано» было 4, 5 года, на народном хоре 2, у народников и духовиков 2-3 года. Даже у студентов-хореографов общий курс фортепиано занимал 3 года. Сегодня многие выпускники кафедры академического хора работают в музыкальных школах преподавателями фортепиано, иногда даже заведующими фортепианными отделами, преподают сольфеджио. Но время идет вперед. Оно неумолимо. Мы стараемся адаптироваться к нему, пытаемся компенсировать отсутствие нескольких лет занятий под руководством педагога методическими пособиями, хрестоматиями и другими изданиями.

Нужно сказать, что в «старые советские времена» и сразу «постсоветские» на кафедре издавалось множество методических разработок для студентов музыкальных отделений, в которых рассказывалось как надо учить то или иное произведение или даже жанр произведений. Отдельно создавались учебные пособия для самостоятельной работы студентов-хореографов (часто в содружестве с преподавателями кафедры хореографии). И хотя те времена уже в далеком прошлом, методички, созданные на кафедре сохранились. Думается, что сегодняшние преподаватели, работающие на кафедре со студентами музыкальных отделений факультета искусств, смогут творчески переосмыслить опыт прежних поколений преподавателей и по-новому, с учетом современных требований создадут новые пособия для самостоятельной работы студентов кафедр академического и народного хоров, народных, духовых и ударных инструментов. Каждая специальность, каждое направление обладает своей спецификой, поэтому создаваемые и разрабатываемые на кафедре новые методические разработки и учебные пособия должны учитывать как профессиональную специфику «адресата», так и особенности сегодняшнего дня.

Тем не менее, за все годы существования кафедры фортепиано не было создано ни одной методической работы, которая была бы адресована иностранным студентам кафедры. А ведь они отличаются от российских студентов и требуют несколько иного подхода. Все они представляют другую культуру, обладают иной музыкантской профессиональной подготовкой и слуховым опытом, да и менталитет их отличен от российского. Все это требует более углубленного подхода к разработке методических пособий для работы с ними.

Кроме того, современная педагогическая наука разрабатывает новые методы и методики, которые могут способствовать улучшению самостоятельной работы студентов.

Традиции воспитания в ученике самостоятельно мыслящего музыканта сложились в русской фортепианной педагогике ещё в XIX столетии. Л. В. Николаев – выдающийся педагог, основатель петербургской фортепианной школы, учениками которого были М. В. Юдина, С. И. Савшинский, В. В. Софроницкий, Д. Д. Шостакович, П. А. Серебряков и другие видел свою цель не в «снабжении» ученика знаниями на всю жизнь, а в том, чтобы «поставить человека на рельсы», по которым он должен двигаться сам. Сходных педагогических принципов придерживался и К.Н. Игумнов, который постоянно учил своих питомцев находить в общении с ним «лишь отправные точки для собственных исканий» [9, с.56]. Тем же путём шли и многие другие фортепианные педагоги как московской, так и петербургской фортепианных школ: Г. Г. Нейгауз, Я. И. Мильштейн, В. В. Нильсен, М. Я. Хальфин и другие, которые старались помочь каждому молодому музыканту обрести веру в собственные силы и возможности, сделать так, чтобы тот самостоятельно нашел нужный вариант решения исполнительской задачи. Отсюда и подчёркивание вреда «натаскивания», мелочной опеки. Так, например М. Я. Хальфин говорил своим ученикам: «Моя задача – сделать так, чтобы я как

можно раньше стал тебе не нужен» [6, с.554]. И это совершенно верно, так как от эффективности процесса самоподготовки в значительной мере зависит качество приобретенных знаний, умений и навыков, их устойчивое закрепление. Большой объем информации трудно переработать и закрепить только за счет занятий в классе с педагогом. Необходима ежедневная самостоятельная познавательная деятельность, направленная на закрепление материала, пройденного на занятии с преподавателем, на освоение нового учебно-педагогического репертуара, на работу с музыкальной и методической литературой.

Если говорить о конкретных методах самостоятельной работы, которые могут быть применены к иностранным студентам, то по этому направлению их можно классифицировать следующим образом [10, с.27 - 36]:

а) выполнение конкретных заданий по текущему репертуару индивидуального плана студента (определить наиболее целесообразные приемы работы над отдельными элементами фактуры, над качеством звука, штрихами; продумать педаль, аппликатуру; сделать перевод иностранных терминов, авторских ремарок, встречающихся в нотном тексте; выучить музыкальное произведение или его фрагмент на память и т.п.);

б) ознакомление с другими, кроме включенных в план работы, частями сонаты или концерта, другими пьесами цикла (чтение с листа, эскизное ознакомление с произведением, с его частью, прослушивание аудиозаписи);

в) работа по развитию двигательного-моторных навыков (гаммы, упражнения, этюды);

г) детальный анализ музыкального произведения (общий, музыкально-теоретический, исполнительский), в процессе самостоятельного ознакомления с музыкальным произведением в исполнительском классе.

В целях активизации самостоятельной работы студентов-иностранцев в практику работы исполнительского класса нужно внедрять такие виды деятельности, как эскизное разучивание музыкальных произведений. Выдающиеся педагоги-музыканты Г. Г. Нейгауз, А. Д. Алексеев, Л. А. Баренбойм, и др. считали, что эскизное разучивание - «особый вид учебной деятельности, который может быть охарактеризован как промежуточный между чтением с листа и доскональным освоением произведения, ведет к существенному увеличению количества прорабатываемого им музыкального материала, к заметному численному приросту того, что познается и осваивается им в ходе учебной деятельности» должно составлять определенную часть каждодневного «рациона» самостоятельных занятий студента-музыканта [9, с.56].

О принципах и методах организации самостоятельной работы по первому «блоку» дисциплин можно говорить долго, выдвигая новые педагогические теории и приводя высказывание выдающихся фортепианных педагогов прошлого и современности. Однако это все упирается в достаточно банальную проблему - отсутствие свободных классов для индивидуальных занятий. На сегодняшний день на кафедре фортепиано есть только 4 класса, в которых

занимаются педагоги со своими учениками и которые крайне редко бывают свободными¹. Поэтому проблема разработки методик для самостоятельной работы иностранных студентов, как и российских как по курсу индивидуальных специальных дисциплин, так и по всем другим с одной стороны крайне необходима, а с другой только Учитель во время непосредственного общения может преподнести ту информацию, которая станет стимулом дальнейшего творческого развития и становления студента-музыканта.

Кроме того, по «блоку» специальных фортепианных дисциплин или общему фортепиано, так и по блоку «лекционных» дисциплин, которые изучаются студентами-иностранцами направления бакалавриата «фортепиано» существует целый ряд моментов, который объединяет все эти направления. Среди них необходимо выделить соединение активных и интерактивных методов обучения. Думается, что именно во взаимодействии этих методов можно способствовать становлению такого качества будущего пианиста-педагога как самостоятельность.

В ряду профессиональных качеств творческой личности самостоятельность в поиске необходимых средств для воплощения своих творческих замыслов является одним из самых значимых. Самостоятельность подразумевает не только умение ставить цели и добиваться их методами, соответствующими нравственным принципам, но и ответственность перед другими. Именно развитие самостоятельности в решении творческих задач способствует становлению музыканта, способного к саморазвитию, самосовершенствованию. Только такие качества творческой личности будут способствовать успешному движению по пути творческого становления, по пути «уходящему в бесконечность».

Нужно отметить, что самостоятельная работа иностранных студентов – это не только закрепление полученных знаний и формирование компетенций, но развитие творческой активности, познавательных способностей и исследовательских умений. Самостоятельная работа всегда была для будущего специалиста важнейшей составляющей учебного процесса. Для музыканта же она является основой его музыкантской компетентности. Такая деятельность подразумевает ориентацию на активные методы овладения знаниями. Основным качеством, отличающим активные от интерактивных методов является взаимодействие с другими участниками образовательного процесса, а не только с преподавателем. Такой метод является, как ни странно, достаточно традиционным в обучении музыкантов. У музыкантов он называется методом «ансамблевого музицирования». Ансамбль отличается от оркестра тем, что музыканты в процессе ансамблевого исполнения перенимают друг у друга определенные исполнительские приемы, образные ассоциации. Конечно, роль преподавателя остается значимой. На начальных этапах он организует занятия,

¹ Наличие нескольких электронных клавиатур в общежитии проблему также не решает, т.к. они пригодны для выполнения заданий по сольфеджио, гармонии и полифонии, но не для выучивания пианистами программы по специальному фортепиано, т.к. нужны даже не просто настроенные пианино, а инструменты с определенными характеристиками звука, механики, педали и т.д.

показывает как должен происходить процесс «обмена информацией» во время музицирования. На следующих этапах преподаватель контролирует процесс и корректирует его, направляя к более точному и слаженному исполнению и, соответственно, более точному и слаженному ансамблевому или можно сказать «интерактивному взаимодействию». Интересно отметить, что автор одной из известных систем музыкального воспитания Синити Сузуки считает, что принцип ансамблевого музицирования как определенной самоорганизующейся и самообучающейся системы может распространяться и на взаимоотношения людей в семье, и на взаимоотношения в трудовом коллективе. Тем не менее, в обычной учебной группе, привыкшей к традиционным формам работы с преподавателем такие методы требуют достаточно длительной подготовительной работы. Хотя создание ансамблевого взаимодействия как метода интерактивной работы в группах музыкантов кажется достаточно перспективным направлением. Результативность такого метода может проверяться достаточно традиционно: методы устного и письменного контроля, методы практического и комплексного контроля. Возможно также использование рейтинговой системы, которая по мысли ее авторов позволит добиться более ритмичной работы студента в течение семестра. Хотя активное внедрение такой системы значительно увеличит нагрузку на каждого преподавателя, так как возникает необходимость разработки заданий разного уровня сложности, совмещение требований по оптимизации учебного процесса и изменение особенностей восприятия заданий студентами с разным уровнем подготовки и разным уровнем желания досконально изучать каждую из предложенных учебным планом дисциплин. Тем не менее, подобные подходы к преподаванию различных дисциплин, относящихся к специализации, не только будут способствовать активизации учебного процесса и отвечать запросам сегодняшнего дня, но и развивать педагогическую науку и практику.

Таким образом, разрабатываемые на кафедре фортепиано методы и принципы создания современных методических материалов создаются с учетом современных научных разработок по улучшению самостоятельной работы студентов в вузе, созданных современной педагогической наукой [2, 4, 5, 7, 8 и др.] и пониманием особенностей работы на кафедре. Некоторые методологические основы дальнейшей методической работы преподавателей кафедры фортепиано изложены в сборнике статей «Вопросы теории и практики преподавания фортепиано в вузе культуры» [1, с. 5 – 175], который был издан в феврале 2016 года.

Отдельно нужно сказать, что методические материалы должны издаваться не только для студентов, проходящих обучение на кафедре фортепиано, но и для преподавателей, работающих на кафедре. Здесь должно учитываться и некоторое обновление педагогического состава, когда в связи с увеличением контингента неизбежно будет происходить и привлечение новых преподавателей, не всегда знающих специфику работы на кафедре. Поэтому передача опыта не только в личном общении, но и через изданные пособия, может оказаться значимым.

Таким образом, настоящий сборник учебно-методических трудов преподавателей кафедры преследует несколько целей. Во-первых, заложить основу дальнейших кафедральных сборников учебно-методических трудов, посвященных определенной тематике, во-вторых, показать некоторые актуальные сегодня аспекты учебно-методической деятельности кафедры фортепиано.

Мы надеемся, что в ближайшие годы кафедра фортепиано сможет разработать комплекс методических работ по названному направлению и конкретным дисциплинам, входящих в них. Эти работы должны учитывать профессиональную специфику молодых музыкантов, соответствовать требованиям, предъявляемым сегодня к учебно-методическим работам, развивать в своей области современные научные разработки в области педагогики, психологии, философии и других наук. Они должны учитывать также специфику сегодняшних социально-культурных условий, в которых приходится жить и работать студентам и преподавателям кафедры фортепиано и всего Санкт-Петербургского института культуры.

Литература:

1. Вопросы теории и практики преподавания фортепиано в вузе культуры: сб. ст. / М-во культуры РФ, С.-Петерб. гос. ин-т культуры, фак. искусств, каф. фортепиано ; под общ. ред. Д В. Щирова. – СПб. : КультИнформПресс, 2016. – 177с.
2. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Академия, 2007. — 192 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология. — М.: Логос, 2003. — 383 с.
4. Крафт Н.Н. Самостоятельная работа как средство саморазвития студентов // Вестник Адыгейского государственного университета. Майкоп, 2006. № 4. С. 11-16.
5. Курпешева А.И. Самостоятельная работа студентов в системе категорий теории учебной деятельности / Вестник АГТУ. Астрахань. №2 (50), 2010. - с.118 – 122.
6. Поляков В.В.. Живая связь / Лия Зелихман, Моисей Хальфин: страницы жизни в документах, статьи, воспоминания / ред.-сост .С.М.Мальцев. – СПб.: КультИнформПресс, 2012. - с. 548 - 557., 48 с илл.
7. Сорокина Л.Л. Самостоятельная работа как фактор эффективной учебной деятельности студентов СПО / Профессиональное образование в России и за рубежом. Кемерово. № 1 (13) 2014/ - С.65 – 69.
8. Таранчук Е. А. Организационно-педагогические условия формирования образовательной самостоятельности студентов педагогического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Красноярск, 2008. – 24 с.
9. Трифонов А.А. Теория и практика фортепианной педагогики. Куйбышев: Изд-во КГУ, 1979. – 86 с.
10. Щапов А.П. Фортепианный урок в музыкальной школе и училище. М.: Классика-XXI, 2002. - 176 с.

О некоторых трудностях в работе с китайскими студентами в процессе изучения музыки И.С.Баха в классе фортепиано

*Михайлова Е. А.
старший преподаватель кафедры фортепиано*

Раздел посвящен проблемам изучения сочинений И.С. Баха для клавира. Известно, что одного лишь эмоционального восприятия этой музыки недостаточно для грамотного и полноценного исполнения произведений И. С. Баха. Сделать музыку Баха доступной для понимания самих исполнителей очень важно. Наша задача уяснить определенный перечень правил, необходимых для грамотного исполнения баховских сочинений. Без этого фундаментального стержня внятная трактовка сочинений Баха невозможна. В настоящее время все чаще индивидуальность исполнителя подчиняет себе интерпретацию произведений Баха, субъективизация (а по сути безграмотность исполнения) баховских сочинений заводит слушателя в ложный, искаженный мир. Лишь возвращение к традиционному объективному прочтению произведений величайшего полифониста может создать правдивую картину и услышать нам подлинного Баха. Вопросы донесения такого понимания до иностранных студентов посвящен этот материал.

Работа со студентами-иностранцами представляет собой очень сложный процесс. Препятствием на пути тесного контакта педагог-ученик встает не только языковой барьер, но и большие различия общей культуры и менталитета. В моей преподавательской практике было достаточно большое количество учеников из Китайской Народной Республики. Обычно это хорошо воспитанные, любящие музыку люди, но почему-то, к сожалению, не имеющие грамотного базового музыкального образования. Очень настораживало во время занятий отсутствие артистической инициативы, а подчас и самой артистической индивидуальности.

Приезжая в Россию изучать фортепианное искусство, традиционно основанное на европейской культуре, китайские студенты попадают в совершенно другую среду, во многом отличную от привычной им среды. Индивидуализм, приоритет чувства над разумом (как писал Р.Шуман), свойственный романтическому периоду XIX века, наиболее трудно дается студентам из КНР. Им не свойственно восприятие эмоций отчаяния, глубокой скорби, им легче даются объективные, отстраненные эмоциональные состояния. Равновесие, гармоничность, симметрия – их излюбленные ощущения. Вызывает большое недоумение начальное пианистическое образование в КНР, точнее отсутствие систематического образования. Дилетантизм, поверхностность начального музыкального образования в этой сфере очень удручает. Китайские студенты не владеют полифоническими навыками (в Китае практически не играют И. С. Баха), не обладают систематическими представлениями об организации пианистической техники.

И, как мне кажется, важно, что их слух (при отсутствии серьезной музыкально-теоретической подготовки) с трудом воспринимает семиступенный лад с таким разнообразием отклонений, модуляций, гармонических тяготений, к которым привыкли российские студенты окончившие не только музыкальную школу, но и училище или колледж.

Хочется выделить несколько основных проблем-задач в работе со студентами из КНР, опираясь на собственную преподавательскую работу с ними в течение последних 10 лет:

- расширение общего музыкального и культурного кругозора, приобщение китайских студентов к достижениям российской и европейской художественной культуры, знакомство с шедеврами не только музыкального искусства, но и живописи, архитектуры, по возможности европейской литературы. Заполнив этим содержанием сознание, воображение студента, можно в будущем достичь более высоких художественных результатов;
- развитие слуха, занятие гармонией, элементарной теорией музыки, объяснение тяготений в европейском ладу, накопление слухового опыта (в т.ч. от прослушанных произведений);
- приобретение навыков параллельного интонирования двух и более голосов, умение слышать тему (фуги) не только в верхнем, но и в средних голосах или басу при работе над полифоническими произведениями;
- интеллектуальная организация природной гибкости и выносливости игрового аппарата в работе над фортепианной техникой,;
- приобретение умения играть осмысленно, сознательно распределяя мышечные импульсы – главная задача в этом техническом процессе, которому необходимо обучить иностранного студента.

Очень важно грамотно организовать систему работы с зарубежными студентами; и начать надо с решения проблемы языкового барьера. Известно, что китайские студенты с большим трудом учат русский язык, да и английского не знают, кроме того они практически не владеют итальянскими музыкальными терминами. Очень хороший способ накопления необходимых слов и музыкальных терминов – завести блокнот или тетрадь, куда преподаватель сможет записывать наиболее часто им употребляемые термины, которые студент будет иметь возможность дома или на уроке спокойно перевести и записать перевод в тетрадь. Когда в следующий раз будет звучать это же выражение на русском языке, студент найдет перевод в своей тетради, уточнит его и запомнит. Так происходит накопление словарного запаса у китайских студентов, так растет взаимопонимание педагога и ученика. Преодолеть сложность общения и работы с иностранными студентами можно посредством самого музицирования, а точнее живых, ярких показов музыкального материала преподавателем ученику. Так, работая над произведениями русских композиторов, этот способ наиболее эффективен, потому что почувствовать природу русского стиля (Чайковского, Рахманинова,

Скрябина, Прокофьева...) китайским студентам-пианистам очень сложно. Слушая эти показы, китайцы способны интуитивно улавливать черты определенной музыкальной стилистики.

На первом курсе очень важно ликвидировать, по возможности, те пробелы в образовании иностранцев, которые создают неразрешимое противоречие в дальнейшем обучении. Выбор репертуара в данном случае является решающим моментом. В зависимости от уровня подготовки, вероятно, можно познакомить первокурсника с полифоническими произведениями на примере «Маленьких прелюдий и фуг», двух и трехголосных инвенций И. С. Баха. Переходить к ХТК можно в конце первого курса или на втором. Умение слышать параллельно два голоса и интонировать их с несовпадающими кульминациями – основа, которую должен дать преподаватель в постижении полифонических принципов.

Как показывает практика, китайские студенты обычно приходят в российские учебные заведения абсолютно неподготовленными в сфере знаний и владения гаммами. Если в нашей системе музыкального образования гаммам уделяется огромное внимание, то в Китае гаммы не играют, не сдают технические зачеты, как у нас в музыкальной школе или музыкальном училище (по шесть-двенадцать гамм каждый семестр). Поэтому изучение гамм нужно наверстывать как можно скорее, причем пройти их надо в полном объеме (сами гаммы – прямые и расходящиеся, в терцию, в дециму, в сексту; аккорды; арпеджио – короткие и длинные, прямые и расходящиеся; хроматические гаммы). Знакомство с этим полным техническим арсеналом облегчит преодоление пианистических трудностей при дальнейшем изучении музыкальных произведений. После знакомства с гаммами можно переходить к работе над этюдами. Какой этюд дать? Этот вопрос возникает у каждого педагога. Ясно, что студенту, не владеющему базовыми техническими навыками, сразу дать художественный этюд Шопена или Листа нельзя, поэтому, на мой взгляд, можно начать с этюдов Беренса, Черни, Лешгорна, Мошковского... Если студент очень слабый, то можно поработать над этюдами Черни op. 299, потом дать этюды Черни op. 740.

Может показаться, что работа над техникой, «постановка аппарата» не имеет прямого отношения к изучению произведений И.С.Баха. Но это не совсем так. Барочная клавирная техника требует пальцевой ясности, отточенности каждого штриха, каждой интонации, что невозможно сделать при неорганизованном, невыстроенном пианистическом аппарате.

В 1998 году я участвовала в конкурсе Маргерит Лонг и еще тогда обратила внимание, как много азиатских пианистов принимают участие в международном фортепианном конкурсе. Трудолюбие, воля, дисциплина и природная физическая ловкость дают им некие приоритеты, чтобы быть хорошими «бойцами». Но, будучи хорошими «спортсменами» в сфере музыки, им до сих пор не хватает вкуса, самобытного звучания и подлинной глубинной музыкальности. Восхищает упорство китайских студентов в постижении законов пианистического искусства, пришедшего к ним из далекой Европы и приобретающего все большую популярность в Китае. Может быть, в будущем

уже китайцы смогут обучать нас и передавать нам традиции пианистического мастерства.

Итак, в заключении назову те необходимые шаги, которые преподаватель должен сделать в обучении студента из Китая:

Расширять кругозор, обогащать общие культурные знания студента. Просвещение и обогащение ученика – вот основная задача преподавателя;

Развитие слуха, постоянное обращение к слуховому восприятию пианизма, а не только к мышечным ощущениям;

Работа над полифонией как инструментом большего совершенствования слуха, умения многослойно интонировать и погружаться в музыкальную ткань;

Совершенствование игрового аппарата, пианистического мастерства

Таким образом, проблема постановки игрового аппарата в отношении становления творческой индивидуальности студентов из Китая (в том числе и в отношении исполнения музыки И.С.Баха) может выглядеть следующим образом: гаммы – техника – виртуозность - исполнительство.

