

ИНТЕГРАЦИЯ КУРСА ФОРТЕПИАНО С СПЕЦИАЛЬНЫМИ ДИСЦИПЛИНАМИ В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ МУЗЫКАНТОВ-ИСПОЛНИТЕЛЕЙ

Хазанов П.А.

ГБОУ ВО города Москвы «Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке», Москва, e-mail: pakhazanov@mail.ru

Целью данной статьи является попытка выявить место курса фортепиано для музыкантов разных специальностей с учетом его методических особенностей в подготовке музыкантов-исполнителей в наше время. Под методическими особенностями курса понимается прежде всего его инструментальная специфика, но также и его вероятная междисциплинарная направленность, требующая специального дидактического обоснования. В статье рассматривается история курса, определяются тенденции его развития. Констатируется неопределенность его содержания и связанное с этим отсутствие мотивации к изучению курса у современного студенчества. Предполагается, что есть все основания рассматривать данную проблему как проблему интеграции курса с специальными дисциплинами, которые обеспечивают преимущественно выработку исполнительского мастерства. Такая постановка проблемы позволяет более точно выявить точки соприкосновения различных дисциплин подготовки музыкантов-исполнителей.

Ключевые слова: музыкальное образование, музыкант-исполнитель, фортепиано, интеграция.

INTEGRATION OF THE PIANO COURSE WITH SPECIAL DISCIPLINES IN THE PROCESS OF TRAINING MUSICIANS

Khazanov P.A.

Moscow A. Schnittke Music Institute, Moscow, e-mail: pakhazanov@mail.ru

The purpose of this article is an attempt to identify the place of the piano course for musicians of different specialties, considering its methodological features in the training of performing musicians in our time. Under the methodological features of the course is understood primarily its instrumental specifics, but also its probable interdisciplinary focus, which requires special didactic justification. The history of the course is considered in the article, the tendencies of its development are determined. The uncertainty of its content and the associated lack of motivation to study the course of modern students are stated. It is assumed that there is every reason to consider this problem as a problem of integration of the course with special disciplines that provide predominantly the development of performing skills. This formulation of the problem makes it possible to more accurately identify the points of contact between the various disciplines of the training of performing musicians.

Keywords: Music education, musician-performer, pianoforte, integration.

Целью данной статьи является попытка выявить место курса фортепиано для музыкантов разных специальностей (далее – курс) с учетом его методических особенностей в подготовке музыкантов-исполнителей в наше время. Под методическими особенностями курса мы прежде всего понимаем его инструментальную специфику, но также и его вероятную междисциплинарную направленность, требующую специального дидактического обоснования. Думается, что есть все основания рассматривать эту направленность как проблему интеграции (лат. *integratio* – восстановление, восполнение, от *integer* – целый) курса с специальными дисциплинами, обеспечивающими преимущественно выработку исполнительского мастерства при игре на том или ином музыкальном инструменте, при дирижировании хором или оркестром, пении.

Такая постановка проблемы позволяет более точно выявить точки соприкосновения различных дисциплин подготовки музыкантов-исполнителей.

Подготовка музыкантов-исполнителей разных исполнителей, как правило, носит явно выраженный узкоспециализированный характер, при котором все остальные дисциплины рассматриваются как второстепенные, а то и «лишние», поскольку отнимают время от основного – занятий по специальности. Однако не менее очевидно, что становление высококлассного исполнителя невозможно вне его широкой музыкальной образованности.

С самого начала профессионализация музыкального образования ставила перед собой эту цель. Так, при открытии Московской консерватории Н.Г. Рубинштейн говорил, что главная цель создания консерватории «возвысить значение русской музыки и русских артистов», готовить не только специалистов по тому или другому инструменту, но и «музыкантов в обширнейшем смысле этого слова» [1].

«Каждый из обучающихся может посвятить себя изучению того или другого инструмента или предмета предпочтительно, но во всяком случае обязан учиться хорошему пению, игре на фортепиано, истории и эстетике музыки (§14 Устава Консерватории)» [1].

