

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО

Ван Вэйтин

Белгородский государственный институт искусств и культуры, Белгород, e-mail: svikp@rambler.ru

В начальный период обучения пианиста закладываются основы его исполнительского мастерства. При этом результативность обучения напрямую будет зависеть от того, какой путь – «слуховой» или «двигательный» – будет избран. Формально соглашаясь с теоретическим положением о ведущей роли «художественного» развития, педагоги-пианисты в своей практической деятельности часто его нарушают. Это видно из требований «Национального экзамена по фортепианному исполнению», проводимого в Китае. В результате акцентированное внимание к технической стороне в ущерб планомерному музыкально-художественному воспитанию пианиста чревато негативными последствиями. Между тем, правильный выбор содержания и методов обучения определяется его концептуальной основой. При этом нужно учесть, что пассивное развитие музыкального мышления подавляет творческое начало в обучении пианиста, затрудняет взаимодействие с эмоциональной стороной личности музыканта. «Слуховой путь» обучения в его расширенном смысле может оказать исключительно большое влияние не только на игру пианиста, но и на процесс его воспитания в целом. Он генетически связан с формированием мотивов учебной деятельности: самовыражения, творчества, в той или иной мере присущих личности каждого человека. Сказанное нашло свое отражение в известном принципе музыкальной педагогики: «единство художественного и технического развития при ведущем художественном развитии». Претворение его в практику обучения будет определяться не только методами и приемами художественного развития юного музыканта, но, прежде всего, изменением подходов к конечной цели обучения со стороны системы музыкального образования, определением содержания его деятельности.

Ключевые слова: воспитание пианистов, слуховая сфера, слуховой и двигательный пути обучения, комплекс вундеркинда, мотивация музыкальной деятельности.

CONCEPTUAL FRAMEWORK TEACHING CHILDREN TO PLAY THE PIANO

Wang Weitin

Belgorod State Institute of Arts and Culture, Belgorod, e-mail: svikp@rambler.ru

In the initial period of a pianist's training, the foundations of his performing skills are laid. At the same time, the effectiveness of training will directly depend on which path, «auditory» or «motor», will be chosen. Formally agreeing with the theoretical position on the leading role of «artistic» development, pianist teachers often violate it in their practical activities. This can be seen from the requirements of the «National Piano Performance Examination» held in China. As a result, the accentuated attention to the technical side, to the detriment of the systematic musical and artistic education of the pianist, is fraught with negative consequences. Meanwhile, the correct choice of content and teaching methods is determined by its conceptual basis. At the same time, it should be taken into account that the passive development of musical thinking suppresses creativity in the training of a pianist, makes it difficult to interact with the emotional side of the musician's personality. The «auditory way» of learning, in its extended sense, can have an exceptionally great influence not only on the pianist's playing, but also on the process of his upbringing as a whole. It is genetically connected with the formation of the motives of educational activity: self-expression, creativity, to some extent inherited in the personality of each person. The foregoing was reflected in the well-known principle of musical pedagogy: «the unity of the artistic and technical under the leading artistic development». Its implementation into the practice of teaching will be determined not only by the methods and techniques of the young musician's artistic development, but, above all, by the change in approaches to the ultimate goal of education on the part of the music education system, by determining the content of its activities.

Keywords: Education of pianists, auditory sphere, auditory and motor ways of learning, child prodigy complex, motivation of musical activity.

Обучение музыканта – один из самых сложных и длительных видов учебной деятельности. Этот процесс протекает поэтапно, от первых робких шагов юного музыканта до рождения артиста. Содержание и значимость этих этапов весьма различаются у разных музыкантов. Но начальному периоду занятий всеми придается особое значение [1, 2]. Принято

считать, что на первых уроках закладываются основы технических приемов, которые будут потом развиваться на протяжении многих лет [3, 4]. Но первые уроки примечательны еще и другим, не менее важным обстоятельством: именно на них формируются отношение к музыкальным занятиям, понимание сущности этой деятельности и даже выбор пути, по которому многие годы будет идти юный пианист. Но для этого необходимы нацеленность на творческое развитие юного пианиста, обращение к художественно-смысловой стороне его личности.