Конечно, эти параметры применимы ко всем студентам, не только китайским; но надо понимать, что азиатским студентам необходимо объяснять подчас азбучные истины. Терпение, доброжелательность, любовь к Музыке, к преподавательской деятельности – качества, нужные для работы со студентами из КНР. И мы в свою очередь должны делать усилия для постижения китайской культуры, китайского менталитета, иначе не может быть творческой кооперации.

Литература

1. Гофман И. Фортепианная игра. Вопросы и ответы / М. – 1961. – 44 с.
2. Друскин Я. И. С. Бах / Советская музыка. – 1950. – 197 с.
3. Друскин Я. Клавирная музыка / М. – 1960. – 347 с.

Обучение иностранных студентов в курсе специального фортепиано. Проблемы, их источники и пути преодоления

Лупкина Т. Е.
доцент кафедры фортепиано

Раздел посвящен занятиям с иностранными, в основном, китайскими студентами в курсе специального фортепиано, определены трудности в работе, связанные с особенностями музыкального образования в Китае, спецификой музыкального мышления его представителей. В статье рассматриваются некоторые методы, способные устранить возникающие сложности.

Занятия в классе фортепиано носит, как известно, эксклюзивный характер. Не только потому, что сама природа игры на музыкальном инструменте предполагает непосредственное с ним общение, но также потому, что миссия, которую, не в последнюю очередь, несёт в себе обучение исполнительскому искусству, заключается в развитии у обучающегося своеобразных задатков личности, способной к творчеству и достижению духовных целей. Учебно-воспитательный процесс подобного рода предназначен, ещё и тому, чтобы помочь молодому человеку найти собственный путь в жизни и профессиональной деятельности и через изучение возможностей инструмента и приспособление к нему своих психофизических свойств выразить в игре личные творческие устремления. Главная же цель музыкальной педагогики видится в том, чтобы приобщить молодого музыканта к высоким культурным ценностям, а занятия на фортепиано в этом отношении даёт неограниченные возможности, поскольку само фортепиано вместе со своими предшественниками – разновидностями клавира – и репертуар, созданный для них, охватывает значительный период своей истории и истории мировой профессиональной музыки.

Следование этой глобальной установке сопряжено с решением огромного спектра педагогических задач. Это и постижение учащимся накопленного художественного богатства в избранной области, и приобретение глубоких специальных знаний, и освоение разного рода профессиональных навыков и умений, и приобретение опыта в различных аспектах выбранного вида деятельности. Наконец, это собственно овладение своим музыкальным инструментом.

Индивидуальная форма преподавания в классе фортепиано (в силу названных факторов, а также особенностей, обусловленных спецификой работы за инструментом) предполагает и персональный подход к каждому учащемуся. А это означает, что педагог должен учитывать, какими природными способностями и профессиональными качествами обладает студент, каковы психологические свойства его личности, знать, где и сколько времени учился ранее, какой уровень его общемузыкальной и фортепианной подготовки и так

далее, независимо от того, где именно он родился – в России или Китае, в Европе или Азии, в Америке, Австралии или Африке.

С этой точки зрения иностранный студент ничем не отличается от его отечественного коллеги по учёбе. Поскольку он, в равной степени, как и все остальные обучающиеся, призван, прежде всего, раскрыть авторский замысел того сочинения, которое он играет. Так же, как и другие, он должен передать весь тот спектр смыслов, который заложен в творении композитора и который предъявляется данной пьесой любому исполнителю (разумеется, если такая задача ставится педагогом). Потому что центром и главной сущностью занятий в классе испокон веков является **работа над музыкальным произведением**. Исполнение музыкального сочинения и является результатом такой работы. Изучение его содержания и адекватное ему инструментальное воплощение, включая заботу о качестве исполнения и преодолении всякого рода технических трудностей – вот что составляет предмет занятий в курсе специального фортепиано с любым учащимся. Развитие интеллектуальных способностей, расширение чувственного и образного восприятия музыки, раскрытие личных артистических качеств и исполнительских возможностей студента – все это осуществляется также через музыкальное произведение и входит в задачу воспитания пианиста, безотносительно того, является ли воспитуемый «продуктом» отечественного или зарубежного довузовского образования.

Но как раз в соприкосновении с музыкальным сочинением и выявляются преимущества и несовершенства играющего, близость его музыкального менталитета духовной сфере авторского творения или удалённость от неё. Потому в формировании музыканта так важна правильная индивидуальная репертуарная политика – её значение педагогам хорошо известно. Репертуарная стратегия педагога нацелена, помимо приобщения к разным стилевым пластам музыкальной культуры, также и на выравнивание неоднородности развития способностей ученика, восполнение пробелов его предыдущего обучения, его природных пианистических недостатков, с одной стороны, и расширение имеющихся достоинств – с другой. Следует ещё раз подчеркнуть, что названный круг задач очерчивается музыкальным педагогом в занятиях с каждым учеником, независимо от того, из каких уголков страны и мира он прибыл.

Вместе с тем, некоторая специфика в работе с иностранцами всё же существует. И здесь не безразлично, в какой культурной среде каждый из них находился до того, как приехал в Россию.

Тема преподавания зарубежным учащимся разных специальностей и в различных областях знаний и творчестве, в том числе в художественной сфере, в частности, в музыкальном исполнительстве, обсуждается в нашей стране. Существуют некоторые изыскания в этой области – в статьях, диссертациях, проводятся конференции.

Так, в одной из статей поднят, например, вопрос о психолого-педагогических особенностях занятий с китайскими студентами в классе вокала [19]. Методы такой работы могли бы быть применены в педагогическом

общении с китайскими учащимися и в любом другом музыкальном классе, включая класс фортепиано.

В декабре 2016 года в Петрозаводской государственной консерватории им. А.К. Глазунова проводилась конференция, посвящённая вопросам формирования профессиональных компетенций у иностранных студентов в классе специального фортепиано[8].

Обращаясь к собственному опыту занятий в классе фортепиано с иностранными учащимися, можно сделать некоторые выводы содержательного характера. На протяжении многих лет я общаюсь на уроках с выходцами из различных стран. В разные периоды времени это были студенты или стажёры Санкт-Петербургского государственного института культуры, представляющие Сирию и Ливан, Китайскую Народную Республику и Тайвань, Сингапур и Южную Корею, Вьетнам. Кроме того, мне довелось также вести международные мастер-классы за рубежом, участниками которых были пианисты из США, Франции, Сингапура, Израиля². Стала очевидной первоочередная задача, без решения которой начало учёбы почти невозможно.

Языковой барьер

Первая сложность, возникающая в нашем вузе в процессе педагогического соприкосновения со студентами из других стран – это их, как правило, **неудовлетворительное владение русским языком**. Приходится констатировать данный факт, несмотря на то, что в вузах России, в том числе и в нашем, перед поступлением на первый курс все они проходят годовой период интенсивного обучения в этой области. Недостаточный уровень подготовки зарубежных учащихся (сейчас это, в основном, выходцы из восточной Азии) к диалогу с русскими преподавателями тем более огорчителен, что в России накоплен уже огромный практический педагогический опыт их приобщения к русскоязычной среде, нашедший своё выражение в солидных исследованиях и многочисленных методических рекомендациях по изучению ими русского языка. Вопреки этим усилиям проблема всё же остаётся.

Языковой барьер в общении с такими учениками в классе фортепиано, особенно в самом начале учёбы, не только затрудняет приближение к вышеназванным высоким и сложностигаемым целям обучения музыкальному искусству, но и ограничивает возможность затрагивания в процессе занятий даже весьма простых тем, требующих оперирования самым элементарным понятийным аппаратом. А ведь студенту высшей школы необходимо одновременно передать, хотя бы частично, ещё и комплекс теоретических, исторических знаний, накопленных европейской цивилизацией в области музыкального искусства и диктуемых задачами, выдвигаемыми содержанием того или иного произведения. Да и программные требования

² В этот список, строго говоря, нужно было бы внести и работу в моём классе или мастер-классах с представителями бывших Советских республик, а ныне самостоятельных государств, таких как Беларусь и Украина. Но именно потому, что они являются наследниками русской, а также, в целом, европейской музыкальной культуры. Упоминание этих стран в контексте обсуждаемой темы не актуально по причине отсутствия проблем в коммуникации и *серьёзных* различий в методах занятий.

наших вузов в этом смысле достаточно высоки. Потребность в таком подходе обусловлена стремлением воспитать в молодом человеке, насколько это возможно, высоко профессионального специалиста, способного нести достойный уровень культуры будущим поколениям музыкантов, где бы он ни жил. Для этого надо суметь достаточно понятно излагать ему цели обучения, разъяснять ему свои методологические принципы, делать обобщения, определять насущные педагогические задачи, добиваясь на каждом уроке их выполнения. Без словесного контакта осуществлять всё это почти невозможно, во всяком случае, чрезвычайно трудно.

Однако отсутствие полноценного словесного взаимодействия между российским учителем и иностранным учеником, каким бы важным оно ни было, – это, всё же, фактор преходящий. Дефицит вербальной коммуникации, по меньшей мере, на начальных этапах учёбы, усугубляется более сущностными явлениями.

Недостаточная теоретическая подготовка иностранных студентов

Одно из этих явлений – **и это вторая проблема**, препятствующая эффективному музыкальному воспитанию иностранцев в курсе специального фортепиано – довольно крупные **пробелы в музыкально-теоретических познаниях** многих иноязычных студентов.

Знания музыкальных законов, практические навыки в их использовании необходимы исполнителю не только в общекультурном смысле, но и в непосредственном процессе игры на рояле. И хотя как зарубежные учащиеся, так и выпускники отечественных средних образовательных учреждений обладают различными сведениями и практическими навыками в музыковедческих дисциплинах, в целом, можно говорить о значительно более низкой степени теоретической подготовки иностранных претендентов на совершенствование в нашей стране по сравнению с таковой в довузовском обучении российских абитуриентов. Иными словами, теоретический уровень приезжих молодых музыкантов в основной своей массе сильно отстаёт от принятого в нашей стране европейского стандарта знаний и потому замедляет дальнейший рост фортепианного исполнительства иностранных студентов, обучающихся в нашей стране и в нашем вузе.

Недостаточность музыкально-теоретической базы учащихся, выходцев из Азии, может быть объяснена, по меньшей мере, двумя причинами. Одна из них кроется в отсутствии в азиатских странах стройной системы общетеоретической подготовки, различных типов **музыкального образования** и подходов к обучению музыкальному искусству в России и государствах Востока. Под государствами Востока, подразумеваются некоторые страны Ближнего и группа стран Дальнего Востока. Среди первых назову Ливан, Сирия, Турция, поскольку выходцы именно из этих стран получили в разное время образование в нашем вузе. Ко второй категории относятся Китайская Народная Республика, Гонконг, Тайвань, Сингапур, Япония, Северная и Южная Корея, Вьетнам, Монголия. Представители последних (за исключением

Монголии) пребывают или пребывали у нас в разных статусах (студенты, аспиранты, учащиеся предвузовской подготовки, участники мастер-классов). Речь в данной публикации пойдёт, в большей степени, о студентах из Китайской Народной Республики, поскольку именно они пока доминируют в курсе фортепиано нашего вуза.

Другая, более глубокая причина несоответствия музыкально-теоретической подготовки азиатских студентов нашим требованиям к обучению, заключается **в специфике их музыкального мышления**, отличающегося от музыкального менталитета российских учащихся, воспитанных на европейской музыке и исторически и генетически с ней связанных. Это обстоятельство – **третий** (по порядку рассмотрения, но, наверное, **главный** по сущности и значимости явления) фактор тормоза в обучении восточных студентов специальному фортепиано в российском вузе. В конечном счёте, как различный уровень теоретической базы, так и несхожесть музыкальных менталитетов кроются в разных путях исторического, экономического, социального и культурного развития обществ, в разнонаправленных векторах этого развития, а в конце концов – в глубоком несоответствии между культурами Востока и Запада.

Возникает вопрос: зачем носителям других культурных традиций, весьма отличных от наших, преодолевать столь значительные трудности? Что заставляет жителей Востока приезжать в Россию за академическим, по сути своей, европейским образованием?

В настоящее время, в век глобализации во многих сферах жизни, мы можем наблюдать повсеместное огромное и уже не в единичных случаях успешное стремление народов всех континентов, в том числе Азии, к общемировой музыкальной интеграции, к синтезу культур Востока и Запада. Всё больше европейцев интересуются восточной философией, литературой и искусством. Всё больше выходцев из восточных регионов планеты испытывают желание учиться музыкальному, на базе так называемого классического, европейского в своих истоках, искусству в странах Европы и Америки. Не иссякает их поток и в России.

Великие достижения русской музыкальной культуры широко известны и неоспоримы. Кажется несомненным и стабильно высокое качество подготовки музыкальных специалистов в нашей стране – оно признано в мире. Свидетельством тому служит наличие целой, постоянно пополняющейся плеяды всемирно известных, талантливых, часто, выдающихся российских исполнителей. Авторитет многих музыкальных педагогов, преподающих не только в России, но и за рубежом, так же огромен. Можно было бы говорить даже о некоем вероятном преимуществе системы обучения у нас по сравнению с таковой в других странах. (Разумеется, речь сейчас не идёт об отдельных замечательных, известных и малоизвестных музыкальных педагогах, живущих в Европе и Америке и помогающих молодым исполнителям успешно совершенствоваться в профессии и обрести своё место в музыкальной жизни.). Преподавание фортепиано русскими педагогами занимает одно из заметных мест в мире.

Вот как, к примеру, отзывается о роли русской фортепианной школы на развитие китайского пианистического искусства один из авторов статьи, посвящённой этой теме: «Без преувеличения можно сказать, что Россия – это высокое музыкальное нагорье, на котором во множестве рождаются таланты – блестящие композиторы, пианисты, педагоги. Однако великое фортепианное искусство – сооружение, которое зиждется на прочном фундаменте общенациональной культуры. Чтобы появился один мастер мирового уровня, нужна, кроме его собственных природных данных, еще и хорошая культурная среда. Россия обладает такой плодородной почвой» [16].

Достоинство нашего музыкального образования в целом заключается, по-видимому, в сохранившейся пока целостной, непрерывной структуре обучения, во взаимодействии и последовательности его звеньев, преемственности художественных и музыкально-технологических установок, в сбережении лучших традиций, повсеместном едином учебном стандарте при установке на бережное отношение к личности ученика, его таланту. Ценность системы также – в довольно большом периоде времени, отведённом ею на музыкальное воспитание одарённых молодых людей.

О музыкальном образовании в странах Востока

Что касается стран Востока, то музыкальное образование в них довольно спонтанно и неравнозначно. Не смотря на отдельные достижения и новые интересные методики, оно, в целом, не носит сейчас системного характера и сильно отличается от форм обучения в развитых европейских странах и США. Хотя и в Европе, и в Америке не существует какого-то унифицированного подхода к музыкальному образованию (что не обязательно плохо), однако принято преподавание в рамках европейской музыкально-образовательной традиции. Необходимо признать также, что страны Ближнего и Дальнего Востока и в отношении музыкального творчества – композиторского и исполнительского – пока ещё отстают от стран Запада, вопреки многовековой истории культуры этих стран и единичным выдающимся результатам в области классического, академического искусства.

Высказанное представление о характере музыкального образования на Востоке возникло не только из бесед с обучающимися в моём классе иностранцами, из проявленных ими реальных умений в игре на рояле и выявленных фактических знаний в процессе учёбы. Оно вытекает также из контекста тех публикаций, которые всё чаще появляются в научном пространстве. Последние годы делаются особенно интенсивные попытки осмысления положения дел в обучении музыкальному искусству в азиатских государствах. Защищены диссертации как исследователями из России, так и учёными из самих восточных стран.

В числе последних и бывшие студенты российских творческих вузов, включая выпускников нашего вуза. Одна наша выпускница³, например,

³ Сяньюй Хуан – окончила фортепианно-педагогическое отделение при факультете искусств нашего института, затем аспирантуру при факультете музыкального искусства эстрады, защитив кандидатскую диссертацию [18].

подробно анализирует в своей статье состояние музыкального образования в Китае, классическое направление которого прошло сложный столетний путь своего становления, разрушения, восстановления и развития. Для неё очевидно, при этом, что в её стране «система музыкального образования не достигла еще желаемого уровня» и что «действующая модель образования, ее содержание и методика обучения не соответствуют современным требованиям» [17, с.157], [18]. Из текста статьи видно, что государство серьезно озабочено положением дел в национальном образовании, констатируя недостаточный его уровень, и приступило к реформированию его системы. Автор ссылается при этом на одно из постановлений Государственного Совета КНР [17, с.157].

Улучшение музыкального образования, по мнению автора, происходит в результате привлечения в китайские учебные заведения иностранных преподавателей, в частности, из России. «Становление системы музыкального образования в Китае, – пишет она, – осуществляется под влиянием зарубежных методик музыкального образования, и, в частности, российской музыкальной школы, формируя при этом собственную уникальную систему» [15], [16], [17, с.158]. Одновременно страна открыла путь своим гражданам совершенствоваться в лучших учебных заведениях России. Справедливости ради надо заметить, что множество молодых людей в Китае и других государствах региона имеют возможность в настоящее время жить и учиться в странах Европы и Америки.

Интересно, что упомянутый автор статьи акцентирует своё внимание на *принципе преемственности и непрерывности обучения*, отмечает его в явно позитивном аспекте. «Музыкально-педагогическое образование Китая в это время (70-х гг. XX в. – начало XXI в. – прим. Т.Л.) ознаменовалось восстановлением утраченного в годы «культурной революции» (1966–1976) внедрением элементов, придающих образованию системный характер» [17, с.155], – читаем в статье. Критически анализируя современную китайскую систему образования и приветствуя установку на её реформирование, исследователь при этом замечает, что, по-видимому, только в одном из двух крупнейших музыкальных учебных центров (имеются в виду государственные консерватории в Шанхае и Пекине), а именно: в Центральной консерватории «установилась система непрерывного музыкального образования, система, в которой сочетаются все ступени, начиная от детской музыкальной школы, музыкального училища до консерватории, аспирантуры и докторантуры» [17, с.155]. Очевидно, что, поучившись и в своей стране, и в России и имея таким образом возможность сравнить обе системы, наша выпускница смогла оценить эффективность и преимущества российского подхода к обучению музыкальной профессии.

Другой китайский исследователь, описывая историю становления китайской системы фортепианного образования, сообщает: «В целях эффективной подготовки кадров в ЦГК и ШГК⁴ была создана заимствованная из советского опыта последовательная и взаимосвязанная система обучения, включающая

⁴ Центральной, т.е. Пекинской и Шанхайской государственных консерваториях.

обучение в начальных школах (4 года), в музыкальном училище при консерватории (6 лет), в консерватории (4 года). Некоторые из выпускников консерватории поступали в аспирантуру (2 года) для дальнейшего профессионального совершенствования. 16-летний период полного образования обеспечивал выпуск профессионалов-пианистов высокого класса» [14, с.368].

Китайские учёные, занимающиеся исследованием системы образования своей страны, отмечают, что музыкальное воспитание в Китае, на разных уровнях зиждется на фундаменте, прежде всего, *фортепианного обучения* [2],[16]⁵. Говоря о значении русских музыкантов в развитии профессионального фортепианного образования, ещё одна представительница китайских учёных замечает: «[...] самым выдающимся вкладом советских специалистов можно считать *создание системы преподавания для специализированной, систематической подготовки в области обучения фортепианной музыке* (курсив мой – Т.Л.). Они помогли фортепианным факультетам двух китайских консерваторий, создали эффективную систему по советскому образцу, утвердили учебные программы, выработали четкие установки, касающиеся учебных планов, экзаменационных требований и набора студентов» [15].

По сведениям из других источников, именно в Шанхайской, консерватории, которую некоторые называют первой консерваторией Китая [17, с.155] – была впервые применена такая система. В остальных же регионах страны, по всей видимости, имеет место спонтанное движение со смешанными формами обучения музыке.

Всё это, наряду с бурной концертно-театральной жизнью Харбина в 20-е годы, заложило первооснову музыкального, в частности, фортепианного образования в Китае.

Из приведённых сведений, хорошо видна та роль, которую сыграли представители русской музыкальной интеллигенции в становлении профессионального образования в Китае, хотя роль музыкантов и артистов из других стран нельзя недооценивать.

Серьёзный урон музыкальному образованию и вообще профессиональной культуре нанесла произошедшая в середине XX века так называемая «культурная революция».

Озабоченность государства современным состоянием национального образования становится центром внимания и ещё одного китайского исследователя [17, с.159], [21]. В своей статье о музыкальном воспитании в Китае он описывает содержание реформы образования в КНР после катаклизмов XX века и последствий «культурной революции». Автор пишет: «В новых условиях произошли значительные изменения в системе образования КНР» [21, с.175] и особо подчёркивает то обстоятельство, что важнейшее место в государственной программе реформирования отведено интенсивному

⁵ С историей развития фортепианного образования в Китае, начиная с момента появления в стране клавишных инструментов, мы можем ознакомиться в следующих диссертационных исследованиях: [2] и [16].

обучению музыки в общеобразовательной школе. «Однако ситуация со школьным музыкальным воспитанием по стране была неоднородной. Последствия «культурной революции» продолжали ощущаться» [21, с.176], – констатирует автор.

Диссертация следующего автора из Китайской Народной Республики, посвящённая проблемам и развитию детского фортепианного обучения в Китае, также обращена к состоянию музыкальной педагогики в своей стране[13]. Характеризуя уровень музыкального воспитания в КНР, автор сообщает, что в стране осуществляют образовательную деятельность как государственные, так и частные детские музыкальные школы и курсы. Причём в ведущих государственных детских учебных заведениях Китая: начальных школах при Центральной (Пекинской) и при Шанхайской консерваториях, действуют правила, при которых в них принимаются все желающие – от 9-10 и до 12 лет. Некоторое предпочтение отдаётся музыкально одарённым детям. Учатся в этих школах три года. В частные же школы принимают просто всех желающих – возраст и сроки обучения не ограничены. Занятия в таких учебных заведениях – индивидуальные или мелкогрупповые[13]. Такая картина – характерная форма имеющего массовый характер музыкального образования в Китае.