Это говорилось тогда, когда музыкальное образование, в понимании многих, сводилось к обучению игре на инструменте или пению. Борьба этих двух точек зрения продолжается с переменным успехом до сих пор.

Курс Фортепиано всегда занимал особое место в подготовке музыкантов разных специальностей.

Основной проблемой в преподавании курса фортепиано является выявление его содержания. Этот курс в отличие от курса специального фортепиано (там они выделены в отдельные дисциплины) обременен дополнительными методическими задачами, полифункционален [2, с.3]. Причем эти задачи были заданы уже в девятнадцатом веке.

Огрубляя, можно выделить несколько вех в развитии курса фортепиано.

Введение курса в профессиональную подготовку музыкантов-исполнителей при образовании первых российских консерваторий – 1860-е годы. По воспоминаниям А.Н. Амфитеатровой-Левицкой, учившейся в вокальном классе консерватории в середине 1870-х годов, на выпускном экзамене по фортепиано «вокалисты должны были наизусть аккомпанировать исполняемую вещь по пению, транспонировать, играть этюды, сонаты, читать в ключах, например, отрывок из шестиголосного хора». Причем, сонаты играть сразу в транспорте (транспонирование вообще было «коньком» Н.Г. Рубинштейна, его любимым способом проверки профессионализма ученика)» [3, с.71].

Эти требования поддерживались до октября 1917 года. Затем профессиональное музыкальное образование оказалось перед напором агрессивного дилетантизма, угрожавшего самому его существованию. Московская консерватория была даже переименована – Высшая музыкальная школа им. Ф. Кона. Соответственно и курс

фортепиано постепенно сводится к функции дополнительного, зачастую необязательного инструмента.

В последующие годы советской власти судьба курса фортепиано также складывалась непросто, о чем косвенно говорят постоянные его переименования. Например, в московской консерватории на протяжении первых 80-ти лет жизни он назывался «класс обязательного фортепиано», «фортепиано для всех», «дополнительное фортепиано», «специализированное фортепиано», «повышенное фортепиано» и др. Также постоянно велись поиски «места» курса в структурной иерархии консерватории, приведшие в 1930-е годы к получению статуса межфакультетского подразделения – «кафедра общего фортепиано».

Аналогично видоизменялось наименование курса в музыкальных вузах страны.

Началом следующего этапа могли стать 30-е годы XX века, когда вышел в свет замечательный труд Н.Я. Выгодского (3.04.1900 Петербург – 1939). Это была «Методическая хрестоматия по курсу общего фортепиано. В 4-х разделах» [4].

Эта работа, сохраняя прежние традиции в высоком уровне предъявляемых требований к курсу, ставила совершенно новые задачи в его реализации. Приведем несколько цитат:

«Курс специального фортепиано ставит целью воспитание путем длительной тренировки пианиста-виртуоза, «соло-пианиста» (выражение Ганса Бюлова), преодолевающего все трудности фортепианной игры, на материале и в границах мировой фортепианной литературы.

Иные задачи стоят перед курсом общего фортепиано. Фортепиано для музыканта иной специальности получает функции вспомогательного инструмента, через посредство которого учащийся способен воплотить в звучании всю сумму музыкальных явлений, входящих в систему изучения его основной специальности.

Фортепиано для музыканта какой-либо специальности (не-пианиста), это – могучее средство для развития его музыкального мышления, для роста его художественного интеллекта.

Таким образом, курс общего фортепиано должен не столько обучать, сколько воспитывать, не столько технически завершать, сколько прорабатывать; он должен развивать в учащемся способность анализа и критического подхода с точки зрения художественно-эстетической и со стороны формально-конструктивной.