Эта установка позитивно оценивается в теории фортепианного (и не только) исполнительства. Анализируя начальное обучение пианиста, Е. Назарова пишет: «В теории фортепианной подготовки основополагающими задачами начального обучения пианиста провозглашаются: развитие эмоциональной отзывчивости, способности к эстетическому переживанию музыки; накопление первоначальных знаний и применение их в работе в фортепианном классе; становление пианистических умений и навыков игры, основанных на тесной взаимообусловленности слуховых представлений и средств воплощения»[5, с. 17].

Между тем, в реальной практике обучения игре на фортепиано эти важнейшие теоретические обобщения не получают должной оценки и, соответственно, должного воплощения. Случается, в зону активного внимания педагога и усердного ученика попадает лишь часть задач этого комплекса. Ведь организация обучения в ДМШ такова, что на первый план часто выходит деятельность, связанная с освоением *первоначальных музыкальных знаний и технических умений*. В области обучения музыканта это выступает в виде весьма опасной тенденции: акцентированное внимание к технической стороне на начальном этапе занятий приводит к ущемлению музыкально-художественного развития юного пианиста. Подобный подход может иметь серьезное последствие для музыкальной педагогики. Он предопределяет траекторию формирования юного музыканта. В теории исполнительства это явление связано с терминами «двигательный» или «слуховой» путь [6, с. 25–33]. По какому пути должна развиваться фортепианная педагогика? С одной стороны, на словах все четко определено: конечно, «слуховой путь». Но, с другой стороны, как уже упоминалось, чаще всего он декларируется в теории исполнительства, а в массовой практике обучения пианистов постоянно нарушается.

Сказанное обуславливает цель исследования: выявить реальное отношение к «слуховому пути» обучения в массовой практике обучения пианистов.

Материал и методы исследования. Материалом исследования служат работы по теории исполнительства, по музыкальной педагогике и методике обучения игре на фортепиано. Помимо этого, в статье анализируются требования «Национального экзамена по фортепианному исполнению», активно проводимого в Китае при поддержке государства. Применяемые в статье методы анализа и синтеза, продвижения от абстрактного к конкретному

позволили выявить наиболее употребительное направление обучения пианистов, которое в реальной практике приводит к ущемлению творческого развития.

Результаты исследования и их обсуждение

Характеристика двух принципиально противоположных направлений обучения пианиста была дана К. Мартинсеном [7, с. 23–27] в середине XX в. на примере воспитания по типу «комплекса вундеркинда» и «среднего» исполнителя. «Главной отличительной чертой “комплекса вундеркинда” от обучения по типу “среднего исполнителя” является высокая степень развития слуховой сферы и, соответственно, ее активнейшая позиция в исполнительском процессе» [8, с. 108]. После появления работ К. Мартинсена и провозглашения теоретических положений психотехнической школы необходимость «слухового» развития пианиста в теории фортепианной педагогики становится аксиомой. Одной из причин этого явления служит то, что оно вполне соотносится с важнейшим принципом музыкальной педагогики *единства художественного и технического развития при ведущем художественном развитии* [9, с. 108].

Возможность развития ученика по двигательному или слуховому сценарию отмечается в трудах ученых, методистов, педагогов. Но ни слуховая сфера, ни двигательная, ни обучение на их основе не получили должного научного освещения, и это является источником возникновения различных противоречий, связанных с пробелами в описании понятийного аппарата. Терминологическое оформление понятийного аппарата не входит в задачу данной статьи. Можно лишь обозначить некие ориентиры, которые помогут в решении отмеченных проблем.

Прежде всего уточним, что термин «слуховая сфера» – это то, что в психологии и теории музыкальной педагогики связано со звукообразными представлениями, а в более широком плане – с функциями музыкального мышления. Само музыкальное мышление понимается как «система психических механизмов, оперирующая музыкально-слуховыми представлениями для осуществления музыкальной деятельности» [9, с. 62]. Соответственно, «слуховой» путь ассоциируется с нацеленностью на всестороннее развитие музыкального мышления, а под «двигательным» понимается акцентированное освоение исполнительской техники музыканта. Все вместе нашло свое отражение в упомянутом выше принципе «единства».