Очевидно, что подобное отношение к музыкальному воспитанию способствует вовлечению всё большего числа людей в атмосферу творчества и созданию почвы для духовного и эстетического развития молодёжи. И это не может не быть отмечено в целом как положительное явление. Однако, будучи любительским, дилетантским по сути, такой подход к обучению музыке не способен обеспечить высокий уровень профессионализма, в основе которого лежит долговременная, планомерная, целенаправленная и интенсивная работа в освоении накопленного веками европейского и мирового опыта в области музыкального образования. При этом, последний из цитируемых выше исследователей, так же как его соотечественники, коллеги по исследованиям музыкальной деятельности в Китае, подчёркивает важную роль приезжих музыкантов, а также лучших иностранных образовательных систем в совершенствовании музыкального воспитания в стране. Он называет системы Эмиля Жак-Далькроза, Карла Орфа, Золтана Кодаи, Дмитрия Кабалевского[13].

Фортепианный бум, наблюдающийся в Китае с 80-х годов XX века и вызванный успехами китайских исполнителей на международных конкурсах, спровоцировал, по словам уже цитированного автора, «наплыв студентов на музыкальные факультеты»; это является, по его мнению, «очень серьёзной проблемой» [16]. Автор приводит пример того, как в одном из столичных вузов количество принятых студентов в несколько раз превысило прежний уровень при сохранении количества преподавателей, что не могло не отразиться на качестве обучения. «Сейчас повсюду на факультетах музыки устраиваются *коллективные уроки*, и не соблюдается основной принцип обучения игре на фортепиано – индивидуальный характер занятий (*курсив мой – Т.Л.*)» [16]. Другие последствия популярности «фортепианного бума», по мнению автора, заключаются в погоне фортепианных факультетов за лауреатскими званиями и направленность обучения на подготовку к конкурсам. Юноши и девушки стали

готовиться к выступлениям на конкурсах, «пренебрегая другими предметами специального цикла (сольфеджио, ансамбль, теория пианизма, история искусства и т. д). Отсюда — определенный перекося в образовании» [16].

Именно здесь, наверное, и кроется причина неудовлетворяющей вузовских фортепианных педагогов в нашей стране музыкально-теоретической подготовкой китайских студентов.

Существует, однако, и альтернативная точка зрения по поводу уровня музыкального образования в странах дальневосточной Азии, в частности, фортепианного обучения в Китае. Один из китайских учёных, автор основательного исторического исследования на тему развития фортепианного искусства в Китае, так характеризует положение музыкального образования в своей стране, он пишет: «К концу XX века в Китайской Народной Республике сложилась достаточно эффективная система профессиональной подготовки пианистов, которая в значительной степени сформировалась под воздействием великих традиций Московской и Санкт-Петербургской консерваторий, а также фортепианных школ Германии, Франции и других европейских стран» [7].

Признавая огромный вклад в развитие китайского фортепианного обучения приезжавших в Китай, прежде всего, русских, а затем советских и российских музыкантов, всё же трудно согласиться безоговорочно с утверждением автора об «эффективности системы профессиональной подготовки пианистов» в этой стране.

Отсюда, можно сделать вывод, что в целом несформировавшаяся ещё система установок в музыкально-педагогической сфере жизни Китая, не смотря на стремительно развивающуюся реформу и повсеместное включение населения страны в музыкально-образовательный процесс, не способна пока сама обеспечить современный исполнительский и музыкально-теоретический уровень, достаточный для приближения к мировому состоянию музыкально-исполнительского искусства. Если же характеризовать среднее, предвузовское обучение в КНР, то приходится констатировать, что за редкими исключениями, его современное состояние здесь, в основном, пока не способствует положительной перспективе качественного продолжения учёбы её граждан на более высоких ступенях образовательной лестницы.

Всё сказанное и отражается на сложности занятий китайских студентов в курсе специального фортепиано в нашем вузе.

Вряд ли можно сказать что-либо иное и о государствах огромного дальневосточного региона, соседей Великого Китая, испытывавших в своём историческом развитии сильнейшее его влияние на многие сферы жизни, в том числе и сферу жизни музыкальной. В области академического музыкального обучения европейского толка, пожалуй, только Япония пока занимает в нём видное место, показывая миру выдающиеся, интересные, хотя и небесспорные по содержанию, результаты своей деятельности, особенно в детской педагогике. Нельзя не заметить и тех успехов, которые демонстрируют сегодня пианисты из Южной Кореи, завоёвывая всё больший авторитет на мировом музыкальном Олимпе. Вместе с тем, нужно заметить, что многие корейские музыканты-исполнители, выдвинувшиеся в последнее время, получили своё

образование вне стен родных консерваторий, а учились, в основном, на Западе – в Европе и Северной Америке.

Схожие проблемы в музыкально-образовательной сфере можно наблюдать и в других регионах Азии, трудно выходящих, но в некоторых случаях страстно стремящихся выйти из «объятий» своей традиционной музыкальной культуры. Из всего огромного пространства данной части Азии остановимся с этой точки зрения на описании немногих территорий Ближнего Востока, поскольку остальная часть материка (Центральная и Южная Азия) в рассматриваемом нами аспекте не актуальна пока для нашего вуза. Музыкальное обучение здесь, кажется, в ещё большей степени, чем на Дальнем Востоке, пока не носит системного характера. И в отличие, например, от Китая, Японии, Южной Кореи, идущих по пути интеграции в мировое культурное пространство, в ближневосточных государствах стремление к реформированию своих вековых образовательных установок носит единичный характер. Потому что слишком неоднородно в них социальное и государственное устройство, слишком большой разрыв в мировоззрении народов, в их религиозных представлениях. Исключение составляет Израиль, не теряющий своих религиозно-мировоззренческих корней и музыкальной идентификации, но встроенный в западную культуру, в том числе образовательную систему. Это стало возможно благодаря населению, пришедшему на свою историческую родину, большей частью, из Западной и Восточной Европы, в частности, из бывшего СССР. Полное же вхождение всего региона в западную музыкальную культуру, академическую и популярную эстрадную музыку, европейскую в своей основе, на современном этапе, по всей видимости, не может быть достигнуто.

Ближний Восток – регион трёх крупных религий: иудаизма, христианства и ислама. Ислам, в свою очередь, имеет различные ветви. И поскольку мусульманское население здесь в целом преобладает, то от того, какого церковного направления больше придерживаются в том или ином государстве, от того, насколько жёстки религиозные постулаты, насколько тесна связь между религией и государством, зависит образ жизни людей и их художественная деятельность. В тех странах, где религия сращена с государством и соблюдение её требований непреложно, музыке нет места, так как музыка считается там низменным искусством. Соответственно не может быть места и профессиональному музыкальному образованию, кроме обучения музыке, сопровождающей религиозные ритуалы. В таких государствах люди, желающие заниматься академической музыкой в её мировом понимании, вынуждены пытаться получить образование в других странах: в странах со светским или религиозным, но более либеральным характером государственного устройства. В них музыкальной учёбе своих граждан, по меньшей мере, не препятствуют.

Среди нескольких таких стран Ближнего Востока, в качестве примера, назову Турцию (в нашем институте проходил курс специального фортепиано один из её граждан), а также Ливан и Сирию (со студентами, прибывавшими к нам в Советский Союз учиться из этих арабских государств, мне, как уже говорилось, довелось заниматься много лет назад). В Сирии, как мне известно,

работало в своё время в различных сферах деятельности много наших соотечественников, в том числе музыкантов-педагогов из СССР. Они, несомненно, оказывали влияние на музыкальное развитие молодёжи в этой стране. К сожалению, данный регион – зона периодических религиозных и военных конфликтов, и это обстоятельство не может не влиять на все стороны жизни, включая область гуманитарных дисциплин, в том числе музыкальное образование.

Очевидно, что по выше названным причинам, уровень музыкального воспитания в странах Ближнего Востока, даже с относительно либеральным государственным устройством, не находится на должной высоте. Приходится это констатировать, не смотря на понимание того, что на территориях данной части мира существуют древние корни в культуре народов, населяющих данный регион, их давние национальные музыкальные традиции и достижения отдельных их представителей. Здесь, однако, будет уместно и справедливо упомянуть достаточно известных музыкантов, например, турецких исполнителей, среди которых выдающаяся пианистка Идиль Бирет. Идиль Бирет, впрочем, получила в Турции только самое начальное соприкосновение с фортепианным обучением, а в дальнейшем училась в Париже у знаменитых музыкантов.

Один из русскоязычных исследователей (Виктория Сушанова – пианистка, магистр искусствоведения. Украина, г. Харьков [2]), изучавших данную проблему, так характеризует в своей статье состояние процесса обучения в ближневосточном регионе: «[...] музыкальная культура испытывает сильное влияние европейских и, в меньшей степени, американских музыкальных школ. Однако выстроенная система музыкального образования отсутствует, а используемые в учебных заведениях обучающие программы имеют скорее аттестационную функцию» [10, с.134]. Автор цитируемой статьи обращает внимание также на следующее обстоятельство: в тех государствах, где существует музыкальное образование, приняты английские системы Trinity и ABRSM⁶. При этом автор довольно критически настроен по отношению к этим системам, полагая, что они носят довольно схоластический характер и не способствуют полноценному развитию музыканта [10, с.140-141].

Таким образом, из приведённого краткого обзора видно, что в странах Дальнего, как и государствах Ближнего Востока, отсутствует (или существует выборочно) планомерная система академического музыкального образования. Как видим, почти все перечисленные авторы, так или иначе, отмечают неудовлетворительное положение дел в музыкальной педагогике стран Востока.

О специфике музыкального мышления народов Востока

Итак, *затруднения* в обучении наших студентов, выходцев, главным образом, из восточных стран, объяснены недостаточностью теоретической

⁶ The Associated Board of the Royal Schools of Music

подготовки, которая, в свою очередь, вызвана отсутствием в этих странах стабильной системы музыкального образования.

Но уже была названа и другая причина, по которой работа с иностранными учащимися в классе специального фортепиано в российском вузе осложнена. Источник проблемы видится в **различии музыкальных менталитетов** народов Азии и Европы. Человеку азиатской культуры чрезвычайно не просто постигнуть европейскую музыку во всём её разнообразии, проникнуть в развитую систему музыкальных координат, в интонационную и ладогармоническую структуру европейского музыкального сознания.

Феномен музыкального мышления – явление чрезвычайно сложное, многогранное, лежащее в глубинах человеческой психики, в недрах многовековой культуры. Его природа в разных аспектах изучается наукой – психологией, педагогикой, культурологией, музыковедением [1]⁷. Сейчас же обратим внимание только на два главных, связанных между собой и вполне очевидных свойства музыкального мышления, выраженных в музыке Востока. Наличие этих двух сущностных качеств в музыкальном сознании студентов из Азии безусловно осложняют процесс их обучения у нас. Речь идёт о **монодийном, одноголосном** характере музыкального менталитета народов всего азиатского региона и **ладовой – пентатонной либо макомной (макомной) – интонационной структуре музыкального языка** восточной музыки в отличие от семиступенной, ладогармонической и полифонической основы европейской музыки в её классических образцах.

На Дальнем Востоке одноголосное постижение мира звуков имеет под собой глубокие философские корни. Согласно мировоззренческим установкам древности (изначально в Китае), звук – его извлечение, зарождение, существование (вибрации) и завершение – связан с духовным проявлением, декларируемым ощущением связи с Высшей силой и осуществляется через дыхание. «В музыке Востока звук – это не просто акустическое явление, а категория философского порядка. Мир, который нас окружает, наполнен вибрациями-звуками. Звук – основа Мироздания. Звук, по восточной философии, например, по буддистским и конфуцианским воззрениям, – это нечто всеобъемлющее, пронизывающее все сущее, он предназначен выполнять высокую миссию – поддерживать гармонию на Небе и Земле» – отмечает один из китайских исследователей традиционной музыки Китая [12].

Как видно из описаний, эти установки были предметом и сутью воспитательного процесса – обучения, основанного на **совместном с учителем пении одного звука**. Тот же принцип лежит в основе извлечения звука-дыхания с помощью разновидностей китайской флейты.

Таким образом, звук, изменяющийся во времени и пространстве, создавая **линейное движение**, становится основой музыкального мышления в Восточной Азии.

⁷ В русле рассматриваемой темы, здесь уместно упомянуть о существовании масштабного, фундаментального и глубокого исследования, нашедшего своё воплощение в одной из докторских диссертаций; исследование посвящено сравнительному изучению музыкального мышления Востока и Запада. Автор: Елена Мееровна Алкон [1].

В других работах китайских авторов так же встречаем мнение о монодийном характере музыки своего народа. Один из них утверждает: «[...] одноголосие – черта, характерная для всей многовековой китайской музыкальной традиции» [13]. Ещё один автор, наша выпускница⁸ в своей статье, посвящённой методике работы над полифонией, подтверждает этот тезис: «[...] китайская музыка с древности основывалась на одноголосии» – пишет она [5, с. 178].

Высказанный тезис о преобладании одноголосного мышления на Дальнем Востоке, в частности в Китае, находит подтверждение в исследованиях как китайских, так и отечественных учёных. Так, в русских учебниках по музыкальной психологии находим вполне определённые высказывания по поводу одноголосия в структуре музыкального мышления народов Востока (имеется в виду весь азиатский регион). В одном из них говорится: «Для восточной музыки характерно развитие музыкальной мысли по горизонтали с использованием многочисленных ладовых наклонений, [...] богатство ритмических структур, нетемперированные соотношения звуков. Монодийское развитие музыкальной мысли у народов Востока также не способствовало развитию хоровых и оркестровых жанров, типичных для европейской музыки» [4, с.236]. Теми же словами, с некоторыми добавлениями, описывает характер музыкального мышления на Востоке автор другого учебника. Говоря о «ладовых наклонениях», он уточняет, что их свыше восьмидесяти и что используются «четвертитоновые, одновольтитоновые, глиссандирующие мелодические обороты, богатство ритмических структур, нетемперированные соотношения звуков, тембровое и мелодическое разнообразие» [6].

Вместе с тем, некоторые исследователи, соглашаясь в целом с указанным постулатом и полагая, что для музыки Востока, в отличие от европейской многоголосной музыки, не характерна гармония, считают, однако, эту ситуацию не вполне однозначной. Один из них отмечает: «Однако монодийность музыки Востока, как показывает исследование последних десятилетий, не означает категорического отрицания в музыке Востока элементов многоголосия. Элементы многоголосия, так или иначе, обнаруживаются во многих музыкальных культурах Востока. Об этом было громко заявлено еще в 1961 г. на Международном конгрессе в Тегеране М. Шнейдером» [12].

Тем не менее, хотя в литературе, касающейся, например, традиционной музыкальной культуры Китая, Кореи и Японии, можно иногда встретить некоторые упоминания о более сложных взаимоотношениях со звуком и о неких, не всегда одноголосных звучаниях, образованных совместным музицированием, – всё же говорить даже о зачатках гармонического, тем более, полифонического мышления не приходится. Естественное игнорирование всего того, что связано с восприятием сочетания нескольких звуков – как в одновременном звучании, так и в межинтервальном их сопряжении и тяготении

⁸ Цао Линьцин – моя ученица - окончила фортепианно-педагогическое отделение и аспирантуру СПбГИК.

к центрам – это общее свойство восточного музыкального менталитета (точнее – его «антисвойство»), исторически оправданное монодийным его характером.

Музыкальное мышление жителей Ближнего Востока, Западной, Юго-Западной, Центральной и Южной Азии так же, как и на Дальнем Востоке, сформировалось в лоне древней культуры и так же на базе одноголосного инструментального действия или пения, перешедшего затем в религиозную традицию исламского религиозного ритуала. Одинокый звук, богато орнаментированный, подобный арабской вязи, «блуждает», наперекор аскезе, по лабиринтам интонационно изощёренного звукоряда. И если опорой китайского способа интонирования служит одноголосие, основанное на **пятитоновой системе – пентатонике** [11, с.157]⁹, то на Ближнем Востоке, в и Центральной Азии музыкальная культура развивалась на основе сложных, разнообразных **24-ступенных ладовых системах**, известных нам как восточные лады: **макамы** (или макомы, мугамы, мукамы). Макамы составляют ядро арабской, персидской и тюркской музыкальных традиций.

Итак, восточному, одноголосному типу музыкального мышления, по всей видимости, исторически труднодоступен ладогармонический мажорно-минорный склад западной музыки, в который необходимо будет погрузиться студентам, прибывшим с Востока на Запад, чтобы успешно овладеть академическим музыкальным искусством игры на фортепиано. Потому так тяжело даётся им освоение произведений, для восприятия и исполнения которых требуется развитое ладотональное, функциональное, гармоническое и, тем более, полифоническое слышание. В этот ряд необходимо добавить и мелодическое слышание, которое в европейской музыке находится в зависимости от ладотональных ориентиров. Без наличия такого комплексного мышления невозможно понять и освоить наследие мировой музыкальной культуры, прошедшей огромный исторический путь развития. Это достояние, в свою очередь, насыщает музыкальную деятельность и является предметом изучения и обучения во всём цивилизованном мире. Не случайно всё это заложено в программных требованиях творческих вузов во всём мире, в том числе и в нашей стране, отражено в условиях международных и региональных конкурсов, заключено в репертуаре концертных исполнителей и коллективов, являясь содержанием их выступлений.

Таким образом, учитывая все рассмотренные затруднения в работе с иностранцами, установив их причины, можно определить **главный вектор** обучения в классе специального фортепиано. Он заключается в направленности на развитие музыкального мышления – ладогармонического, мелодического, полифонического, структурного – и включает в себя следующие **задачи**:

- постепенно преодолевая языкового барьер, вводить студента в русло осознанно-слухового и эмоционально-красочного восприятия

⁹ Этот, традиционный взгляд на структуру китайского интонирования иногда опровергается некоторыми исследователями. Так, У Ген-Ир, анализируя т.н. «совершенную музыку» Китая, приводит в примеры один из музыкальных фрагментов и выявляет наличие своеобразного семиступенного звукоряда, обозначая его буквами. Автор настаивает и на многообразии ладовых систем музыки Востока. [11, с.157].

ладогармонической системы и мажоро-минорного строя европейской музыки, развивать в этом направлении его слух и определённые инструментально-игровые навыки;

- углублять музыкально-теоретическую образовательную базу;

- научать умению обращаться с текстом, пониманию закономерностей и особенностей морфологии и синтаксиса европейской музыкальной речи, её ритмоинтонационного содержания;

- воспитывать мелодическое – одноголосное и многоголосное – слышание, стимулировать желание звуковедения и формировать технику голосоведения, владение полифонией;

- улучшать звуковысотные представления, вырабатывать слуховую активность, добиваться сосредоточенности на звуке;

- развивать чувство ритма, чувство формы;

- совершенствовать уже полученные пианистические навыки, корректируя игровой аппарат обучающегося, иногда, если необходимо, полностью его перестраивая;

- расширять познания, музыкальный кругозор, пополняя репертуар студента;

- обогащать, по возможности, духовный мир студента, приобщая к системе художественных ценностей, связанных с мировой музыкальной классикой.

Понятно, что все сформулированные задачи, так или иначе, касаются обучения игре на фортепиано на любом уровне подготовки учащегося, представителем какой страны и жителем какой части Света он бы не являлся. К молодым музыкантам из восточного региона сказанное относится всё же в большей степени по высказанным ранее основаниям.

Чтобы решить поставленные задачи и определиться с методами обучения, необходимо знать, какие именно недостатки присущи данному конкретному студенту, выяснить каковы пробелы в его музыкальном развитии согласно представлениям об этом в нашей системе образовательных координат. Учитель подобен врачу, которому перед лечением необходимо поставить правильный диагноз.

Помимо уже упомянутых глобальных недостатков, хотелось бы назвать ещё несколько общих ошибок, которые допускают иностранные студенты в игре на рояле и в поведении за инструментом. Это и непонимание принципов и значения артикуляции (штрихов), аппликатуры, педализации, и невнимание к структуре музыкальной речи. Отсюда искажённое прочтение музыкального текста, обилие неверных, так называемых «фальшивых» нот (вне лада и гармонии), неумение спеть мелодию или какой-либо голос музыкальной ткани, вычленить отдельные звуки гармонической вертикали. Это и не всегда правильное отношение к метроритму, иерархии долей такта, пропорции длительностей. Часто можно наблюдать и мышечное перенапряжение во время игры.

О некоторых методах работы

Попробую поделиться с читателем как некоторыми способами взаимодействия с иностранными гражданами, так и кое-какими методами профессиональной, собственно музыкальной работы в моём классе.

Как решить первостепенную проблему и восполнить недостаток вербального контакта с иностранцами?

На международном уровне общение за инструментом, в основном, происходит на английском языке (реже на другом, общем для дающего и берущего мастер-класс). Использование английского языка в наших условиях тоже возможно для тех, кто неплохо ориентируется в нём (с обеих сторон). Однако совершенное знание английского языка – ситуация пока ещё почти исключительная. Хорошо, когда есть посредник либо владеющий английским, либо разговаривающий с данным студентом на смеси английского и русского, либо старший по курсу соотечественник студента, либо соплеменник, земляк, хорошо говорящий по-русски. Такие варианты бывают, но они встречаются также довольно редко. Чаще приходится погружаться в языковой вакуум.

Что делать в этих случаях?

Во-первых, можно поискать более **простые словесные эквиваленты**, синонимы, тем словам, которые вы хотите произнести или уже произнесли, но убедились в том, что они не понятны или поняты не совсем так, как вы бы хотели. Подобным образом вы выясняете, кроме того, степень подготовленности студента в знании русского языка и одновременно подспудно ему обучаете.