Одним из главнейших показателей нового типа пособия, нашедшим свое отражение в настоящей хрестоматии, является наличие специальных переложений оперной, симфонической, ансамблевой, сольной камерной литературы, обработок народных песен в разрезе различных национальных школ, эпох и стилевых признаков, что дает возможность обслужить различные группы учащихся». Из всего сказанного явствует, что настоящая

хрестоматия, с одной стороны, является своего рода программой-максимум, источником, откуда можно выбирать и черпать материал. С другой стороны, материал, включенный в хрестоматию, отнюдь не претендует на исчерпывающую полноту и может быть по мере необходимости пополнен другими произведениями художественной и этюдно-экзерсисной литературы» [4, с.6].

Хрестоматия содержит очень интересные предложения по музыкальному материалу курса. Так пункт 7 Вступительной статьи называется «О "конспективном" (схематическом или обобщенном) прочтении нотного текста. Выделение ведущих линий. Возможности упрощенных и усложненных модификаций» [4, с.12].

Подобное понимание содержания курса, к сожалению, не нашло своего практического воплощения (исключением была деятельность Л.А. Авербух (1897, Казань – 1978, Москва, создавшей в Магнитогорске курс преподавания музыковедческих дисциплин по методу Яворского).

Причины этому, в общем, очевидны. Музыкальные воззрения Б. Яворского, в русле которых была создана Хрестоматия, были достаточно сложны для понимания и предъявляли высокие требования к деятельности преподавателя курса, которые были пианисты по преимуществу и не обладали ни такими знаниями, ни умениями. О специальной же подготовке преподавателей курса, насколько нам известно, сведения отсутствуют.

При этом многие идеи Хрестоматии в той или иной мере были воплощены во многих вузах. Так, большее внимание стало уделяться профилизации курса – его соотнесенности, во всяком случае в учебных программах, с исполнительской специальностью обучающихся.

Тем не менее в практике учебных заведений задачи курса заметно редуцировались по сравнению с первоначальными: они, как правило, сводились (и сводятся по настоящее время) к:

- а) собственно обучению игре на фортепиано;
- б) изучению аккомпанементов к музыкальному репертуару того либо иного музыкального инструмента (у хоровиков – к хоровым произведениям, у теоретиков – изучению музыкальной литературы);
- в) чтению с листа.

2000-е годы – это перемены, вызванные реформированием системы образования, в том числе музыкального. Переформатирование образования было закреплено утверждением Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС), основанных на компетентностном подходе. Некоторые позиции ФГОС для курса.

Так, например, ФГОСы СПО [5, с.31] установили следующие наименования курса: у инструменталистов «Дополнительный инструмент (фортепиано)», у дирижеров – «Фортепиано, аккомпанемент и чтение с листа».

ФГОС высшего образования 53.05.01 определил следующую компетенцию для курса: «способность демонстрировать навыки владения игрой на фортепиано» [6, с.11].

Таким образом, в содержании курса не выделяется его специфика. Обучение здесь практически неотличимо от преподавания курса специального фортепиано, только лишь в облегченном варианте, и так и рассматривается большинством преподавателей курса.

Понимание курса в таком преломлении усугубляется нормативной, к сожалению, установкой на презентацию учебной успешности обучающихся вовне учебного процесса, в внеаудиторной деятельности на конкурсах, фестивалях, предпочтительно международного либо всероссийского уровня. Возможно, участие обучающихся в таких конкурсах и фестивалях имеет какой-то развивающий для них эффект (через интенсификацию учебного процесса в процессе подготовки), однако программы, то есть содержание (репертуар) большинства подобных мероприятий, повторяют программы конкурсов и фестивалей, проводимых в рамках курса специального фортепиано с облегченной, в смысле сложности репертуара, его программе.

Рассмотрение курса, как обучение игре на дополнительном инструменте, а не вспомогательном, которое служит не только общему, но и специальному музыкальному развитию, крайне отрицательно сказывается на мотивации студенчества. Необходимость дополнительных занятий при и так ограниченном лимите времени, в основном сосредоточенном на занятиях по специальному инструменту, не может служить активным мотивационным стимулом. Опросы студентов (2011–2016 гг.) демонстрируют понижение уровня мотивации к прохождению курса.