Несмотря на то что он получил в теории музыкальной педагогики широчайшее распространение, в реальной практике обучения пианистов он явно игнорируется, что отчетливо видно на всех уровнях музыкального образования. Когда подобное проявляется в результате личных методических убеждений педагога, то это отражается на судьбе одного ученика, а когда в учебном процессе музыкальных школ, колледжей и даже вузов, то неминуемо сказывается на качестве профессиональной подготовки многих выпускников. Но

есть и худший сценарий: недооценка «единства» может приобретать фатальный, судьбоносный характер, влияющий на работу всей системы музыкального образования. В качестве примера обратимся к «Национальному экзамену по фортепианному исполнению», проводимому в Китае в последние годы для проверки качества подготовки пианистов. «К 2003 году, согласно неполным статистическим данным, квалифицированный персонал экзаменаторов достиг 5629 человек. Тест Китайской консерватории за минувшие более чем двадцать лет утвердился в двадцати шести регионах, открыто более двухсот экзаменационных пунктов, число проверяемых достигает почти двухсот тысяч человек» [10, с. 19]. А если учесть, что подобные испытания проводятся два раза в год, то их влияние на характер обучения пианистов сомнения не вызывает. При этом открывается возможность по требованиям, предъявляемым к участникам национального экзамена, установить те качества их подготовки, которые выступают в роли ведущих. А это косвенно будет свидетельствовать о приоритетных путях обучения игре на фортепиано в целом.

Итак, степень развития пианиста на национальном экзамене определяется успешностью выполнения заданий, которые разделены на десять уровней. На каждом уровне их четыре. *«С первого по второй уровни это: 1. Базовые гаммы; 2. Этюд на технику игры; 3. Произведение китайского композитора; 4. Произведение зарубежного композитора. С третьего по седьмой уровень: 1. Базовые гаммы; 2. Этюд на технику игры; 3. Полифоническое произведение; 4. Произведение крупной формы (по выбору). С восьмого по десятый уровень: 1. Базовые гаммы; 2. Этюд на технику игры; 3. Произведение эпохи барокко или эпохи венского классицизма (по выбору); 4. Произведение эпохи романтизма»* (курсив мой – В.В) [10, с. 19]. Сложность рекомендуемых для исполнения произведений постоянно повышается. Отметим широкий выбор различных музыкальных произведений, который меняется и усложняется от уровня к уровню. Неизменными являются только два пункта: 1. **Базовые гаммы;** 2. **Этюд на технику игры.** По многим параметрам такие требования указывают на приоритетную ориентацию пианистов на техническое совершенствование. Но в сочетании с пассивной ролью музыкального развития чаще всего приводит к тому, что наиболее «естественным» направлением обучения становится «двигательный путь». И он часто предопределяет развитие юных музыкантов. «Китайскую систему фортепианного образования, – совершенно справедливо пишет Л. Яньчэнь, – отличает ярко выраженная ориентация на целенаправленное формирование технического аппарата с самого раннего возраста, эта установка является приоритетной» [11, с. 168]. Похоже, что эта установка воспринимается как серьезное достоинство в фортепианном образовании. Во всяком случае, при различных недостатках в обучении пианистов их устранение связывается не с выбором концептуальных основ методики обучения, а с недостаточной профессиональной подготовкой многих китайских преподавателей игры на фортепиано. «Для выхода из создавшейся

критической ситуации в начальном фортепианном музыкальном образовании в Китае, – советует Ли Я, – необходимо повысить уровень подготовки учителей и широко информировать родителей в СМИ о нецелесообразности занятий у преподавателя, не имеющего необходимой для этого подготовки, о необходимости профессионального подхода в этом деле» [12, с. 230].