Во-вторых, возможно зайти издалека и самым элементарным способом (это часто доводится делать), используя простые словесные конструкции, рассказать какие-либо, спонтанно возникающие нехитрые истории из повседневной жизни, подводящие к искомому результату через сопоставление. Иногда случается использовать какие-либо короткие сюжеты из известных обеим сторонам литературных произведений, может быть, поговорки или сказки. Последние, часто, оказываются узнаваемыми, по причине схожести одних и тех же сказочных сюжетов у разных народов. Такой, **ассоциативный метод** работы помогает обозначить тему разговора и вызвать верный образный посыл, нужную ассоциацию и эмоцию, помогающие решению той или иной задачи в контексте изучаемого произведения. Этот приём, к тому же, способствует оживлённой и радостной атмосфере занятия. Здесь огромная роль принадлежит креативности педагога, его воображению и кругозору, способности к импровизационному стилю ведения урока. Конкретные примеры привести чрезвычайно трудно, поскольку они рождаются неожиданно, непредсказуемо, в необходимый момент, и тут же забываются, так как поглощаются вниманием к очередной задаче, возникающей тут же вслед за предыдущей. Конечно, хорошо было бы зафиксировать такие уроки в записи, но обычно трудно предсказать, в какой момент такая запись будет нужна.

В-третьих, мне было любопытно заметить, что эмоционально насыщенная русская речь преподавателя – сама по себе и в сочетании с другими методами, в том числе, с собственно музыкальными – может быть воспринята иноязычным студентом вполне адекватно. По всей видимости, форма речи и её интонационный строй располагает к более точному образному представлению о выраженной мысли, особенно, когда это сопровождается звуковой иллюстрацией, то есть одновременным показом за инструментом, а также мимикой и жестикуляцией педагога.

Помимо непосредственной и опосредованной упрощённой вербальной формы общения со студентом-иностранцем важнейшими оказываются такие, вполне обычные, общепринятые, но незаменимые и взаимодополняемые ассоциативные методы работы в классе фортепиано, о которых только что упоминалось как о сопутствующих словесному выражению необходимых идей. Это такие приёмы, как **театрально-изобразительные**: мимика, жестикуляция; **чисто музыкальные**: пение, дирижирование; **синкретические**: марш, танец. Да-да! Как бы комично это ни выглядело! И танцевать, и маршировать (показывать, обозначать характерные движения в нужном темпоритме и соответствующей теме урока или стилистике музыкальной пьесы или её фрагмента) приходится нередко: то менуэт, то вальс, то полонез, то мазурку, то наглядно показывать разного рода поступь...

Вполне очевидно, что указанные формы работы в классе фортепиано сильно затягивают процесс усвоения материала иноземными студентами и в целом их продвижение в освоении профессией по сравнению с их отечественными соучениками (вопрос о индивидуальных способностях обучающегося сейчас оставим в стороне). Поскольку по-настоящему полноценное преподавание, предполагающее, прежде всего, воспитательное и познавательное воздействие на интеллектуальную сферу учащегося путём разъяснений, трактовок, изложения принципов, мировоззренческих позиций и тому подобное, здесь затруднено (по меньшей мере, в первое время обучения), основным способом общения с учениками за фортепиано остаётся традиционный и распространённый приём, как **педагогический показ** на инструменте. В этом смысле работа с иностранцем схожа с занятиями с детьми, для которых такой способ усвоения материала является ведущим.

Есть, однако, две неравноценные стороны названного метода.

Издавна существует один из некогда очень распространенных способов обучения игре на фортепиано – приём подражания – часто, формальный, схематичный, бездумный. Педагог, сидя за одним роялем с учеником, как правило, справа от него, играл вместе с ним партию правой руки на октаву выше. Таким способом преподаватель решал одновременно несколько задач, вернее, отрабатывал формы, адекватные этим задачам: прежде всего, динамическим (звуковое движение вверх и вниз, сопровождающееся непременно нюансами *crescendo* и *diminuendo*), ритмическим (совместная игра организовывала исполнение во времени); вырабатывал интонационно-эмоциональную форму выражения, идентичную представлению о ней преподавателя, форму пианистического движения, аппликатуру и другие.

Ученик механически, бездумно должен был повторять за учителем всё, что им предлагалось. Этот приём можно назвать приёмом «накачивания». Главный принцип – «делай как я!». Такой принцип нельзя полностью отрицать: он имеет много положительных эффектов, часть которых была только что названа. Однако подобный путь мало способствует полноценному интеллектуальному развитию ученика, художественному осмыслению им музыкально-образного содержания изучаемого и исполняемого сочинения, творческому характеру занятий на инструменте, он может привести, и часто приводит, к стереотипам мышления и вследствие этого – к исполнительским штампам.

Разумеется, всегда на фоне рутинной педагогики имело место и другого рода обучение. Во все времена существовали прогрессивно мыслящие учителя, путь которых в педагогике был направлен на развитие всех сторон музыкального мышления ученика, на вдумчивую работу с текстом и звучащим композиторским материалом. Примером тому великие и выдающиеся деятели музыкального искусства – композиторы, капельмейстеры, органисты, клавесинисты, мастера оперно-вокального искусства. Многие из них внесли бесценный вклад в педагогику и оставившие потомкам огромное наследие своего композиторского, исполнительского и методического творчества.

Такой, почти бессловесный способ, долгое время был повсеместно ведущей, едва ли не единственной формой общения с учеником. Во второй половине XX века появилась тенденция к осуждению подобного подхода к преподаванию. Музыкальными педагогами стал дискутироваться вопрос о месте метода показа в ряду других способов воздействия на ученика. Возникла необходимость повысить уровень преподавания, изменив его в сторону увеличения интеллектуальной составляющей в подаче ученику идей учителя. Такие обсуждения, помнится, велись в учебных заведениях Советского Союза: на экзаменах и открытых уроках, поднимались в содержании педагогических докладов. Особенно активно в этом отношении выступили видные представители русской советской школы, профессоров московской и петербургской (тогда, ленинградской) консерваторий. Появилось много литературных трудов: монографий, статей в специальных периодических изданиях, посвящённых общим и специальным вопросам музыкального исполнительства, фортепианной педагогики.

Но существует и другой тип показа, при котором преподаватель сидит за вторым роялем и иллюстрирует свои указания звуковыми примерами. Подобный приём не должен быть единственным. Однако непосредственный звуковой вариант предлагаемого исполнения активизирует слуховое восприятие ученика и путём подражания – не бездумного, а осознанного – приближает его к желаемому и более совершенному результату.

Данный вид показа, эффективный в занятиях с любыми учащимися на любых уровнях их подготовки, в работе же с иноязычными студентами, плохо говорящими по-русски, оказывается наиболее результативным. Работая таким образом с иноземным учеником, педагог не только способствует преодолению коммуникативных проблем, но и непосредственно решает задачи слухового его воспитания, в том числе и воспитания его ладотонального мышления.

Вместо заключения

Описанием некоторых представленных читателю методов преподавания зарубежным студентам в курсе специального фортепиано я закончу данную публикацию. Главный педагогический вывод, который можно сделать, заключается в следующем: перестройка чуждого нашему менталитету музыкального сознания иностранных студентов не только возможна, но и может быть успешной. Опыт профессионального педагогического общения с такими учащимися это доказывает.

Литература.

1. Алкон Е.М. Музыкальное мышление Востока и Запада, континуальное и дискретное [Электронный ресурс] : автореф. дис. ... д-ра. искусствоведения : 17.00.02 / Алкон Е.М. // Человек и наука. – Владивосток, 2001. – Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/muzykalnoe-myshlenie-vostoka-i-zapada-kontinualnoe-i-diskretnoe#ixzz4gDVpQAy6>. – Загл. с экрана.

2. Бянь Мэн. Очерки становления и развития китайской фортепианной культуры : дис. ... канд. искусствоведения : 17.00.02 / Бянь Мэн . - Санкт-Петербург, 1994. - 142 с. : ил.

3. Гвоздевская Г.А. Музыкальное воспитание в странах Востока в контексте философско-мировоззренческих традиций периодов Древности и Средневековья: на материале Индии, Китая, Японии : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 24.00.01. / Г.А. Гвоздевская // Dissercat. - Москва, 1999. - Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/muzykalnoe-vospitanie-v-stranakh-vostoka-v-kontekste-filosofsko-mirovozzrencheskikh-traditsi#ixzz4gQ44BdfO>. – Загл. с экрана.

4.. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика [Текст : Электронный ресурс] / Д.К. Кирнарская [и др.]. - Электрон. дан. - Москва, 2003. - 368 с. – Режим доступа: https://vk.com/doc41148267_410864336?hash=562fac88548a9493c8&dl=318e78bdb1c2d3974. – Загл. с экрана.

5. Линьцин Цао. Методика работы над полифонией в фортепианных классах младшего и среднего образовательного звена [Текст : Электронный ресурс] / Линьцин Цао // Молодёжный вестник СПбГУКИ. – Электрон. дан. - 2014. - № 1. - С. 177-183. – Режим доступа:

http://old.spbgik.ru/files/doc/izdatelstvo/m_vestnik/3_text.pdf. – Загл. с экрана.

6. Кадыров Р.Г. Музыкальная психология [Текст : Электронный ресурс] : учеб. пособие / Р.Г. Кадыров ; отв. ред. Р.Ю. Юнусов ; М-во по делам культуры и спорта Респ. Узбекистан, Гос. консерватория Узбекистана. – Электрон. дан. - Ташкент : Мусика, 2005. - 80 с.- Режим доступа:

http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=215. – Загл. с экрана.

7. Не На. Становление и развитие фортепианного искусства в Китае (до 70-х гг. XX ст.) / Не На. – Минск : Четыре четверти, 2011. - 242 с.

8. Современные образовательные технологии в обучении иностранных студентов [Электронный ресурс] // Петрозаводская гос. конс. им. А.К. Глазунова. – Петрозаводск, 2012. – Режим доступа: http://glazunovcons.ru/research/conferences/sovremennye_obrazovatelnye_tehnologii_v_obuchenii_inostrannyh_studentov. – Загл. с экрана.
9. Сайфуллина М.В. Отражение восточной ментальности в мировой музыкальной культуре [Текст : Электронный ресурс] / М.В. Сайфуллина // Вестник Томского государственного педагогического университета. - Электрон. дан. - 2004. - Вып. 2. – С. 149-456. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/otrazhenie-vostochnoy-mentalnosti-v-mirovoy-muzykalnoy-kulture>. – Загл. с экрана.
10. Сушанова В. Европейское музыкальное образование в горизонтах внеевропейских культур / В. Сушанова // Central Asian Journal of Art Studies = Центрально-Азиатский искусствоведческий журнал. - 2016. - Т. 2, № 2. - С. 140.
11. У Ген-Ир. О «совершенной музыке» в странах дальнего востока / У Ген-Ир // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. - № 103. - С. 156-161.
12. У Ген-Ир. К проблеме изучения традиционной музыки стран дальнего востока (Китай, Корея, Япония) / У Ген-Ир // Психология человека. – Электрон. дан. – [Б. м.], 2008. – Режим доступа: <https://psibook.com/religion/k-probleme-izucheniya-traditsionnoy-muzyki-stran-dalnego-vostoka-kitay-koreya-yaponiya.html>. – Загл. с экрана.
13. Хоу Юэ Детское фортепианное образование в Китае и проблемы его развития [Электронный ресурс] : дис. ... канд. искусствоведения : 17.00.02 / Хоу Юэ // Человек и наука. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург, 2009. - Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/detskoe-fortepeiannoe-obrazovanie-v-kitae-i-problemy-ego-razvitiya#ixzz4cvfeEF9t>. – Загл. с экрана.
14. Хоу Юэ. Из истории китайского фортепианного искусства середины XX века [Текст : Электронный ресурс] / Хоу Юэ // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. - Электрон. дан. - 2008. - № 70. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/iz-istorii-kitayskogo-fortepeiannogo-iskusstva-serediny-xx-veka>. – Загл. с экрана.
15. Хуан Пин. Вклад советских специалистов в становление фортепианного искусства нового Китая (1949-1966) [Электронный ресурс] / Хуан Пин // Психология человека. – Электрон. дан. - [Б. м.], 2008. – Режим доступа: <https://psibook.com/religion/vklad-sovetskih-spetsialistov-v-stanovlenie-fortepeiannogo-iskusstva-novogo-kitaya-1949-1966.html>. – Загл. с экрана.
16. Хуан Пин. Влияние русского фортепианного искусства на формирование и развитие китайской пианистической школы [Электронный ресурс] : дис. ... канд. искусствоведения: 17.00.02 / Хуан Пин // Dissercat. – Электрон. дан. – Санкт-Петербург, 2008. – Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/vliyanie-russkogo-fortepeiannogo-iskusstva-na-formirovanie-i-razvitie-kitaiskoi-pianistichesk#ixzz4fpWzPs8H>. – Загл. с экрана.

16-а. Хуан Пин. Китайское фортепианное искусство первой половины XX века в его взаимосвязях с русской фортепианной школой (Глава из книги «Влияние русского фортепианного искусства на формирование и развитие китайской пианистической школы») "Восточная Москва" – Харбин [Электронный ресурс] / Хуан Пин // Открытый текст. – Электрон. дан. – [Б. м.], 2004. – Режим доступа: <http://www.opentextnn.ru/music/interpretation/?id=5874>. – Загл. с экрана.

17. Хуан Сяньюй. Система музыкального образования в Китае [Текст : Электронный ресурс] / Хуан Сяньюй // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. – Электрон. дан. - 2012. - № 2. - С. 155. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/sistema-muzykalnogo-obrazovaniya-v-kitae#ixzz4cvPx5T8H>. – Загл. с экрана.

18. Хуан Сяньюй. Становление системы музыкального эстрадно-джазового образования в современном Китае [Электронный ресурс] : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Хуан Сяньюй ; Санкт-Петербургский государственный институт культуры // Библиотека диссертаций. – Электрон. дан. - Санкт-Петербург, 2015. - 187 с. – Режим доступа: <http://www.dslib.net/teoria-vospitania/stanovlenie-sistemy-muzykalnogo-jestradno-dzhazovogo-obrazovaniya-v-sovremennom.html>. – Загл. с экрана.

19. Шебанова Е.И. Психолого-педагогические особенности работы с китайскими студентами в классе вокала [Текст : Электронный ресурс] / Е.И. Шебанова // Проблемы преподавания филологических дисциплин иностранным учащимся. – Электрон. дан. - 2012. - № 2. - С. 142-145. – Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=21703666>. – Загл. с экрана.

20. Шнеерсон Г.М. Музыкальная культура Китая / Г.М. Шнеерсон. – Москва : Музгиз, 1952. - 250 с.

Об обучении чтению с листа и развитию навыков самостоятельного разбора музыкальных произведений со студентами-иностранцами в рамках общего курса фортепиано

Щирин К.Ю.

Старший преподаватель кафедры фортепиано

Раздел посвящен методическим подходам к обучению в классе фортепиано студентов-иностранцев, обучающихся на кафедре фортепиано в рамках общего курса фортепиано. Обозначены пути взаимодействия развития будущих профессиональных музыкантов во взаимодействии основной впускающей кафедры и кафедры фортепиано, значимость педагогического процесса становления творческой личности студента на кафедре фортепиано.

Вопросы обучения иностранных учащихся чтению с листа и развитию навыков самостоятельного разбора текста с иностранными студентами в рамках общего курса фортепиано во многом совпадает с проблемами, с которыми сталкивается каждый педагог при работе с российскими студентами. Основное отличие заключается в том, что если с «нашими» студентами, в принципе, понятно, какая у них базовая подготовка, какой у них кругозор, какое у той или иной специальности уже сложилось отношение к предмету фортепиано, то при работе с иностранными студентами эти, как и многие другие вопросы, остаются непонятными до тех пор, пока не начнутся занятия и не пройдет хотя бы 8-10 занятий. Общий курс фортепиано – дисциплина, которая является базовой для формирования музыкальной культуры, для формирования «общемузыкантского» отношения к своей специальности, расширения музыкантского кругозора и выработки таких профессиональных навыков (например, понимание смыслов музыкального знака, слышимые всей фактуры, понимание взаимосвязи артикуляции, агогики со стилем и жанром исполняемого произведения, развитие музыкального восприятия) а также «единых» как для «специальности», так и для курса фортепиано умений чтения с листа и самостоятельного разбора. Однако, специфика расположения курса фортепиано как для российских, так и для иностранных студентов в том, что по новым учебным планам (ФГОС-3 и ФГОС- 3+) этот предмет идет только на первом курсе в течение двух семестров. И при всем желании как педагога, так и студента практически невозможно дать тот уровень знаний и умений, который был бы необходим каждому студенту. Проблематичность преподавания курса фортепиано иностранным студентам усугубляется еще тем, что на первом курсе большинство студентов-иностранцев, как правило, еще плохо говорят по-русски и в большинстве стран (за исключением Беларуси, в которой сохранилась «советская» система преподавания в музыкальных школах и средних профессиональных учебных заведениях) общий курс фортепиано отсутствует в качестве обязательного предмета. В связи с этим возникает необходимость разработки различных методических пособий (методических разработок, рекомендаций, и др.), которые помогли бы иностранному студенту

в короткий срок получить необходимые «базовые» умения и навыки, которые пригодятся ему в дальнейшей профессиональной деятельности.

В качестве таких основных умений (помимо выучивания на фортепиано разножанровых произведений под руководством педагога) можно назвать умения читать с листа и правильно и быстро самостоятельно разбирать произведение на фортепиано.

Рассмотрим основные моменты, на которые необходимо обратить внимание при развитии умения правильно читать с листа и самостоятельно разбирать нотный текст. Эти два процесса взаимосвязаны и обучаясь одному, студент обучается и другому. Хотя в каждом из них есть своя специфика.

При работ с иностранным учащимся мы считаем целесообразно сначала уделить больше внимания именно процессу обучения самостоятельному разбору фортепианного произведения, а затем уже развитию навыков чтения с листа. Поэтому вначале рассмотрим именно развитие именно этого умения.

Рассмотрим основные этапы, основные шаги самостоятельного изучения музыкального произведения. Они достаточно традиционны и каждый музыкант, который уже имеет среднее профессиональное образование, знает их. Тем не менее, режим стресса, в котором находится каждый студент (или абитуриент) во время экзамена или подготовки к нему, может что-то забыть. Поэтому мы считаем своим долгом напомнить основные этапы работы над текстом музыкального произведения.

Начальный этап работы с текстом - это общее ознакомление.

Он включает в себя анализ вербальной и нотной сторон записанного текста. Под знакомством с вербальной стороной подразумевается знакомство с творчеством данного автора (эпохи, в которую жил композитор; стиля, в котором он творил, знание других произведений, созданных автором, их особенностей), названием произведения (что может подсказать о программности, т.е. образных сферах, жанре произведения, особенностях соотношения голосов фактуры и т.д.), указанием темпа и метрической пульсации, характера звучания и динамики исполняемого произведения. Определение тональности, в которой написано произведение, также способствует не только правильному «прочтению» ключевых знаков, но понимание общего колорита, «цвета» настроения. Ознакомление с нотным текстом под таким углом позволит охватить общее настроение и характер произведения, характер разделов и соотношение между ними, основные подходы к интерпретации и характерные технические приемы.

К сожалению, некоторые иностранные студенты не могут найти самостоятельный ответ на все эти вопросы. Поэтому приходится или просить их поискать их в интернете (зачастую на языке той страны, из которой они приехали) или рассказывать им об этом, показывая тем самым «что» и «как» надо искать.

Следующий этап – это проигрывание всего произведения в медленном темпе. Желательно точное исполнение всего авторского текста: точное исполнение звуковысотной и метро-ритмической сторон, динамики, штрихов, агогических указаний. В этом заключается кардинальное отличие такого

проигрывания от чтения с листа, когда произведение быть исполнено сразу в нужном темпе и характере, но, в отличие от медленного 100% исполнения авторского текста при разборе, при чтении с листа допускается исполнение не всех записанных композитором нот. При чтении с листа главное сразу «поймать» характер, темп, жанр и стиль исполняемого произведения. А при самостоятельном «разборе» произведения можно понимание характера, жанра, темпа, стиля и т.д. «держать в уме», но зато попытаться правильно сыграть все ноты, все элементы фактуры, разобраться со всеми метро-ритмическими сложностями. При разборе произведения в медленном темпе при подготовке к «готовому» экзаменационному исполнению допускаются остановки, позволяющие более тщательно разобрать авторский текст. При медленном разборе важно обратить внимание на понимание гармонической фактуры (включая отклонения в другие тональности и модуляции), обратить внимание на правильные штрихи, осмыслить динамику и фразировку.

В процессе разбора произведения и подготовке к «готовому» исполнению на уроке необходимо обратить внимание на ритмический контроль развивающий чувство «единого дыхания» и способствующий пониманию целостности формы.

Мы полностью согласны с мнением выдающегося отечественного музыканта и педагога Я. И. Мильштейна [2], который справедливо полагал, что “музыка – это, прежде всего ритм, порядок”. Чувство ритма, ритмический контроль – это основание, на котором базируется «живое дыхание музыки», естественные агогические отклонений и *rubato*.

На этом этапе важно обратить внимание на правильную аппликатуру, которая будет способствовать «адекватному» восприятию и исполнению произведения. Можно вспомнить известное высказывание Генриха Густавовича Нейгауза, который считал, что правильная аппликатура должна точно согласовываться со смыслом музыки.

Очень важным моментом является и грамотная педализация, которая должна соответствовать стилю и жанру разбираемого и исполняемого произведения.

Не приводя высказывания великих музыкантов о значении педализации для выражения духа и стиля музыки отметим, что даже при беглом разборе грамотная педализация (на которую зачастую молодые музыкант на экзамене по самостоятельной работе не обращают внимания) является одним из важных показателей профессиональной пригодности будущего музыканта-исполнителя, концертмейстера, педагога.

Хочется отметить также. Что медленный и вдумчивый разбор не обязательно должен проходить в темпе и характере *grave e pesante* (то есть медленно и тяжело), но медленное исполнение для разбора при подготовке к «готовому» исполнению позволяет увидеть все подробности нотной записи произведения.