Не уделяя должного внимания этой проблеме, педагоги часто упускают возможность управления развитием и стимулированием мотивов учебной деятельности, тем самым упуская одну из основных возможностей управления развитием учебной деятельности. Это особенно значимо в подростковом и раннем юношеском возрасте, когда эти мотивы приобретают смыслообразующий характер.

Практика многих музыкальных учебных учреждений показывает деструктивное отношение к курсу и у преподавателей специальных дисциплин.

В последнее время практически возобладала одна из существовавших в музыкальном обучении тенденций: теперь превалируют интенсивные и эффективные методики преподавания, как правило, направленные на раннее развитие инструментальных умений, получение всё более быстрых технических результатов (и в этом они схожи с методиками

различных видов спорта), и, соответственно, некоторую дисгармоничность в музыкальном развитии, неопределённость и размытость критериев оценки достижения того или иного уровня развития учащихся. Такие методики зачастую требуют авторитарных методов педагогического взаимодействия, развивая у учащихся реакции отторжения, одновременно вырабатывая у них стереотипы авторитарного педагогического поведения.

Добавим, что немаловажным препятствием для выявления актуального содержания курса служит отсутствие четкого представления о сегодняшней трудовой деятельности выпускников музыкальных вузов, о современном рынке труда.

Таким образом, нынешнее состояние курса указывает на некоторое противоречие: с одной стороны, теоретическое значение курса как средства «для развития музыкального мышления, для роста художественного интеллекта» вряд ли может быть оспорено, но с другой, практика преподавания курса показывает, что его содержание не отвечает этой цели.

Проблема интегративности в образовании достаточно широко рассматривалась еще в 90-е годы XX века, в том числе В.С. Леднёвым. Однако основные исследования тогда сфокусировались на ее решении в школьном образовании.

В настоящее время интерес к интегративным процессам в образовании значительно возрос, охватывая практически все его уровни – от дошкольного до вузовского.

Обоснованность интеграционных процессов в современном высшем образовании объясняется рядом причин. Как пишут Копров В.М. и Сапир Е.В.: «Во-первых, традиционная «монологическая» система в образовании почти полностью утратила свою практическую эффективность. Во-вторых, в современной высшей школе учебные дисциплины носят "конкурирующий" характер. Каждая противостоит всем остальным, как бы претендуя на большую значимость по сравнению с другими. В-третьих, каждая из дисциплин сама по себе представляет узкий сегмент определённой области знаний, поэтому не может претендовать на системное описание действительности» [7, с. 388-389].

В словарях понятие интеграция определяется следующим образом: «подход и процесс, позволяющий на основе выявления общности целей, содержания, структуры органически объединять разные стороны, тенденции действительности; в образовательной практике – объединение, органическое слияние образовательных систем, учреждений, содержания образовательных программ, исследовательских концепций и подходов» [8, с.40].

Либо «процесс, или действие, имеющий своим результатом целостность; объединение, соединение, восстановление единства» [9].

Приведем также близкую нашему пониманию трактовку понятия интеграция применительно к процессу школьного обучения, выдвинутую Л.Г. Савенковой: «В отличие от “межпредметных связей” интеграция предполагает решение единой педагогической задачи обучения и развития несколькими педагогами, работающими с одним классом» [10, с.71]. Эту точку зрения на новом уровне как интеграцию в педагогике искусства исследователь рассматривает также в [11].

Таким образом, интеграция курса с специальными дисциплинами при подготовке музыкантов-исполнителей прежде всего предполагает выработку совместного решения задач профессионального и общепрофессионального развития обучающихся. Наметим некоторые пути интеграции: содержательные и организаторские. Сразу отметим, что в этом процессе интеграции курсу не должна отводиться роль дисциплины, подчиненной задачам специальных дисциплин, хотя, разумеется, они будут обладать различной степенью автономии.

1. Нацеленность на прохождение и изучение сольного, изучаемого в классах по специальности, репертуара студентов. Выявление общих для специальных дисциплин и курса фортепиано исполнительских и интерпретаторских задач.

2. Вместе с тем обогащение собственно фортепианного материала произведениями широкого стиливого и жанрового разнообразия. Зачастую недостаточная фортепианная подготовка значительно сужает исполнительские возможности студентов. Тем не менее существует относительно нетрудная музыка (в том числе, для детей), создаваемая в новых техниках, иногда и с применением нетрадиционной нотной графики. Достаточно упомянуть Микрокосмос Б. Бартока, Тетрадь Анналиберы Л. Даллапиккола, детские пьесы А. Веберна, А. Шнитке, Шесть маленьких пьес А. Шенберга, Вариации на один аккорд А. Шнитке, на основе которых можно приобщать учащихся к достижениям пианизма XX века.

Изучая подобные произведения, студенты, не испытывая традиционных технических затруднений (достижение звуковой выравненности пассажей, исполнение длительных непрерывных фигураций и т.п.), могут больше внимания уделять звуковой и двигательной «картинам» подобной музыки, сопоставляя их с необычной для себя нотной записью.

3. Совместная работа с преподавателями специальных дисциплин, заключающаяся в привлечении их студентов к учебным и внеучебным мероприятиям: концертам, конкурсам и т.п., где студенты выступают и как исполнители, и как аккомпаниаторы.

Надо полагать, что предложенные подходы будут способствовать выработке у обучающихся профессионально-значимых музыкально-теоретических знаний, исполнительских умений и навыков, необходимых для их дальнейшей практической деятельности, и позволит учебным заведениям реализовать ту дидактическую

назидательность, которая крылась в одном из наименований курса – обязательное фортепиано.

Список литературы

1. Миронова Н. Московская консерватория. Истоки (Воспоминания и документы. Факты и комментарии). – М.: Московская государственная консерватория имени П. И. Чайковского, 1995. [Электронный ресурс]. // URL: <http://www.mosconsrv.ru/ru/book.aspx?id=127532&page=127597>(дата обращения: 15.01.2017).
2. Печерская А.Б. Полифункциональная подготовка будущих учителей музыки: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2009. – 31 с.
3. Амфитеатрова-Левицкая А.Н. Воспоминания // Воспоминания о Московской консерватории. – М.: Музыка, 1966. – 121 с.
4. Выгодский Н.Я. Методическая хрестоматия по курсу общего фортепиано. В 4-х разделах / под ред. Яворского Б.М.: Гос. муз. изд., 1935. – 191 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 53.02.06 Хоровое дирижирование. Утвержден приказом Минобрнауки 27.10.2014. – 46 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по специальности 53.05.01 Искусство концертного исполнительства. Утвержден приказом Минобрнауки 12.09.2016. – 21 с.
7. Копров В.М., Сапир Е.В. Интеграционные процессы в инновационной среде высшей школы [Электронный ресурс] // Интеграция образования Integration of Education. Т. 20, № 3. 2016. – С.382-391. URL: <http://edumag.mrsu.ru/content/pdf/16-3.pdf> (дата обращения: 23.04.2017).
8. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В.И. Загвязинский, А.Ф. Закирова, Т.А. Строкова и др.]; под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.
9. Философский энциклопедический словарь. – М., 2010. – 921 с.
10. Савенкова Л.Г. Интегрированный подход к учебному процессу в школе как одно из важных направлений современной художественной педагогики [Электронный ресурс] // Artiso.ru. 2009. – № 1. URL: http://art.ioso.ru/integ_podhod.htm (дата обращения: 15.01.2017).
11. Савенкова Л.Г. Воспитание человека в пространстве мира и культуры: интеграция в педагогике искусства. – М.: МАНМУ-РАНХи ГС, 2011. – 156 с.