Третий этап разбора и выучивания произведения заключается в осознании тембровой стороны произведения, выборе особенностей звукоизвлечения, качества кантилены, штрихов, соотношения элементов фактуры, специфики голосоведения и т.д. Это все в свою очередь связано с особенностями движений рук, положения корпуса и т.д. На эти моменты также необходимо обращать

внимание, так как особенности тембров, штрихов и т.д. связаны именно с распределением веса рук (что зависит от высоты посадки музыканта и даже положения ног), а также каким способом «берется» звук. Естественно, что все вопросы, связанные с движением рук, посадкой за инструментом связаны с точным исполнением указаний, касающихся фразировки, штрихов, артикуляции, динамики и пр. Не менее естественно для любого музыканта понимание того, что отрабатывать такие движения целесообразно сначала отдельными руками и в медленном темпе. Затем, играя двумя руками, следует координировать движения обеих рук, которые зачастую выполняют различные тембровые, штриховые и артикуляционные задачи, добываясь при этом полной свободы и непринужденности.

Хочется также напомнить, что выразительные возможности пианистической артикуляции не ограничиваются такими традиционными штрихами и приемами игры, как *legato*, *non legato*, *portato*, *staccato*. Существует большое количество промежуточных форм: *tenuto*, разные виды *staccato* и т.д. В различных случаях одни и те же артикуляционные обозначения могут исполняться по-разному [1]. Например, существует и используется в практике несколько видов *staccato*, хотя учащиеся на начальной стадии обучения или в режиме «чтения с листа» исполняют все виды *staccato* его одним и тем же приемом, усвоенным еще во время обучения в музыкальной школе. На самом же деле в каждом случае требуется соответствующий прием игры.

Заключительный этап при подготовке к уроку или даже при подготовке к выступлению состоит в охвате всего произведения, выявлении особенностей музыкальной формы и возможно быстром «доучивании». Общеизвестно, что для свободного исполнения произведения необходимо исполнять его наизусть. Например, известный пианист, профессор Ленинградской-Петербургской консерватории М.Я Хальфин по словам его учеников (В.В.Поляков, Д.В.Щирин и другие) говорил своим ученикам: «Пока ты не играешь наизусть и в темпе – мне делать нечего». Мы также считаем, что игра наизусть и в темпе дает возможность не только более свободно исполнять текст произведения, но и показать свое отношение к исполняемой музыке, выявить индивидуальность исполнителя, которая в дальнейшем будет развиваться, обогащаться в процессе работы над произведением.

Однако в конкретных исторических условиях, когда на курс фортепиано отводится всего 1 курс (всего 36 часов) и когда студентов как российских, так и практически постоянно «увозят» на различные концерты и мероприятия добиться «высших» ступеней освоения произведения как под руководством педагога, так и самостоятельно является очень сложным и проблематичным. Однако, такая система организации учебного процесса повышает значимость педагогических усилий, включая написание различных методических работ, которые смогут помочь в профессиональном становлении как отечественных, так и иностранных студентов.

Тем не менее, считаю целесообразным сказать о четырех способах разучивания произведения, рекомендованных И.Гофманом. Это:

«1-ый – за инструментом с нотами.

2-ой – без инструмента с нотами.

3-ий – за инструментом без нот.

4-ый – без инструмента и без нот.

Второй и четвертый способы, без сомнения, наиболее трудны и утомительны в умственном отношении, но зато они лучше способствуют развитию памяти и той весьма важной способности, которая называется «охватом» произведения».

Думается, что изучение всех предложенных И. Гофманом способов, необходимо в процессе обучения как российских, так и иностранных студентов в курсе фортепиано. При этом приемы разбора и выучивания произведения без фортепиано может оказаться наиболее интересным, так как у студентов-иностранцев далеко не всегда есть фортепиано, чтобы выучить программу.

Скажем несколько слов о процессе подготовке студента к чтению нот с листа. Как уже говорилось, чтение с листа отличает от разбора прежде всего умение сразу сыграть произведение в нужном темпе, характере. Многие фортепианные педагоги начинают работу со студентом над новым произведением не с медленного разбора, с внимательным отношением ко всем подробностям нотного текста, а с быстрого, эскизного чтения, позволяющего в целом схватить особенности произведения, а затем уже «вчитываться», «вслушиваться» во все подробности нотного текста.

Мы считаем, что в процессе обучения студентов-иностранцев в курсе общего фортепиано необходимо учитывать оба момента: и обучение медленному и вдумчивому разбору (о котором мы говорили выше), и эскизному, быстрому чтению с листа (если, конечно, уровень фортепианной подготовки студента позволит это сделать). В любом случае при обучении чтению с листа считаю целесообразным как бы заново повторить основные моменты для оптимизации выработке данного умения. Именно поэтому я повторю их и в этом разделе настоящей методической статьи [3].

Если говорить о подготовке к самому процессу чтению с листа, то здесь нужно сказать о том, на что прежде всего нужно обратить внимание.

Во-первых, необходимо прочитать все вербальные обозначения, которые есть в данном произведении. Это - имя автора произведения, название произведения, указание темпа, характера музыки, динамические указания. Например, «Брамс. Вальс», указание характера и динамики «*p, espressivo*» (*тихо, выразительно*) или «Гуммель. Романс», «*con dolcezza*» - «*с приятностью, с нежностью*). Внимание к вербальным указаниям сразу дает исполнителю возможность понять о чем музыка, каков ее характер, в каком темпе и в какой динамике ее нужно будет исполнять.

Во-вторых, необходимо заранее обратить внимание на целый ряд моментов, чтобы учесть их при чтении с листа. Это:

- определение тональности произведения (ключевых знаков основной тональности, модуляций, изменений тональности);
- размер произведения (в т.ч. изменение размера, если есть);
- определение ритмических сложностей (определение ведущего ритмического рисунка, выявление ритмически «трудных» мест, мысленная проработка их, «просчитывание»);

- выявление характерных особенностей фактуры;
- определение специфики звуковысотной организации (определение регистров, в которых расположены элементы фактуры, наличие октавных «дублировок», переносов «на октаву» («восьмерок») и т.д.;
- определение артикуляции, педализации, аппликатуры, способов звукоизвлечения и других исполнительских приемов, способствующих наиболее точной передаче определенному ранее характеру музыки.

Необходимо также выявить принципиальную разницу между чтением с листа сольного фортепианного произведения и чтением с листа аккомпанемента. Обычно в сольном фортепианном произведении, если музыкант не успевает сыграть всю фактуру, он обычно «ловит» мелодию, бас и какие-то элементы фактуры, а в аккомпанементах – бас и ритм «в любом расположении фактуры». Существуют также определенные приемы перераспределения и упрощения фортепианной фактуры в аккомпанементах (особенно в аккомпанементах инструментальных концертов и оперных клавирах), однако эта тема будет более подробно раскрыта в следующем учебном пособии, посвященном специфике обучению чтению с листа в классе аккомпанемента.

В настоящее время существует некоторое количество учебных пособий, методических разработок, посвящённых обучению детей чтению с листа, однако нами не обнаружены учебные пособия или методические пособия, посвященные обучению чтению с листа учащихся средних профессиональных или высших учебных заведений в курсе общего курса фортепиано. Однако именно для будущих хормейстеров, педагогов-инструменталистов умение читать с листа фортепианную литературу является одной из наиболее важных составляющих профессиональной подготовки. И здесь дело не только в музыкальной культуре, музыкальном кругозоре, но и в умении разобраться в фортепианном сопровождении, в соотношении сольной партии и партии фортепиано, в понимании особенностей фортепианных вступлений, интерлюдий и других «сольных» высказываний, которые звучат в фортепианном исполнении.

При восприятии нотного текста, также как и при восприятии вербального текста, обычно прочитывается не каждая буква слова, а воспринимается их комплекс. Точно также и при обучении чтению нужно научиться видеть комплекс звуков или «ритмоинтонационную модель», на основе которой построено то или иное произведение. Такая «модель» может быть в фактуре аккомпанемента или в мелодии. Она может быть использована как прием развития во всем произведении или встречаться только в какие-то определенные моменты развития. Поэтому наше пособие построено по принципу знакомства с различными все более усложняющимися «моделями», которые используются в произведениях, организованных по хронологическому принципу: от эпохи барокко до несложных произведений романтической эпохи. Нами используются произведения преимущественно с гомофонно-гармонической фактурой, то есть именно с тем типом фортепианной фактуры,

который стал ведущим в большинстве произведений для фортепиано, начиная со второй половины XVIII века и вплоть до сегодняшнего дня.

Кроме того, применяемые нами конкретные примеры фортепианных произведений опираются на типичные фактурные, ритмические, мелодические «модели», которые достаточно легко воспринимаются как несущие определенный смысл. Это дает возможность не только более осмысленно воспринимать исполняемые с листа произведения, но и дает возможность адекватного восприятия других произведений аналогичного стиля и характера. Естественно, что нами применяется гораздо больший круг фортепианных произведений и аккомпанементов к вокальной музыке, чем тот, который изложен в Хрестоматии. Конкретный ряд произведений зависит как от специализации студента, проходящего курс обучения игре на фортепиано, так и от его конкретных фортепианных навыков и индивидуальная траектория развития выстраивается в зависимости от целого ряда признаков. Не последнее место в этом ряду занимает и та музыкально-культурная среда, в которой находился студент до поступления в институт.

Таким образом, в заключение хочется отметить, что развитие умений самостоятельно работать с фортепианным произведением и читать с листа будет способствовать более интенсивному творческому росту студентов из всех стран, проходящих обучение на кафедре фортепиано, расширит их музыкальный кругозор и внесет свой вклад в активизацию профессионального развития и становления каждого студента-музыканта на кафедре фортепиано в образовательном процессе нашего вуза.

Литература:

1. Браудо И. Артикуляция (о произношении мелодии) Изд-во: Ленинград, 1961, 199 с.
2. Мильштейн Я.И. О воспитании пианиста // Методические записки по вопросам музыкального образования // ред.-сост.Н.Л.Фишман, Москва., Музыка, 1966. – 353 с.
3. Хрестоматия по чтению нот с листа: метод. пособие / СПбГИК, фак. искусств, каф. фортепиано; авт.-сост. К.Ю. Щирин. – Санкт-Петербург: Изд-во «КультИнформПресс», 2016. – 40 с.

Вопросы преподавания истории музыки иностранным студентам: достижения прошлого и перспективы будущего

Молзинский В.В.

*кандидат искусствоведения, доктор исторических наук,
профессор кафедры фортепиано*

Кафедра теории и истории музыки, которая в настоящее время является секцией кафедры фортепиано имеет давние традиции. Рассмотрение особенностей педагогического процесса преподавания, преемственности и развитию традиций в преподавании истории музыки студентам-иностранцам посвящен этот раздел.

В настоящее время имеет место неуклонный рост количества иностранных студентов, особенно – граждан Китая. Это непростой контингент учащихся, т.к. наряду с общими задачами обретения ремесла профессии музыканта, их профессиональный рост сдерживается в силу языкового барьера. Надежды на то, что по мере обучения и проживания в России наш язык станет столь же понятным, как и для студентов-россиян, зачастую не оправдываются. Прочувшись у нас несколько лет, многие так и не обретают необходимых навыков разговорного общения и необходимого уровня и освоения учебной литературы. Еще одна область трудно преодолимых сложностей – восприятие лекционного материала в классе, где в общем потоке студентов нет возможности помочь малочисленным иностранцам пояснением многого, что невозможно уточнить или разъяснить без ущерба для преобладающей массы студентов – наших соотечественников.

Вопрос на самом деле прост – необходимо вывести иностранных учащихся из общего потока в отдельную группу, для которой возможной формой обучения станет диалог с лектором, замененный привычным лекционным монологом, являющим собой словесную массу непонятных слов и формулировок, когда темп изложения оказывается неудобоваримым для постижения насыщенного содержанием учебного материала.

Сказанное не является чем-то новым, чреватых неожиданностями или несущем непредвиденные сложности в силу экспериментальной незаконченности или неапробированности в реальном учебном процессе вуза. Суть в том, что в советские годы, когда иностранных учащихся из так называемых «развивающихся стран» было много. Много было и аудиторных часов русского языка (особенно на младших курсах), а проживание в общежитии студента-иностранца допускалось только в комнате с советскими студентами – проводниками социалистического образа жизни, по крайней мере, обиходная речь быстро усваивалась и становилась основой понимания учебно-теоретического материала. Именно тогда были введены мелкогрупповые занятия для иностранных студентов по истории музыки, что было единственно возможным (и это бесспорно) подходом к их обучению. Интересно вспомнить,

что такие формы обучения были введены по просьбе самих студентов-иностранцев, ссылающихся на языковые затруднения в усвоении лекционного материала.

Сегодня пора вспомнить то лучшее, что было в нашем прошлом и внедрить в учебный процесс все то перспективное, что было утрачено, хочется думать – не навсегда¹⁰.

«Музыка – язык интернациональный», – часто говорят у нас не задумываясь. Отчасти это так, но именно «отчасти», в той части, что ограничено рамками европейских музыкальных традиций. Жители других континентов имеют совсем другой слуховой опыт, будучи воспитанными на звуковом материале, основанном на совсем других интонационно-ладовых закономерностях музыкального языка, нежели те, сложившиеся веками, что лежат в основе нашего слухового восприятия. Отсюда еще один аспект, определяющий специфику обучения иностранцев – это не только поиск доходчивых форм вербального общения педагога со студентом, но и предельно возможное увеличения доли аудиторного времени на прослушивание аудиозаписей.

Не менее действенным фактором обучения представляется работа с нотным материалом и иллюстрирование теоретических положений исполнением его фрагментов на фортепиано. Сколь бесспорен языковой барьер и неприспособленность «неевропейского уха» к ценностям русской и зарубежной (а на деле – западноевропейской культуры), столь же очевиден факт предпочтительности «живого» фортепианного исполнения на лекции перед музыкальной аудиозаписью. Еще в научных исследованиях 1970-х последующих лет констатирована предпочтительность восприятия «академической» музыки в концертно-театральном виде перед электронными средствами воспроизведения записей. По крайней мере, это в полной мере касается неподготовленной публики (хотя и музыкант-профессионал всегда ощущает уровень исполнительского таланта, прежде всего в подлинном звучании).

Не умолчать о печально-привычном для педагогов и студентов-музыкантов нашего вуза – лекции по истории музыки проходят в огромных и прекрасных аудиториях музейного уровня, но... без фортепиано.

Занятия малыми группами (а многочисленных иностранных не ожидается) позволяет проводить занятия музыкально-исторического цикла в теоретических классах, оборудованных в последние годы качественными инструментами.

И, наконец, преподавание в культурной столице России ко многому обязывает. Если учащиеся обычных школ Японии сегодня, как известно, обязаны посетить не менее 300 филармонических концертов в год (в школьной форме и под присмотром учителя-воспитателя, т.е. «все под контролем»), что представляется грандиозно действенным фактором духовного развития нации,

¹⁰ Вопросы профессионального обучения музыкантов в вузах России частично освещены автором в ряде статей, например, [1], [2].

то работая в Санкт-Петербурге, где есть несколько концертных залов и музыкальных театров, где только в БЗФ проводится более 200 концертов симфонической музыки (более 80 абонементных, программа каждого из которых дублируется в одном, а то и двух открытых), необходимо находить формы обучения, позволяющие опереться на культурный потенциал нашего великого города.

Важным дополнением к содержанию учебных курсов надо признать и внедрить обзоры театрально-концертного репертуара, в той его части, по крайней мере, что связан с гастрольями великих музыкантов или с исполнением шедевров оперной классики на театральных сценах Санкт-Петербурга.

Не менее важно, быть может, корректно оберегать слух студента от посещения неудачных постановок и неярких исполнителей, преобладающих в программах, так называемых «ординарных» концертов филармонии. Исполнительская бездарность может основательно деформировать впечатление от великого произведения особенно, когда студент слышит его впервые (и не захочет слушать уже никогда). Ориентировать ученика, приобщающегося к музыке европейской традиции, на «событийные» концерты, на общение с искусством великих исполнителей – задача педагога-музыканта.

Речь идет о формировании способности слушательской избирательности в потоке музыкальной информации.

Обобщение накопленного опыта приводит к мысли о подготовке специальных учебных пособий для иностранных студентов, где информативность – атрибутика жанра методических работ – должна сочетаться с предельно возможным лаконизмом изложения. Известно ведь, что многие хорошо говорящие по-русски студенты-иностранцы имеют весьма заметные затруднения в чтении русских текстов. Отсюда необходимость кратких обзоров основных произведений в плане их смысловой значимости в характеристике стиля композитора.

Одно из таких пособий было подготовлено автором данной статьи и внедрено в учебный процесс в советские годы. Далее – мелкогрупповые занятия с иностранными студентами не проводились в силу целого ряда объективных причин.

Сегодня пора возродить то старое, что применимо и желательно в современных условиях. Другими оказались страны, направляющие своих граждан в Россию; иные теперь условия языковой подготовки обучаемых (изменившиеся в сторону уменьшения); неузнаваемо возросшим надо признать уровень технической оснащенности студента (что позволяет ему легко получить информацию на уровне статистики и терминологии). Но остается актуальной задача лектора показать основные черты и стилевые основы рассматриваемых явлений в лаконичной форме.

Отдельный вопрос – фортепианная подготовленность педагога. Ведь известно, что музыкальная классика адекватно воспринимается неподготовленной аудиторией «в живом исполнении», тогда как прослушивание музыкальных записей (совершенно необходимое) имеет свои негативные особенности, когда предварительно не воспроизведены основные

темы, когда нет обращения к нотным текстам в классе, что затрудняет слушательское восприятие ученика (особенно при прослушивании объемных произведений).

Наши почитаемые предшественники – педагоги-музыковеды далекого прошлого (некоторым из нас довелось их застать) – не имели технических средств воспроизведения музыкальных записей, но блистательно знали музыку, осваивая ее богатейшие пласты по партитурам, клавирам и четырехручным переложениям.

Технические средства позволяют услышать и увидеть больше, но возникают вопросы качества усвоения, воспитания слуха, развития музыкальной памяти и т.д.

Сформировавшегося педагога вроде бы уж и поздно учить, но занятия с иностранными студентами по музыкально-историческим циклам должны проводить педагоги, способные делать разбор музыкальных произведений на инструменте наряду с использованием музыкальных записей.

И все же обращение к музыке в классе требует от педагога навыков предварительной подготовки соответствующего «инструментария». Речь идет о технической подготовке педагога-лектора, о формировании у него навыков выделения отдельных фрагментов произведений, их перезаписи на цифровой носитель в определенной последовательности.

Такому не учат в музыкальных вузах, а в технических – при обучении специалистов направления информационных технологий – подобные задачи относятся к примитивнейшим, но (!) прекрасно владеющий компьютерными программами инженер встанет перед неразрешимой задачей поиска заданных тем, не будучи музыкантом. Но обретение же профессии музыканта – дело многих лет. Реальнее обучить профессионального музыковеда навыкам работы с аудио- и видео-техникой.

Это под силу нашему вузу, где уже второй год действует программа профессиональной подготовки специалистов по направлению «Преподавание музыкально-теоретических дисциплин». Ее начальным компонентом (модулем) стали «Современные технологии в музыкальном образовании». Слушатели-музыканты изучают программы обработки музыкальных аудио- и видео-записей.

Подобные вопросы актуальны для оптимизации современного музыкально-образовательного процесса в целом, но в общении с «не русскоязычной» аудиторией они обретают большую смысловую значимость. Что трудно объяснить словами, то может быть понятнее при опоре на язык музыки. Его условная универсальность (безусловная в рамках европейской культуры) позволяет сделать понятным многое, что дает надежду на усвоение предмета.

Использование технических средств и фортепианная подготовленность педагога, качественные, но лаконичные учебные пособия по курсам «Истории зарубежной музыки», «Истории зарубежной музыки» и «Истории музыки XX века», а также опора на неисчерпаемые возможности окружающей нас в Санкт-Петербурге культурной среды – все это может существенно повысить качество подготовки иностранных учащихся в стенах нашего вуза.

Литература:

1. Молзинский В.В. Музыкальное образование в современной России: проблемы и парадоксы // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2017. № 2 (31). - С. 160-165.
2. Молзинский В.В. Особенности обучения музыкантов в вузах России // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2017. № 3 (32). С. 172-179.

Профессиональная компетенция иностранных студентов в курсе «музыка второй половины XX – начала XXI века»

Слонимская Р.Н.

*кандидат искусствоведения, доктор педагогических наук
профессор кафедры фортепиано*

В разделе рассматривается компетенция и компетентность с позиции иностранных студентов гуманитарного вуза, изучающих курс «Музыка второй половины XX – начала XXI века». Профессиональная компетенция иностранных студентов во много связана с пониманием и освоением новых обучающих методов, позволяющих им широко применять в самостоятельной работе и в практической деятельности.

В вузовском музыкальном образовании, как составляющей всей российской образовательной системы, происходит непрерывное обновление в стандартах обучения. Современный образовательный процесс образования ориентирован на компетентностный подход в профессиональной деятельности. Профессиональная компетенция учащихся вузов в контексте учебной дисциплины имеет конкретные установки, которые прописаны практически в каждой учебно-методическом комплексе.

В определенной степени профессиональная компетенция является результатом знаний, умений и навыков, которые формируются в процессе обучения учащихся в зависимости от той или иной специализации. В гуманитарном вузе этой составляющей в процессе обучения является сумма знаний, которыми учащийся должен владеть и применять в зависимости от учебной ситуации или дисциплины.

Компетенция происходит от латинского *competo*, что в переводе означает, *добиваюсь, соответствую, подхожу* [1]. В современной науке к понятию «компетенция» имеется два подхода:

первый – круг полномочий, прав, обязанностей, предоставленных законом конкретному государственному органу, учреждению, должностному лицу;

второй – конкретные знания и опыт в той или иной области, круг вопросов, в которых данное лицо обладает познаниями, опытом.

В последнее время понятие «компетенция» чаще всего применяется для определения уровня образованности специалиста. Разработанность тем связанных с профессиональной компетентностью. Назовем лишь некоторые подходы в определении понятия «компетенция».

По мнению С.Е. Шишова и И.В. Агапова, компетенция – это возможность установления связей между знаниями и ситуацией или, в более широком смысле, способность найти процедуру (знания и действия), подходящую для решения проблемы [2].

Компетенцию как готовность к осуществлению практической деятельности и готовность субъекта эффективно организовать внутренние и внешние ресурсы для достижения цели трактуют В. Колобова и А.Г. Каспаржак [2].

З.С. Мазыр, рассматривает компетентность не только как готовность к деятельности, при наличие знаний, но и соответствующий тип мышления профессионала, позволяющий оперативно решать возникающие проблемы в различных ситуациях [2].

М.А. Чошанов, уточняя определение понятия «компетенция», рассматривает его как способность к актуальному выполнению деятельности, которая предполагает значение триады «знания, умения, навыки», служит связующим звеном между ними [2].

И.А. Зимняя определяет компетенцию как внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования, которые включают в себя знания, представления, программы (алгоритмы) действий, а также системы отношений. Компетенции проявляются и актуализируются в поведении, деятельности человека [2, 3].

Представленный перечень определений показывает, что существуют различные взгляды на данное понятие и общим в них является понимание компетенции как способности и готовности индивида на основе приобретенных знаний и умений справляться с различными задачами. Полноту структуре этого понятия придает совокупность содержащихся в ней знаний, умений и навыков, которые необходимы для готовности к решению конкретной задачи, к действию в конкретной ситуации.

Под *знаниями* понимается отражение в сознании людей предметов, явлений и законов объективной действительности в их дидактической взаимосвязи и динамике.

Умение определяется как совокупность знаний и гибких навыков, обеспечивающих возможность выполнения определенной деятельности или действий в определенных условиях.

Навык понимается, как частичная автоматизированность выполнения и регуляции целесообразных умений у человека. Умение, доведенное до автоматизма, соответствующий алгоритм действий, облегчает решение задачи в конкретной ситуации и может являться показателем компетенции.

Таким образом, в широком смысле компетенции представляются как совокупность *знаний, умений, навыков*, позволяющие выполнять конкретные профессиональные задачи в любой сфере деятельности, достигая при этом высоких результатов.

В понятиях компетенция и компетентность существует также множество подходов. Мы же под понятием «*компетенция*», понимаем совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), позволяющих успешно действовать при решении широкого круга задач. А под «*компетентностью*» – владение, обладание человеком соответствующей компетенцией.

На основе общего понятия «компетентность» имеет дуалистичный характер: это конкретный результат образовательной деятельности – подготовленность

выпускника вуза к осуществлению социальной и профессиональной деятельности, профессионально-личностному самосовершенствованию и – обобщенный показатель успешности учебно-воспитательной деятельности вуза.

Профессиональные компетенции курса «Музыка второй половины XX – начала XXI века» включают следующие аспекты: ориентирование в периодизации музыкального искусства второй половины XX – начала XXI века. Обозначенный период развития музыкального искусства второй половины XX века принято классифицировать как период постмодерна. И действительно весь ход развития после столь концентрированного «выброса» идей, стилей, направлений и течений, которое дал искусству период конца XIX века – начала XX трудно переоценить и осмыслить. Ведь даже еще на уровне научного знания не все освоено и освещено, так много непредсказуемо нового было совершено и намечено в конце XIX – начале XX века, казалось бы на столь небольшом историческом пространстве. Понадобилось еще целых полтора столетия, чтобы хотя бы «переварить» и осознать тот пласт, который открыли деятели модернизма. Это различные постромантические течения – экспрессионизм, символизм, импрессионизм, неоклассицизм, неофольклоризм – представленного в творчестве музыкальных деятелей мирового сообщества. Они практически сразу, во второй половине XX века, породили вторую волну творческого авангарда – Дармштадскую школу, наследников додекафонной техники А. Шёнберга. А второй авангард XX века продолжает свое развитие вплоть до наших дней практически до ухода из жизни одного из ведущих его деятелей Пьера Булеза (5 января 2016 г., Баден-Баден, Германия). На смену композиторов второго авангарда – Л. Ноно, К. Штокхаузен, П. Булез, Д. Лигети, Я. Ксенакис, Л. Берио, пришло несколько поколений молодых талантливых музыкантов. Оно стимулировало появление таких течений как «новая простота» – в широком понимании течения минимализма, В лице его американских композиторов С. Райха и Ф. Гласса. Почти сразу возникла и «новая сложность» – «*new complexity*», различные открытия в электронной музыке – спектральный метод, включение в творческую орбиту поиска и освоения новых национальных элементов. С ними связано изучения новых слоев фольклора как европейского, так и народностей стран Европы, Азии, Америки, Африки. Дальнейшее развитие получило направление и метод композиции связанный с концептуальным искусством, работа с элементами стиля. Одним из первых, кто стал разрабатывать эту область музыкального искусства – И. Стравинский, открыв новые жанры, соединившие оперу и симфонию, симфонию и ораторию. Далее, в творчестве композиторов последующих поколений новые поиски сформулированы в использовании стилизового моделирования, полистилистике, широко и разнообразно применяющих коллаж, пуантелизм, алеаторику и сонористику. Взаимодействие различных видов искусств породило новые открытия в области формы – стохастический метод Я. Ксинакиса, находки с линейным мышление породили новые формы полифонического письма – микрополифония Д. Лигети. Эксперименты Э. Вареза и Д. Кейджи открыли путь к хепенингу, конкретной и электронной музыке спектральному анализу, квантовой ритмике. Сегодня мы

находимся на новом витке развития музыкального искусства, когда господство и предпочтения отдаются его величеству Тембру. Формируется Третий авангард, который аргументированно убеждает в своих работах С. М. Слонимский [7, 8].

Новый виток интенсивного преобразования дала музыкальная культура «третьего пласта» (термин В. Д. Конен), который выработал собственный вектор осмысления музыкально-исторического развития, где сформировано собственное исследовательское поле. Поп культура и джаз интенсивно взаимодействуют в поисках новых тем и средств развития с традиционным и авангардным искусством. Расцвет исполнительского искусства, которое к концу XIX века сложилось во многих национальных школах стран Европы и России, в XX-ом, приобрел новую силу и дал виток в различных направлениях породив и серию организаций, в работе которых реализованы в разнонаправленные исполнительские фестивали и конкурсы, симпозиумы и форумы.

С исторической точки зрения мировой послевоенный период развития музыкальной культуры обуславливается четырьмя этапами развития: 1. послевоенный, вторая половина 1940-х – 1950-е года; 2. Развитие музыкальной культуры в 1960-е – 1970-е годы; 3. Формирование новых направлений и тенденция в музыкальном искусстве 1980 – 1990-е годы; 4. Поиск новых эстетических ценностей, тем, сюжетов, образов, средств музыкальной выразительности в 2000 – 2010-е годы. Весь это пласт нуждается не только в освоении, осмыслении и выработке слуховых алгоритмов, но и усвоении учебной дисциплины и во вхождении в профессиональные компетенции будущих деятелей музыкальной культуры.

Поэтому в профессиональные компетенции курса также входят и различные учебные задания. Они связаны с массивом знания достаточно солидного пласта музыкального материала, включающего 6 викторин по курсу. Свободное ориентирование в музыкальном материале этого периода позволит выпускнику легко ориентироваться в процессе практической работы по окончанию вуза. В викторинах курса представлены произведения ведущих композиторов XX – начала XXI века. Он состоит из 552 треков (6 викторин по 3 в каждом семестре. 5 семестр: 1 – 134 трека, 2 – 151 трек, 3 – 58 треков; 6 семестр: 4 – 49 треков, 5 – 106 треков, 6 – 54 трека). Важной составляющей профессиональной компетенции курса является умение создать презентацию и представить ту или иную тему курса, используя компьютерные технологии в музыкальном образовании. После шести презентаций, выполненных учащимся в течение двух семестров и их защиты на семинарских занятиях, сложившийся портфолио, приобретенный навык позволит студенту самостоятельно пополнять разработанные темы. Выполненные презентация могут послужить основой для дальнейшей профессиональной деятельности студентов, после окончания вуза. Их использование как основного материала в разных направлениях профессиональной работы, позволит применять данную методику в расширении своих компетенций в новых направлениях практической деятельности. При подготовке презентаций студенты могут

использовать и отрывки из треков викторин, в виде комментариев, подтверждающих основные положения представленного ракурса темы. В курсе «Музыка второй половины XX – начала XXI века» представлено 6 презентаций, по три в каждом семестре, в которых учащиеся по выбору раскрывают темы 6 семинаров, проходящих в форме мини-конференций. Результатом изучения списка литературы учащиеся выполняют еще 6 аннотаций и 6 рецензий по темам семинарских занятий. Обозначенные инструменты профессиональной компетентности студентов являются ученическими работами. Однако они служат основным материалом, подтверждающим компетентность молодого специалиста при оформлении его на работу после окончания вуза. Они могут быть оформлены в виде портфолио и в дальнейшем стать основой для подтверждения и исполнения избранной деятельности выпускника. Знания, умения и навыки, приобретенные в курсе, позволяют совершенствовать профессиональное мастерство и после окончания вуза.

Профессиональные компетенции обладают оценочными критериями, которые дифференцируются в период аттестационных срезов на зачетах и экзаменах, а также в период промежуточных аттестаций.

Критерии оценивания:

«5» – знать лекционный материал и уметь его аргументировано излагать, в том числе иметь свою точку зрения по важнейшим вопросам курса, быть компетентным в области научных первоисточников, в оформлении литературных источников; уметь представить избранную для презентации, мало разработанную проблему в различных аспектах (в 6 викторинах, определить 95–100% иллюстрированных музыкальных произведений, выступить с 6 презентациями по темам семинаров в виде мини-конференции, представить в письменном виде 6 аннотация и 6 рецензий по темам семинаров);

«4» – иметь представление об основных проблемах курса «Музыка второй половины XX–начала XXI века». Знать основные первоисточники, где эти проблемы разрабатываются. Сделать осознанный выбор в пользу хорошо разработанной темы при обеспечении ее широко известным материалом в презентациях по всему курсу (в 6 викторинах определить 80–90% иллюстрированных музыкальных произведений, выступить с 6 презентациями по темам семинаров, представить в письменном виде 6 аннотация и 6 рецензий по темам семинаров);

«3» – иметь общее понятие о тех явлениях, которые происходят в современной музыкальной культуре, назвать несколько (5–6) наиболее значительных работ, изданных за последние 15–17 лет; использовать реферативный подход к освещению избранной проблемы и формальный подход к выполнению презентации (в 6 викторинах определить 70–80% иллюстрируемых музыкальных произведений, подготовить 6 презентаций по темам семинаров, представить в письменном виде 6 аннотаций и 6 рецензий по темам семинаров).

Практика показала, что иностранные студенты гуманитарных вузов в целом успешно осваивают профессиональные компетенции. Так, они охотно обогащают свой слуховой музыкальный запас, слушают и хорошо запоминают

новую музыку XX–XXI века, успешно пишут викторины по темам семинаров. Охотно овладевают различными стилями и индивидуальными характеристиками произведений современных композиторов. Достаточно быстро овладевают музыкальными компьютерными технологиями и буквально скоро (со второго раза) схватывают методику разработки презентаций по темам семинаров. Тем не менее, в овладении профессиональными компетенциями курса у них возникают определенные трудности, связанные, прежде всего с тем, что они не свободно владеют русской устной и письменной речью. Им трудно слушать лекции, выступать с сообщениями на семинарских занятиях, выполнять письменные задания, связанные с написанием аннотаций и рецензий по темам курса. В этом ресурсе есть определенный резерв, который позволит овладеть не только методикой и инструментом приобретения знаний по данному предмету, но и позволит молодым специалистам совершенствовать свои знания в дальнейшей профессиональной деятельности.

Литература

1. *Байденко, В.И.* Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): метод. пособие. – М., 2005. Источник: <https://murzim.ru/nauka/pedagogika/29622-aktualnost-problematizacii-sovremennogo-uchebnogo-materiala-pri-podgotovke-bakalavrov-pedagogicheskogo-obrazovaniya-geografiya-biologiya.html> (дата обращения: 02.04.2017)
2. *Богачева Л. С.* Компетентность и компетенция как понятийно-терминологическая проблема // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Уфа, июль 2012 г.). — Уфа: Лето, 2012. – С.17 – 24.
3. *Милова Ю.Ю., Евдокимов О.В.* К вопросу о компетенциях и компетентности выпускника высшей школы в условиях инновационной экономики www.istu.edu/docs/science_periodical/mvestnik/3_12/Milova.doc (дата обращения 02.04.2017).
4. *Шишов С.Е., Агапов И.Г.* Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость // Стандарты и мониторинг в образовании. 2002. № 3.
5. *Мазыр З.С.* Формирование гражданской компетенции учащихся в процессе обучения в школе: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01. Самара, 2005. 176 с.
6. *Зимняя И.А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34–42.
7. *Слонимский С. М.* Раздумья о третьем авангарде и путях современной музыки. Заметки композитора. СПб.: Композитор Санкт-Петербург, 2014. 16 с.
8. *Слонимский С. М.* О национальном в современной музыке в книге «От русского Серебряного века к Новому Ренессансу»: сборник статей. СПб.: Lennex Corp. Edinburgh, 2014. С. 12–15.

Проблемы методики работы с иностранными студентами в процессе преподавания дисциплины «сольфеджио»

Лелеко В.В.

кандидат культурологии, доцент кафедры фортепиано

Предлагаемый раздел ставит своей целью показать некоторые методы для дальнейшего успешного обучения студентов музыкальным дисциплинам. В силу ограниченного времени учебной программы этого курса круг теоретических тем для иностранных студентов должен быть изложен более лаконично по сравнению с имеющимися учебниками, но в то же время более доходчиво. Предмет «сольфеджио» необходим для эффективного усвоения целого ряда музыкальных предметов, в частности, фортепиано, дирижирования, вокала и других.

В Санкт-Петербургском государственном институте культуры еще с советских времен определенный процент студентов составляют иностранцы. В настоящее время это в основном выходцы из Китая, Японии, Кореи и других восточных стран, обучающиеся в СПбГИК на коммерческой основе наравне с русскоязычными студентами. Иностранные студенты отличаются от русскоязычных большей заинтересованностью в обучении, что выражается в их уровне посещаемости занятий, выполнении домашних заданий, дисциплинированности, внимательности и сосредоточенности на лекциях. Иностранные студенты производят приятное впечатление вежливостью и пунктуальностью. Однако в работе с ними перед преподавателями музыкальных дисциплин, и, в частности, сольфеджио, встает ряд проблем, требующих своего разрешения для улучшения качества преподавания.

Обычно главной проблемой в работе с иностранными студентами является недостаточно хорошее знание ими русского языка. Это выражается в трудностях в понимании устного (практические занятия) и письменного (учебники, учебные пособия и т.д.) учебного материала, формулировании вопросов преподавателю, общении с русскоязычными студентами. В рамках занятий со смешанной группой у преподавателя зачастую нет возможности уделить иностранным студентам больше внимания, чем русскоязычным. Как результат - иностранные студенты медленнее усваивают учебный материал, а порой неправильно понимают его. Неправильное понимание даже небольшой части учебного материала зачастую ставит преграды для освоения студентом дальнейшего материала. Опыт показывает, что успешные примеры освоения иностранными студентами учебных дисциплин имеют место, как правило, при высоком уровне владения русским языком. Тем не менее, есть возможности освоения музыкальных дисциплин, в том числе сольфеджио, и при недостаточном знании русского языка. Сама музыка является интернациональным языком, и это во многом облегчает коммуникацию

преподавателя и студента. Но для этого студент должен иметь хорошее базовое музыкальное образование.

Второй проблемой в работе с иностранными студентами зачастую является недостаточный уровень их базового музыкального образования. Согласно учебному плану СПбГИК освоение музыкально-теоретических дисциплин студентами-иностранцами начинается с сольфеджио. Но полноценные занятия сольфеджио возможны только на базе элементарной теории музыки, которой нет в учебном плане. Причина в том, что российская система музыкального образования во многом отличается от системы музыкального образования других стран, в особенности восточных. Так в восточных странах нет аналогов российских музыкальных школ. В Японии, например, если родители хотят, чтобы ребенок был элементарно образован в музыкальной среде, они рекомендуют ему посещать музыкальный кружок при общеобразовательной школе. Однако занятия в таких кружках - это обычно лишь приятное времяпровождение. В лучшем случае музыкальный кружок дает некоторые фрагменты базового музыкального образования, которого явно недостаточно для дальнейшего обучения в музыкальном вузе. Российская же музыкальная школа – одна из лучших в мире сложившихся систем музыкального образования, прочно закладывает фундамент базового музыкального образования, с которым можно поступать не только в музыкальный колледж, но даже в консерваторию или другой вуз, в котором есть музыкальные специальности. В восточных странах получить хорошее базовое музыкальное образование зачастую возможно только при многолетнем посещении частных уроков у компетентного педагога. Но такие занятия доступны лишь узкому кругу лиц, и не всегда охватывают весь объем учебного материала, который является обязательным для выпускников российских музыкальных школ и колледжей. Практика показывает, что иностранные студенты, не имеющие достаточного базового музыкального образования, сталкиваются с большими трудностями при изучении сольфеджио.

Заслуживает отдельного рассмотрения и проблема отличия базовых музыкальных навыков иностранных студентов от российских студентов. Как известно, в Китае и Японии распространена музыкальная система пентатоники, тогда как основой российской и западной музыки является семиступенный лад. С детских лет китайцы и японцы впитывают в себя свою музыкальную культуру с её особенностями. Приезжая в Россию, они привозят с собой свои слуховые навыки. В связи с этим студенты-иностранцы терпят дополнительные трудности в рамках российского музыкального образования, так как перед ними встает проблема перестройки интонационного и слухового переосмысления музыкального мышления.

Решить обозначенные проблемы можно было бы при помощи учебной программы, разработанной специально для иностранных студентов.

Одним из элементов такой программы могло бы стать выделение для студентов-иностранцев одного или двух лет исключительно для изучения русского языка, после чего они смогли бы перейти к изучению музыкальных дисциплин вместе с русскими студентами

Решить проблему недостаточного уровня базового музыкального образования иностранных студентов возможно добавлением элементарной теории музыки в их учебную программу. Для этого было бы целесообразно объединить иностранных студентов в отдельные группы для изучения элементарной теории музыки. В эти группы могли бы входить и некоторые русскоязычные студенты для восполнения своих пробелов в базовом музыкальном образовании.

Еще одним вариантом решения этой проблемы могли бы стать индивидуальные занятия с иностранными студентами, на которых преподаватель мог бы оценить уровень базового музыкального образования каждого конкретного студента, проработать с ним необходимые темы, рекомендовать соответствующую литературу и дать домашние задания.

Также одно из возможных решений – это создание для иностранных студентов краткого учебного пособия, в котором были бы соединены элементарная теория музыки и сольфеджио. В этом учебном пособии должны быть изложены основные термины и понятия элементарной теории музыки и сольфеджио. Представляется необходимым включить в учебное пособие следующие понятия и термины: *аккорд, басовый ключ, бекар, бемоль, диез, пауза, тон, полутон, вводные звуки, все виды длительностей, три вида минора, главные ступени, диссонанс, консонанс, трезвучия главных ступеней, обращение трезвучий, затакт, интервалы, обращение интервалов, каданс, ключевые знаки, кварто-квинтовый круг, порядок записи ключевых знаков, мажор-минор, метр, устойчивые и неустойчивые ступени, правила группировки, нота с точкой и т.п., опевание, параллельные тональности, период, размер, разрешение ступени, разрешение интервала, разрешение аккорда, реприза, ритм, ритмические группы, секвенция, септаккорд, синкопа, строение мажорной и минорной гаммы, ступени тональности, доминанта, субдоминанта, такт, тактовая черта, темп, тетракорд, тоника, тональность, тоническое трезвучие, транспонирование, трезвучие, трезвучия главных ступеней, триоль, увеличенная кварта и уменьшенная квинта, унисон, устойчивые ступени, фраза, функция, штиль.* Такое пособие должно быть не только на русском, но и на иностранных языках. Для перевода учебного пособия можно было бы привлечь самих иностранных студентов, хорошо знающих русский язык. Особое значение имеет наличие в пособии практических заданий для закрепления теории. В дальнейшем преподаватель мог бы давать домашние задания по этому учебному пособию и проверять их выполнение. Для процесса преподавания сольфеджио иностранным студентам особенно актуально систематическое выполнение ими домашних заданий.

Большим подспорьем для иностранных студентов в изучении сольфеджио мог бы стать двуязычный словарь с терминологией, необходимой для освоения музыкально-теоретических дисциплин.

Различия в базовых музыкальных навыках иностранных и русскоязычных студентов можно сгладить рекомендацией иностранным студентам чаще слушать музыку семиступенного лада. С этой целью можно было бы

организовать групповые посещения студентами-иностранцами концертов русской и западной классической музыки, оперных постановок и т.д.

Резюмируя изложенное, необходимо сказать, что проблемы, возникающие при преподавании дисциплины "сольфеджио" иностранным студентам, могут быть решены несколькими способами. В результате существенно улучшится усвоение студентами-иностранцами учебного материала, а, следовательно, повысится качество преподавания сольфеджио.

Литература:

1. Фридкин Г. Практическое руководство по музыкальной грамоте / Г.А. Фридкин. - Москва : Музгиз, 1962. - 291 с. : нот.
2. Дадиомов А.Е. Начальная теория музыки : [Ноты] : учеб. пособие по сольфеджио для муз. шк. и шк. искусств / А. Е. Дадиомов. - [Переизд.]. - Москва : Изд. Дом В. Катанского, 2008. - 241, [1] с.
3. Слонимская Р.Н. Практические задания по курсам музыкально-теоретических дисциплин и истории музыки для студентов гуманитарных вузов. Ч.1. Сольфеджио. Гармония / Р.Н. Слонимская. – Санкт-Петербург : Композитор, 2008. – 199 с.

Фортепианная миниатюра XX века в репертуаре иностранных студентов вуза культуры

Р. Н. Слонимская

*кандидат искусствоведения, доктор педагогических наук,
профессор кафедры фортепиано*

В разделе рассмотрены пути приобщения иностранных студентов к творчеству малоизученного пласта современной музыкальной культуры - изучению и исполнению фортепианных миниатюр композиторов XX века. Включение в учебный репертуар студента-пианиста малых форм современной фортепианной музыки позволит молодым исполнителям органично и последовательно осваивать музыкальную лексику и новые приемы игры на инструменте.

Цель предлагаемой публикации, ввести в учебный репертуар пианиста незаслуженно забытый пласт фортепианной культуры XX века. Избранные фортепианные миниатюры изданы еще в XX века, но остаются практически не знакомыми не только современному слушателю, но и молодым музыкантам и студентам вузов. Все чаще молодые пианисты включают в концертную практику музыку композиторов XX – начала XXI века. Ведь в истории пианизма это давняя и плодотворная традиция, идущая из глубины веков. Еще Ф. Листа, озвучивавший практически всю современную ему музыку на рояле, и был ярким пропагандистом музыкального наследия, современного ему музыкального языка. В этой, бесспорно благородной традиции, позволяющей одновременно развивать исполнительское мастерство исполнителя, видится и еще одна важная составляющая – освоение современной, новой музыкальной стилистики, отвечающей времени написания музыки. Ведь исполнитель, а за ним и современный слушатель, начинает глубже и острее понимать как свое ремесло, так и окружающий многополярный мир.

Музыкальный язык фортепианных миниатюр отмечен свежим и ярким тематическим материалом, новыми находками и является отражением музыкального языка доступного современному слушателю. Предлагаемые сочинения украсят любую концертную программу, и могут не только обогатить репертуар пианиста, но и стать свидетельством незаурядного дарования авторов, подтверждающим непрерывность поиска и развития фортепианного искусства в наши дни. История фортепианного искусства тому свидетельствует, так было еще и во времена Моцарта и Бетховена, Шопена и Листа, чья музыка звучала в концертных залах и востребована в повседневной музыкальной жизни. Созданные в различные годы XX века эти сочинения приоткрывают лишь некоторые возможности в многообразии творческих направлений, в поиске выразительных средств одного из специфических жанров фортепианного искусства.

Среди авторов фортепианных миниатюр известные имена композиторов, вошедших в золотой фонд мировой музыкальной классики: Л. Берно (1925–2003), О. Мессиана (1908–1992), Г. Попова (1904–1972) О. Евлахова (1912–

1973), К. Сероцкого (1922–1981), С. Губайдулиной (1931), Н. Каретников (193). Представим их:

Лучано Берлио, (*Berio Luciano*, 1925–2003), итальянский композитор, создатель множества новаторских концепций в музыке XX века. Первые уроки игры на фортепиано юный музыкант брал у своих отца и деда. Оба они были органистами. Во время Второй мировой войны был призван в армию, однако в первый же день боевых действий был ранен и надолго попал в госпиталь. После войны обучался в Миланской консерватории, где его музыкальными педагогами были Джулио Чезаре Парибени и Джорджо Федерико Гедини. Раненая рука не давала Лучано возможности играть на фортепиано в полную силу, и он стал больше концентрироваться на дирижировании и композиции. В 1947-м вышла первая его фортепианная сюита. В начале 1950-х годов он отправился в США, где учился в Тэнглвуде (*Tanglewood*) под наставничеством Л. Даллапиккола, который заинтересовал молодого музыканта сериальной музыкой, способом мышления, связанного с серийной техникой, восходящей к началу додекафонии. В середине 1950-х годов учился на летних курсах новой музыкальной технике в Дармштадте, где увлёкся электронной музыкой. В 1955 году основал экспериментальную Студию музыкальной фонологии, издавал журнал, посвященный электронной музыке, «*Incontri Musicali*». В 1966-м году получил приз за *Laborinttus II*. В 1968-м году состоялась премьера знаменитой Симфонии. С 1965 по 1972 год работал в Джульярдской школе. В 1972 вернулся в Италию. С 1974 по 1980 год был директором отделения электронной музыки IRCAM. Несколько позже основал подобную организацию во Флоренции, где открыл «*Tempo Reale*». В 1994 году стал почетным композитором Гарвардского университета, оставаясь там до 2000 года. Поиск новых форм и звучаний в различных областях жизни и искусств, в том числе и в музыке позволил ему создать оригинальные концепции и авангардные акустические средства, которые отразились в его сочинениях, в частности, особой известностью пользуются его «Секвенции», ставшие репертуарными в концертных программах современных фестивалей. Для фортепиано **Л. Берлио** написал: пять вариаций (1953-66), *Wasserklavier* (1965), *Rounds* (1967), *Erdenklavier* (Пастораль, 1969), *Luftklavier* (1985), *Feuerklavier* (1989), *Brin* (1990) *Canzonetta* (1991), *Touch* (1992), Соната (2001). Он автор концерта для фортепиано и 22-х инструментов *Points on the curve to find...* (Найти тоски на кривой... 1974), *Cancerto* (1973), для 2-х фортепиано и оркестра.

Оливье Мессиаен (*Olivier Eugène Charles Prosper Messiaen*, 1908–1992) — выдающийся композитор, органист, музыкальный теоретик, педагог, орнитолог, продолжатель богатейшей традиции французской музыкальной классики. Закончил Парижскую консерваторию по классу композиции Поля Дюка и органа — Мориса Эмманюэля и Марселя Дюпре с первой премией по специальностям: фортепиано, орган и импровизация, история музыки, композиция. Начал свою деятельность с 1930-х годов. Список его фортепианной музыки обширен, им написано ряд сочинений, в том числе: «Леди из Шалот» (*La dame de Shallott* 1917), «Прелюдии» (*Préludes*, 1929), «Бурлескная фантазия» (*Fantaisie burlesque*, 1932), «Пьеса на гробницу Поля

Дюка» (*Pièce pour le tombeau de Paul Dukas* 1935), «Рондо» (*Rondeau*, 1943), «Двадцать взглядов на младенца Иисуса» (*Vingt regards sur l'enfant Jesus*, 1944), «Кантейоджайя» (*Cantéyodjayâ*, 1949), «Четыре ритмических этюда» (*Quatre études de rythme*, 1949—1950), семь тетрадей «Каталога птиц» (*Catalogue d'oiseaux*, 1959), «Садовая славка» (*La fauvette des jardins*, 1970), «Зарисовки птиц» (*Petites esquisses d'oiseaux*, 1985), Образы слова Аминь (*Visions de l'Amen*, 1943) для 2-х фортепиано.

Гавриил Николаевич Попов (1904–1972), композитор не легкой судьбы и нераскрытого творчества. В 1917–1922 годах учился в Донской консерватории по классу фортепиано и композиции у Матвея Пресмана. В 1922–1930 годы продолжил обучение в Ленинградской государственной консерватории. Его ранние сочинения (Септет и Первая Симфония) имели сенсационный успех. Фортепианные пьесы, как впрочем, и симфонические полотна Г. Попова сверстника, одноклассника и друга Д. Д. Шостакович, сегодня не только не известны, но и практически не звучат. Одновременно с Дмитрием Дмитриевичем он обучался в фортепианном классе Л. В. Николаева. Современникам Г. Попов известен как талантливейший композитор и виртуозный пианист. Как подчеркивается в диссертации И. Ромашук: «Судьба композитора оказалась весьма сложной, если не сказать трагической: ярко заявивший о себе молодой художник, попав под прицельную критику власти как «формалист», «чуждый советскому строю», вынужден был на протяжении всей жизни глубоко скрывать мысли и чувства, но при этом ему все же удалось сохранить свою индивидуальность»¹¹.

Г. Поповым написаны сотни сочинений, включая 6 симфоний, музыку многих кинофильмов, в том числе знаменитого фильма «Чапаев». Он автор произведений для фортепиано, в том числе: Две пьесы для фортепиано. Соч.1. (Экспрессия, Мелодия), Джаз-сюита. Соч.5, Большой сюиты в 4-х частях соч.6. (1. Инвенция, 2. Хорал, 3. Песня, 4. Фуга). Мазурка-каприз. Соч.41, Две сказки. Соч.51. (Бабушка рассказывает, Про кукушку).

В 1948 году его музыка подверглась жёсткой критике в связи с Постановлением Политбюро ЦК ВКП(б) за формализм, а затем на Первом съезде СК СССР, что сильно отразилось на его последующем творчестве.

Орест Александрович Евлахов (1912–1973), крупнейший педагог по композиции во второй половине XX века, яркий представитель «Петербургской (Ленинградской) композиторской школы». В 1936 году он закончил Первый музыкальный техникум в Ленинграде по классу композиции М. А. Юдина, в 1941 году — Ленинградскую консерваторию. один из первых учеников Д. Д. Шостаковича. С 1947 года преподаватель, а с 1959 года — профессор Ленинградской консерватории. В 1960—1969 и 1971—1973 заведующий кафедрой композиции. В 1941 в Ленинграде впервые был исполнен его Фортепианный концерт (солировал Моисей Хальфин). Он автор балетов: «День

¹¹ Ромашук И. М. Гавриил Николаевич Попов: Творчество и судьба. Автореф. Дисс...доктора искусств. 17.00.02. М.: 2000. С. 4. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content/gavriil-nikolaevich-popov-tvorchestvo-i-sudba#ixzz4eIcZASd>

чудес» (1946), «Ивушка» (1957), «Бронзовая сага» (1970); для оркестра им написано — 3 симфонии (1946, 1963, 1967), сюиты — Концертная (1941), Пионерская (1949), из балета «Ивушка» (1955), из балета «Бронзовая сага» (1971). Его имя мало известно современным слушателям, а его сочинения достаточно редко исполняются в концертных залах.

Юрий Николаевич Тюлин (1893–1978), профессор Ленинградской (Санкт-Петербургской) государственной консерватории больше знаком музыкантам, как автор монументальных теоретических трудов по гармонии и анализу. По его учебникам обучалось не одно поколение музыкантов. Композицией он занимался в классе Николая Александровича Соколова (1859–1922), профессора Петербургской консерватории. Как композитор, он малоизвестен, современному молодому поколению слушателей и студентов, тем интереснее познакомиться с еще одной стороной его таланта. Он автор фортепианных сочинений: Три сонаты, «Из глубины веков», Прелюдии.

Казимеж (Казимир) Сероцкий (1922–1981), композитор и пианист. Его музыкальный талант проявился в детстве. С семилетнего возраста занимался игрой на фортепиано в музыкальной школе Торуня. В годы Второй мировой войны — пианист варшавских кафе. В 1945–46 году учился в музыкальной академии в Лодзи по классам композиции К. Сикорского и фортепиано С. Шпинальского. В 1947 году получил стипендию Министерства культуры Польши и был направлен в Париж, занимался под руководством Н. Буланже. Один из организаторов композиторской «Группы-49» (1949) и Международного фестиваля современной музыки «Варшавская осень». В ранних произведениях был близок неоклассицизму, позднее перешёл на позиции авангардизма. В 1956 году обратился к серийной технике, в частности к приёмам пуантилизма («Концертная музыка» — «*Musica concertante*»). Экспериментировал в области сонорики. С конца 1960-х годов применял приёмы алеаторики. Им написаны сочинения для фортепиано: сонатина (1949), сюита прелюдий (1952, № 4 посвящена Тадеушу Охлевскому), «Гномы» (*Krasnoludki*, миниатюры для детей, 1953), соната (1955), пьеса «По желанию» (*A piacere*, 1963).

АнджеЙ Пануфник (*Andrzej Panufnik* 1914–1991), композитор, дирижер. Он автор ряда симфонических сочинений, в том числе концертов для фортепиано, скрипки, виолончели и других солирующих инструментов с оркестром. Его отец — скрипичных дел мастер, мать (английского происхождения) — скрипачка. Он обучался в Варшавской консерватории дирижированию и композицией, занимался под руководством К. Сикорского. В 1937—1938 гг. учился в Вене у Ф. Вейнгартнера. В годы войны играл в варшавских кафе дуэтом с В. Лютославским. После войны жил и работал в Кракове, был дирижёром Краковского филармонического оркестра, писал музыку для кинофильмов. В 1946—1947 годы Пануфник музыкальный руководитель Варшавского филармонического оркестра. Выступал также как приглашённый дирижёр Берлинского филармонического оркестра, гастролировал в СССР и Китае. В 1954 году эмигрировал в Англию. В 1957—1959 годы возглавлял Симфонический оркестр Бирмингема. Много лет сотрудничал с Л. Стоковским. Автор ряда сочинений для фортепиано, в том числе, *Twelve Miniature Studies*

(1947, ред. 1955, 1964), Квинтовый круг (1947), *Reflections* (1968), *Pentasonata* (1984).

Софья Асгатовна Губайдулина (1931), композитор, пианистка. В 1935 году поступила в музыкальную школу № 1 имени П. И. Чайковского. С 1946 по 1949 год она училась в Казанской музыкальной гимназии по фортепиано (класс М. А. Пятницкой) и композиции, с 1949 по 1954 годы обучалась в Казанской консерватории по классу композиции профессора А. С. Лемана, а по классу фортепиано Г.М. Когана. В 1954 году поступила в Московскую консерваторию, в класс композиции Ю. А. Шапорина, а затем Н. И. Пейко, а также обучалась в классе фортепиано Я. И. Зака. В 1963 году Софья асгатовна окончила аспирантуру Московской консерватории по композиции у профессора В. Я. Шебалина. 1969—1970 годы она работала в Московской экспериментальной студии электронной музыки в музее имени А. Н. Скрябина и написала там электронную пьесу *Vivente — non vivente* (*Живое — неживое*, 1970). Губайдулина писала также музыку к 25 фильмам, в том числе к фильмам «Вертикаль» (1967), «Чучело» (1983). С 1991 года композитор живет за границей. В 2005 году она провела мировое турне, посвящённое Тысячелетию Казани. В 2011 году в Казани прошли торжества и акции в честь 80-летия Губайдулиной, в том числе два фестиваля её имени. В 2013 году она участвовала в фестивале «*The rest is noise*» в Лондоне, посвящённом политике и духовности в искусстве. В Казани регулярно проводится международный конкурс пианистов её имени с участием студентов различных консерваторий. В творчестве Губайдулина стремится к органичному объединению свойств музыкального искусства Запада и Востока.

Николай Николаевич Каретников (1930—1994), композитор, крупнейший представитель отечественного послевоенного авангарда. Родился в интеллигентной семье. Учился в школе у В. Я. Шебалина и Т. П. Николаевой. В Московской консерватории у Шебалина он продолжил своё образование, по классу композиции. В 1953 году брал уроки у Филиппа Гершковича, ученика Берга и Веберна. При жизни музыка Каретникова исполнялась крайне редко. Не имея возможности для публичного исполнения своих произведений, композитор активно писал музыку для театральных постановок и кинофильмов. Им написано более 40 драматических спектаклей и 70 кино- и телефильмов, которые стали для него своеобразной музыкальной лабораторией. В последние годы жизни композитор обращался к инструментальной и духовной музыке, оставив после смерти неоконченной Вторую камерную симфонию.

Для фортепиано им написано ряд сочинений, в том числе: 10 пьес (из школьного репертуара) (1943—1946), *Lento-variationen* (1960), Большая концертная пьеса (1970), Две пьесы, соч. 25 (1978).

Иностранцам студентам предлагаются следующие пьесы: Попов Г. Мелодия; Тюлин Ю. Прелюдия; Евлахов О. 1-я прелюдия; Мессиан О. Спокойная жалоба; Губайдулина С. Инвенция; Пануфник А. Интерлюдия; Сероцкий К. Прелюдия; Берио Л. *Erdenklavir*; Каретников Н. 2-я пьеса. (Публикуются из сборника: Современная фортепианная миниатюра /сост. А. Г. Асламазов. Вып. 2. Л.: Музыка, 1975. - 56 с.)

Нотные материалы
Г. Попов МЕЛОДИЯ (Ольге)

Andante

Piano

p *f*

con forza *ten.*
espressivo sempre

ff *m.s.*

Con moto

Poco piu tranquillo

poco a poco dim. *pp*

rit.

a tempo **allarg.** **rit.**

p *mf* *p* *pp*
semplice
poco

Ю. Тюлин ПРЕЛЮДИЯ

Con moto (♩ = 80)

Piano

The musical score is written for Piano and consists of five systems of staves. The key signature is three flats (B-flat, E-flat, A-flat) and the time signature is 4/4. The tempo is marked "Con moto" with a quarter note equal to 80 beats per minute. The score includes various dynamics: *p* (piano), *mp* (mezzo-piano), *sim.* (sforzando), and *pp* (pianissimo). There are also markings for *poco ritard.* (poco ritardando) and a hairpin crescendo. The score features a variety of rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. The piece concludes with a change in time signature to 3/4.

a tempo

mp dolce

This system shows the beginning of a piece. It starts with a piano introduction in the bass clef, followed by a main section in both staves. The tempo is marked 'a tempo' and the dynamics are 'mp dolce'.

mf brusco

mf brusco

This system continues the piece with a section marked 'mf brusco' in the treble clef, indicating a more abrupt and moderately loud character.

p calando

mp dolce

p calando

mp dolce

This system contains two distinct sections. The first is marked 'p calando' (piano, gradually slowing down) in the treble clef, and the second is marked 'mp dolce' (moderately loud, sweet) in the bass clef.

mf brusco

f

mf brusco

f

This system continues with a section marked 'mf brusco' in the treble clef and a section marked 'f' (forte) in the bass clef.

calando

calando

This system concludes the piece with a section marked 'calando' (gradually slowing down) in the bass clef.

mp dolce

First system of a piano score. The right hand features a melodic line with slurs and ties, while the left hand plays a steady eighth-note accompaniment. The tempo is marked *mp* and the mood is *dolce*.

Second system of the piano score, continuing the melodic and accompanimental lines from the first system.

poco a poco accel.

p

Third system of the piano score. The right hand has a rest in the first measure, followed by a melodic line. The left hand continues with eighth notes. The tempo is marked *poco a poco accel.* and the dynamic is *p*.

Fourth system of the piano score, showing further development of the melodic and accompanimental parts.

string.

sfp *sf* *fff* *p*

Fifth system of the piano score. The right hand has a rest in the first measure, followed by a melodic line. The left hand continues with eighth notes. The dynamic markings are *sfp*, *sf*, *fff*, and *p*. The word "string." is written above the first measure.

1927 г.

О.Евлахов ПРЕЛЮДИЯ

First system of the musical score. It consists of a grand staff with a treble and bass clef. The right hand features a series of eighth-note chords with accents, while the left hand plays a steady eighth-note accompaniment. A dynamic marking of *sf* (sforzando) is present in the second measure.

Second system of the musical score. The right hand continues with eighth-note chords, and the left hand has a more active accompaniment. A dynamic marking of *sf* is present in the first measure. The system concludes with a long, sustained chord in the right hand.

Third system of the musical score. The right hand plays a melodic line with a slur, and the left hand has a simple accompaniment. Dynamic markings include *p* (piano) in the second measure and *mp* (mezzo-piano) in the third measure.

Fourth system of the musical score. The right hand features a long, sustained chord with a slur, and the left hand plays a rhythmic accompaniment. A dynamic marking of *p* is present in the first measure.

1958 г.

О.Мессиа́н СПОКОЙНАЯ ЖАЛОБА

Lento

Piano *pp* *espressivo*

69

First system of a musical score. It consists of two staves: a treble clef staff and a bass clef staff. The key signature has two flats (B-flat and E-flat). The time signature is 4/4. The treble staff features a melodic line with eighth and sixteenth notes, including a triplet of eighth notes. The bass staff provides harmonic support with chords and moving lines. A fermata is placed over a chord in the final measure of the system.

Second system of the musical score. It consists of two staves. The key signature remains two flats. The time signature is 4/4. The treble staff begins with a piano (*p*) dynamic marking. It features a melodic line with eighth notes and chords. The bass staff continues with harmonic accompaniment. The system concludes with a double bar line.

Third system of the musical score. It consists of two staves. The key signature is two flats. The time signature is 6/8. The treble staff includes markings for *accel.* (accelerando) and *rall.* (ritardando). The bass staff includes a *cresc.* (crescendo) marking. The system ends with a *f* (forte) dynamic marking and a fermata over a chord.

Fourth system of the musical score. It consists of two staves. The key signature is two flats. The time signature is 4/4. The treble staff begins with an *a tempo* marking and a piano (*p*) dynamic. It features a melodic line with eighth notes and chords. The bass staff provides harmonic accompaniment. The system concludes with a double bar line.

accel.
cresc.

Musical score for the first system, featuring a treble and bass clef. The music includes various notes, rests, and slurs. The tempo marking *accel.* is placed above the first measure, and *cresc.* is placed below the first measure. There are several accents (>) over notes in both staves.

rall. *rall. molto* *a tempo*
f *pp*

Musical score for the second system. The tempo markings *rall.*, *rall. molto*, and *a tempo* are placed above the staff. The dynamics *f* and *pp* are placed below the staff. The system includes a change in time signature from 3/4 to 4/4.

Musical score for the third system, continuing the piece with various musical notations, including slurs and a triplet in the bass staff.

dim. *pppp*

Musical score for the fourth system, ending with a fermata and dynamic markings *dim.* and *pppp*. There are also some performance markings like hairpins and slurs.

1929 г.

С. Габайдулина ИНВЕНЦИЯ

Vivo (♩ = 69) *martellato sim.*

Piano *f*

The musical score is written for Piano and consists of six systems of staves. The first system is a single staff with a treble clef, marked 'Piano' and 'f'. It begins with a tempo marking 'Vivo (♩ = 69)' and a performance instruction 'martellato sim.'. The time signature is 16/8. The second system continues the single staff. The third system is a grand staff with treble and bass clefs, marked 'martellato'. The fourth system is a grand staff with treble and bass clefs. The fifth system is a grand staff with treble and bass clefs. The sixth system is a grand staff with treble and bass clefs. The score features complex rhythmic patterns, including sixteenth and thirty-second notes, and frequent changes in time signature (16/8, 7/8, 11/8, 3/8, 7/16). Dynamic markings include 'f' and 'martellato'. Performance instructions include 'Vivo' and 'martellato sim.'.

First system of musical notation, consisting of two staves. The top staff is in treble clef and the bottom staff is in bass clef. The key signature has one sharp (F#). The time signature is 7/16. The system contains four measures with various rhythmic patterns and accidentals.

Second system of musical notation, consisting of two staves. The top staff is in treble clef and the bottom staff is in bass clef. The key signature has one sharp (F#). The time signature is 7/16. The system contains four measures with various rhythmic patterns and accidentals.

Third system of musical notation, consisting of two staves. The top staff is in treble clef and the bottom staff is in bass clef. The key signature has one sharp (F#). The time signature is 7/16. The system contains four measures with various rhythmic patterns and accidentals.

Fourth system of musical notation, consisting of two staves. The top staff is in treble clef and the bottom staff is in bass clef. The key signature has one sharp (F#). The time signature is 7/16. The system contains four measures with various rhythmic patterns and accidentals.

Fifth system of musical notation, consisting of two staves. The top staff is in treble clef and the bottom staff is in bass clef. The key signature has one sharp (F#). The time signature is 7/16. The system contains four measures with various rhythmic patterns and accidentals.

First system of musical notation, featuring two staves with treble clefs and a key signature of one sharp (F#). The time signature changes from 16/16 to 7/16 and back to 16/16. The music consists of eighth and sixteenth notes with various accidentals.

Second system of musical notation, featuring two staves with treble clefs. The time signature changes from 16/16 to 7/16 and back to 16/16. The music continues with eighth and sixteenth notes.

Third system of musical notation, featuring two staves with treble and bass clefs. The time signature changes from 16/16 to 7/16 and back to 16/16. The music includes eighth notes and rests.

Fourth system of musical notation, featuring two staves with bass clefs. The time signature changes from 16/16 to 7/16 and back to 16/16. The music includes eighth notes and rests, with an '8' marking below the staff.

Fifth system of musical notation, featuring two staves with bass clefs. The time signature changes from 16/16 to 7/16 and back to 16/16. The music includes eighth notes and rests, with an '8' marking below the staff.

1974 г.

А.Пануфник ИНТЕРЛЮДИЯ
«Квинтовый круг»

♩. = circa 36, sempre pianissimo (una corda) e molto cantabile

Piano

p
pp

(echo)

First system of musical notation, featuring a treble and bass clef. The music consists of several measures with various notes, including quarter notes, eighth notes, and sixteenth notes, along with accidentals (flats and sharps). The bass line includes a triplet of eighth notes.

Second system of musical notation, continuing the piece with similar rhythmic patterns and melodic lines in both staves.

Third system of musical notation, showing a continuation of the melodic and harmonic development.

Fourth system of musical notation, including an "echo" marking above the treble staff and a triplet of eighth notes in the bass staff.

Fifth system of musical notation, concluding the piece with a final chord and dynamic marking. The dynamic marking is "molto pp".

1947 г.

К. Сероцкий ПРЕЛЮДИЯ

Тадеушу Охлевскому

«Сюита прелюдий», № 4

Piano

Teneramento $\text{♩} = \text{ca } 52$

p sempre (una corda)

sempre dolcissimo e molto tranquillo

simile

This musical score is written for piano and consists of six systems, each with a treble and bass staff. The key signature has one sharp (F#), and the time signature is common time (C). The notation includes various rhythmic values, accidentals, and dynamic markings. The final system includes the instruction "molto allargando" and a "pp" (pianissimo) dynamic marking.

1952 г.

Л. Берно *ERDENKLAVIER*

Томасу Уиллису

Пастораль

Piano

$\text{♩} = 50$

ff *pp* *f* *ppf* *pp* *f* *pp* (*segue*)

ped. (♩) (♩) $\text{♩} = 50 \text{ ca}$

pp *mf* *pp* *mf*

pp *una corda* - - - - -

1. Ноту в кружочке выдерживать до следующей аналогичной ноты.
2. Ноты, напечатанные крупно, играть *ff*; мелко – *pp*.
3. Педаль следует брать в точном соответствии с указаниями, не координируя её с мелодией.

1969 г.

Н.Каретников, соч. 25 ДВЕ ПЬЕСЫ

I

Н. КАРЕТНИКОВ, соч. 25

Piano

$\text{♩} = 96$ *sost.* *a tempo*

pp *sf* *f* *p* *pp*

mf $\text{♩} = 80$ *ff*

sost. *mp* *p* *ff*

p $\text{♩} = 96$ *sost.*

mf *f* *sf*

a tempo *sost.* *ff* *p* *pp* *mf* *p*

The first system of music consists of two staves. The upper staff begins with a piano (*p*) dynamic and a melodic line with a slur. The lower staff has a piano (*p*) dynamic and a bass line with a slur. The tempo is marked *a tempo*. The system concludes with a fortissimo (*ff*) dynamic, a *sost.* marking, and a piano (*p*) dynamic. A triplet of eighth notes is indicated in the lower staff.

$\text{♩} = 80$ *p* *ff* *mp* *mf* *molto sost.*

The second system of music consists of two staves. The tempo is marked $\text{♩} = 80$. The system is divided into three measures with changing time signatures: 3/4, 4/4, and 5/4. Dynamics include piano (*p*), fortissimo (*ff*), mezzo-piano (*mp*), and mezzo-forte (*mf*). The marking *molto sost.* is present. The system ends with a *mf* dynamic.

a tempo *p* *ff* *p* *ff sf mp* *sost.*

The third system of music consists of two staves. The tempo is marked *a tempo*. The system is divided into two measures with time signatures of 5/4 and 4/4. Dynamics include piano (*p*), fortissimo (*ff*), piano (*p*), fortissimo (*ff*), sforzando (*sf*), and mezzo-piano (*mp*). The marking *sost.* is present. Triplet markings are used in both staves.

$\text{♩} = 96$ *mp*

The fourth system of music consists of two staves. The tempo is marked $\text{♩} = 96$. The system is divided into two measures with time signatures of 5/4 and 4/4. The dynamic is mezzo-piano (*mp*). The system concludes with a double bar line.

attacca

II

$\text{♩} = 56$
pp
 8-

(8)

poco a poco cresc.

fp < ff $\text{♩} = 100$ *sf* $\text{♩} = 50$ *f*
 8-

p *pp*
 8-

1. Метр отсчитывается только по партии правой руки.
2. Тремоло исполняется ровно и регулярно.
3. Чтоб начать тремоло в оттенке *pp* без акцента, необходимо предварительно нажать нужные клавиши наполовину.
4. Регулировка правой педали должна предотвращать неуместное *crescendo*.
5. *) – эти акценты относятся только к начальному звуку в тремолирующей группе.
6. **) – акцент на одной из нот аккорда.
7. ***) – резкий удар ладонью по клавишам, входящим в диапазон, очерченный прямоугольником.

Вопросы

1. Какие направления и темы учебно-методических разработок кафедры фортепиано необходимы в сегодняшних условиях
2. В чем основные трудности преподавания иностранным студентам музыки И.С.Баха. Какие Вы видите пути преодоления этих трудностей.
3. Определите основные проблемы в обучении иностранных студентов в классе специального фортепиано.
4. Как могут быть преодолены сложности в восприятии и исполнении студентов из Азии произведений европейских и русских композиторов-романтиков. Покажите на примере творчества конкретных композиторов (например, Ф. Шопен, Р. Шуман, Ф. Лист, И. Брамс, С. Рахманинов, А. Скрябин или др.).
5. Расскажите о возможных путях формирования отечественной музыкальной культуры у иностранных студентов, обучающихся на кафедре фортепиано.
6. Каковы основные принципы обучения иностранных учащихся чтению с листа.
7. Расскажите об основных путях развития самостоятельности в разборе и подготовке к первому уроку с педагогом нового произведения.
8. В чем специфика обучения студентов-иностранцев в рамках общего курса фортепиано.
9. В чем отличия между занятиями с иностранными студентами в классе специального фортепиано и классе общего курса фортепиано.
10. Каковы на Ваш взгляд наиболее актуальные направления учебно-методических работ для студентов в рамках общего курса фортепиано.
11. Каковы перспективы в изучении истории музыки как отечественной, так и европейской иностранными студентами в вузе культуры.
12. Назовите основные позитивные тенденции в организации изучения истории музыки во второй половине XX века нашей стране.
13. Выявите пути формирования профессиональных компетенций у иностранных студентов в рамках основных направлений обучения на кафедре фортепиано в сегодняшних условиях.
14. Чем отличаются методы преподавания музыкально-теоретических дисциплин (например, сольфеджио или истории музыки) от методов, применявшихся ранее.
15. В чем специфика преподавания музыкальных историко-теоретических дисциплин в сегодняшних условиях.
16. Каковы основные направления в подготовке научно-методических работ по музыкально-историческим дисциплинам. Какие темы по истории музыки наиболее актуальны для иностранных студентов в сегодняшних условиях.
17. Какие направления учебно-методических разработок по музыкально-теоретическим дисциплинам наиболее актуальны сегодня.
18. Определите основные трудности в изучении музыки современных отечественных композиторов иностранными учащимися.

19. Выявите основные направления формирования восприятия музыки современных композиторов иностранными и российскими студентами.
20. В чем различия в изучении музыки современных композиторов в классах специального инструмента, камерного ансамбля, общего курса фортепиано и курсе истории музыки.
21. Выявите основные пути взаимодействия занятий в классах специального и общего фортепиано и музыкальных историко-теоретических дисциплин для формирования творческой личности иностранных учащихся на кафедре фортепиано.

Основная литература

1. Алкон Е.М. Музыкальное мышление Востока и Запада, континуальное и дискретное. Автореф.дисс на соискание ученой стппени докт. искусствоведения. – Владивосток, 2001. – 46с.
2. Байденко В.И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): метод. пособие. – М., 2005. Источник: <https://murzim.ru/nauka/pedagogika/29622-aktualnost-problematizacii-sovremennogo-uchebnogo-materiala-pri-podgotovke-bakalavrov-pedagogicheskogo-obrazovaniya-geografiya-biologiya.html> (дата обращения: 02.04.2017)
3. Бянь Мэн. Очерки становления и развития китайской фортепианной культуры : диссертация ... кандидата искусствоведения : 17.00.02. - Санкт-Петербург, 1994. - 142 с. : илл.
4. Вопросы теории и практики преподавания фортепиано в вузе культуры: сб. ст. / М-во культуры РФ, С.-Петерб. гос. ин-т культуры, фак. искусств, каф. фортепиано ; под общ. ред. Д В. Щирина. – СПб. : КультИнформПресс, 2016. – 177с.
5. Гвоздевская Г.А. Музыкальное воспитание в странах Востока в контексте философско-мировоззренческих традиций периодов Древности и Средневековья: На материале Индии, Китая, Японии. Автореф.дисс. на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Москва, 1999. – 34с .
6. Гофман И. Фортепианная игра. Вопросы и ответы / М. – 1961. – 44 с.
7. Дадиев А.Е. Начальная теория музыки : [Ноты] : учеб. пособие по сольфеджио для муз. шк. и шк. искусств / А. Е. Дадиев. - [Переизд.]. - Москва : Изд. Дом В. Катанского, 2008. - 241, [1] с.
8. Друскин Я. И. С. Бах / Советская музыка. – 1950. – 197 с.
9. Друскин Я. Клавирная музыка / М. – 1960. – 347 с.
10. Загвязинский В. И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Академия, 2007. — 192 с.
11. Зимняя И. А. Педагогическая психология. — М.: Логос, 2003. — 383 с.
12. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования. // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5. – С. 34–42.
13. Кирнарская Д.К. и др. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика.- М., 2003.- 368 с.
14. Крафт Н.Н. Самостоятельная работа как средство саморазвития студентов // Вестник Адыгейского государственного университета. Майкоп, 2006. № 4. – с. 11-16.
15. Курпешева А.И. Самостоятельная работа студентов в системе категорий теории учебной деятельности / Вестник АГТУ. Астрахань. №2 (50), 2010. - с.118 – 122.

16. Линьцин Цао. Методика работы над полифонией в фортепианных классах младшего и среднего образовательного звена. //«Молодёжный вестник СПбГУКИ», №1 (3). 2014. – С. 177-183.
17. Мазыр З.С. Формирование гражданской компетенции учащихся в процессе обучения в школе: диссертация ... канд. педагог.наук: 13.00.01. Самара, 2005. - 176 с.
18. Милова Ю.Ю., Евдокимов О.В. К вопросу о компетенциях и компетентности выпускника высшей школы в условиях инновационной экономики www.istu.edu/docs/science_periodical/mvestnik/3_12/Milova.doc (дата обращения 02.04.2017).
19. Мильштейн Я.И. О воспитании пианиста // Методические записки по вопросам музыкального образования // ред.-сост.Н.Л.Фишман, Москва., Музыка, 1966. – 353 с.
20. Молзинский В.В. Музыкальное образование в современной России: проблемы и парадоксы // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2017. № 2 (31). - С. 160-165.
21. Молзинский В.В. Особенности обучения музыкантов в вузах России // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. 2017. № 3 (32). С. 172-179.
22. Не На. Становление и развитие фортепианного искусства в Китае (до 70-х гг. XX ст.). Минск. Издательство «Четыре четверти», 2011. – 242 с.
23. Поляков В.В.. Живая связь / Лия Зелихман, Моисей Хальфин: страницы жизни в документах, статьи, воспоминания / Ред.-сост. С.М. Мальцев. – СПб.: КультИнформПресс, 2012. – с. 548 - 557.
24. Слонимская Р.Н. Практические задания по курсам музыкально-теоретических дисциплин и истории музыки для студентов гуманитарных вузов. Ч.1. Сольфеджио. Гармония / Р.Н. Слонимская. – Санкт-Петербург : Композитор, 2008. – 199 с.
25. Слонимский С. М. О национальном в современной музыке в книге «От русского Серебрянного века к Новому Ренессансу»: сборник статей. СПб.: Lennex Corp. Edinbrough, 2014. С. 12–15.
26. Слонимский С.М. Раздумья о третьем авангарде и путях современной музыки. Заметки композитора. СПб: Композитор Санкт-Петербург, 2014. 16 с.
27. Сорокина Л.Л. Самостоятельная работа как фактор эффективной учебной деятельности студентов СПО / Профессиональное образование в России и за рубежом. Кемерово. № 1 (13) 2014/ - С.65 – 69.
28. Таранчук Е. А. Организационно-педагогические условия формирования образовательной самостоятельности студентов педагогического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. – Красноярск, 2008. – 24 с.
29. Трифонов А.А. Теория и практика фортепианной педагогики. Куйбышев: Изд-во КГУ, 1979. = 86 с.
30. Хрестоматия по чтению нот с листа: метод. пособие / СПбГИК, фак. искусств, каф. фортепиано; авт.-сост. К.Ю. Щирина. – Санкт-Петербург: Изд-во «КультИнформПресс», 2016. – 40 с.

31. Шишов С.Е., Агапов И.Г. Компетентностный подход к образованию: прихоть или необходимость // Стандарты и мониторинг в образовании. 2002. № 3.
32. Шнейерсон Г. М. Музыкальная культура Китая. М.: Музгиз, 1952. – 250 с.
Браудо И. Артикуляция (о произношении мелодии) Изд-во: Ленинград, 1961 – 199 с.
33. Щапов А.П. Фортепианный урок в музыкальной школе и училище. М.: Классика-XXI, 2002. - 176 с.

Дополнительная литература

1. Бадура-Скода Ева и Пауль. Интерпретация Моцарта: Как исполнять его фортепианные сочинения. - Москва: Музыка, 2009. – 464 с.
2. Брянская Ф.Д. Формирование и развитие навыка игры с листа – 3-е изд. - Москва: Классика-XXI, 2011 – 68 с.
3. Бутова И.А. Педагогические условия профессиональной мобильности музыканта концертмейстера / Бутова Ирина Алексеевна. // Спб. пед. журн. – 2011. - № 9 – С.105-111.
4. Гофман И. Фортепианная игра: ответы на вопросы о фортепианной игре. (+CD). - 2-е изд. - Москва: Классика-XXI, 2011. – 192 с.
5. Григорьев А.Ф. Формирование концертмейстерского мастерства учителя музыки: автореф. дис... уч. ст. канд. пед. наук. / Григорьев А.Ф. - Краснодар, 2004. – 25 с
6. Кембер Джон. Чтение нот с листа для фортепиано. Т.2. – Москва: Юргенсон, 2008. – 64 с.
7. Кембер Джон. Чтение нот с листа для фортепиано. Т.2. – Москва: Юргенсон, 2008. – 64 с.
8. Конен В. История зарубежной музыки. Вып.3. М., 1982
9. Кременштейн Б. Воспитание самостоятельности учащихся в классе специального фортепиано. (+CD) – Москва: Классика - XXI, 2009. – 132 с.
10. Лебедева Д. Особенности работы концертмейстера в классе вокала в музыкальном колледже. - Санкт-Петербург: Союз художников, 2012. – 24 с.
11. Методическое пособие по музыкальному диктанту/Сост.: Андреева М., Надеждина В., Фокина Л., Шугаева Л.-Нот.изд.- М.: Музыка, 1969.-247 с.
12. Мюллер Т. Трехголосные диктанты низ художественной литературы. М.: Музгиз, 1963. – 88 с.
13. Незванов Б., Лащенко А. Хрестоматия по слуховому гармоническому анализу. Л.: Музыка, 1964. - 223 с.
14. Сиротина Т. Подбираем аккомпанемент. – Москва: Музыка, 2009 – Вып. 2. – 100 с.
15. Скребкова О., Скребков С. Хрестоматия по гармоническому анализу. М. – Л.: Музгиз, 1961.- 260 с.
16. Холопова В.Н. Теория музыки. Мелодика. Ритмика. Фактура. Тематизм. – СПб. Лань. 2003. – 368 с. с илл.

Литература для ознакомления

1. Акопян Л. Музыка XX века. Энциклопедический словарь. - Москва: Классика-XXI, 2008. – 855 с.
2. Алексеев Б. Гармоническое сольфеджио. М.: Музыка, 1975. – 336 с.
3. Благой Д.Д. К пониманию пианистом авторского текста: заметки об артикуляционных, динамических и темповых обозначениях. // Вопросы фортепианного исполнительства. - М.: Музыка, 1973. - Вып. 3. - С. 188 - 217.
4. Блок В. Ладовое сольфеджио. М.: Музыка, 1987. – 88 с.
5. Блюм Д. Гармоническое сольфеджио. М.: Музыка, 1991. - 78 с.
6. Браудо И. Артикуляция // Вопросы музыкально-исполнительского искусства: 5-ый сборник статей. - М.: Музыка, - 1969. - С. 90-133.
7. Браудо И. Об изучении клавирных сочинений Баха в музыкальной школе. - М. - Л.: Музыка, 1965.
8. Брянцева В. Фортепианные пьесы С. Рахманинова. - М.: Музыка, 1966.
9. Гаврилова О.А. Развитие навыков самостоятельной работы над музыкальным произведением в классе фортепиано. / О.А. Гаврилова // Роль вуза искусств и культуры в формировании культурного пространства: материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. (Орёл, 24-25 марта 2011). – Орёл: Орл. гос. ин-т искусств и культуры, 2011. - С. 71-74.
10. Гаккель Л. Фортепианная музыка XX века: очерки. - Л. - М.: Советский композитор, 1976.
11. Герасимова Т.Н. Отечественные традиции концертмейстерского образования пианистов. / Т.Н. Герасимова // Искусство и образование. 2011. № 1. С. 105 – 111.
12. Голубовская Н. Искусство педализации. - М. - Л.: Музыка, 1967. -108 с.
13. Денисов С.Г. Интуиция и документ: 31 соната Бетховена в интерпретации В.В. Нильсена. // Современное музыкальное образование – 2010: материалы международной научно-практической конференции. / РГПУ им. А.И. Герцена. - СПб.: Лемма, 2011. - С. 81-83.
14. Коробова О.Я. Концертмейстер в современной музыкально-педагогической практике. / О.Я. Коробова, Д.И. Варламов. // Искусство и образование. – Москва, 2010. - № 3 – С. 111-115.
15. Крючков Н.А. Искусство аккомпанемента как предмет обучения. – Л., 1951 – 77 с.
16. Люблинский А. Теория и практика аккомпанемента: методологические основы. - Л.: Музыка, 1972.- 80 с.
17. Масленкова Л. Сокровища родных мелодий. Хрестоматия-сольфеджио. Л.- М.: Союз художников, 2006. – 133 с.
18. Сиротина Т. Подбираем аккомпанемент. – Москва: Музыка, 2009 – Вып. 2. – 100 с.
19. Сиротина Т. Подбираем аккомпанемент. Учебное пособие. 1-4 классы ДМШ. - Москва: Музыка, 2009 – Вып. 2. – 80 с.

20. Сулейманов Р.Ф. Как научиться читать с листа музыкальные произведения /Р.Ф. Сулейманов. – Казань: ГУП ПОЗИС, 1997. – 107 с.
21. Хавкина А. Работа в концертмейстерском классе: некоторые общие замечания. / А. Хавкина, // Вопросы фортепианной педагогики.– М., 1976. – Вып. 4.

Учебное издание

**МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ИНОСТРАННЫХ
СТУДЕНТОВ КАФЕДРЫ ФОРТЕПИАНО**

Учебное пособие

Составитель:

Щирин Дмитрий Валентинович

заведующий кафедрой фортепиано Санкт-Петербургского государственного
института культуры, доктор педагогических наук, профессор

Авторский коллектив:

доцент кафедры фортепиано **Лелеко Вера Витальевна;**

доцент кафедры фортепиано **Лупкина Татьяна Евгеньевна;**

профессор кафедры фортепиано **Слонимская Раиса Николаевна;**

ст. преподаватель кафедры фортепиано **Михайлова Е.А.;**

профессор кафедры фортепиано **Молзинский Владимир Владимирович;**

ст. преподаватель кафедры фортепиано **Щирин Каринэ Юрьевна.**