При этом нужно учесть, что само по себе привлечение внимания к усиленному техническому развитию составляет важнейшее условие обучения пианистов-профессионалов. Но его лидирующее положение в определенных условиях может иметь глубоко идущие негативные последствия, что не учитывается в практической педагогике. Ведь речь не идет о «тотальном» запрете решения музыкально-художественных задач: на индивидуальных занятиях в классах лучших фортепианных педагогов часто используются методы и приемы музыкально-художественного развития пианистов. Об одном из них писал Г.Г. Нейгауз: «Работа над художественным образом должна начинаться одновременно с первоначальным обучением игре на фортепиано и с усвоением нотной грамоты. Я этим хочу сказать, что, если ребенок сможет воспроизвести какую-нибудь простейшую мелодию, необходимо добиваться, чтобы это первичное «исполнение» было выразительно, то есть чтобы характер исполнения точно соответствовал характеру (содержанию) данной мелодии» [13, с. 15]. Причем чем ярче дарование музыканта-педагога, тем большее художественное развитие демонстрируют его ученики. Так, может быть, поправить это положение можно тем, что прогрессивные методы обучения сделать достоянием всех педагогов, обучающих игре на фортепиано? К сожалению, применение локальных методов музыкального развития не может решить этой актуальной проблемы. Необходимы системный подход, такая перестройка учебного процесса, которая основывалась бы на максимальном развитии «слуховой сферы». Поэтому не локальные приемы и методы развития слухообразной сферы исполнителя, а *выявление тех возможностей, которые открываются перед музыкальной педагогикой на основе глубокого развития музыкального мышления, ведущей роли слухообразной сферы, становится важнейшей ее задачей.*

Ситуация, когда юный пианист озабочен «правильным» применением игровых приемов, преодолением постоянно усложняющихся произведений, усиленным техническим тренажем, связанным с необходимостью развития его технического аппарата, резко отличается от учебного процесса, в котором он активно стремится к постижению содержания исполняемого, к осознанию художественно-выразительных свойств слухообразной сферы. При энергичной нацеленности на решение двигательных-технических задач происходит деформирование естественного воспитания музыканта. В результате пассивная роль художественного развития неизбежно приводит к подавлению творческого потенциала личности.

При этом нужно понимать, что само музыкально-художественное творчество не может быть привнесено «извне». Оно рождается только в недрах музыкального мышления, или, по Мартинсену, в «слуховой сфере». Но именно она находится в пассивном состоянии при обучении по модели «среднего исполнителя». А это прямой путь к становлению пианиста, обладающего определенной исполнительской техникой, но в творческом отношении весьма ущербного. Все это неизбежно скажется на его музыкально-художественной деятельности и негативно проявится в будущем. Более того, подобный подход уводит музыкальное обучение в сторону от главной цели: воспитания творческой личности.

Между тем творчество не абстрактная самоцель. Оно связано с удовлетворением потребности, генетически присущей каждому человеку. Творческая деятельность – вот что является желанной мечтой как гениального музыканта, так и любителя музыки. Эта устремленность способна проявляться на самых различных уровнях исполнительского процесса. Высший его уровень – это художественно убедительное воплощение музыкального произведения, когда интерпретатор публично воссоздает свое прочтение художественного образа, заложенного композитором. Ниже идут уровни, связанные с поиском интонационной выразительности раздела произведения, периода, мелодии, мотива. Эта творческая работа обладает огромной притягательной силой. Часто именно она составляет главное содержание индивидуальных занятий ученика с преподавателем.

Особенностью такой работы является то, что одних теоретических знаний, связанных с музыкальным произведением, выяснением обстоятельств его создания и иным, для исполнителя совершенно недостаточно. Ведь творение композитора мало «понять», необходимо его глубоко *прочувствовать*, погрузившись в стихию эмоциональных переживаний. Именно чувства и эмоции создают благодатную почву для исполнительского творчества, что и делает процесс обучения притягательным. В этом случае активнейшая роль музыкально-слуховых представлений, отражающих содержание музыкального произведения, представляется решающей. А это означает ***необходимость самого активного развития чувственно-эмоциональной сферы пианиста***. В свою очередь, такие действия составляют основу «всестороннего» развития музыкально художественного мышления.

Но тут возникает серьезное противоречие: если в теории музыкальной педагогики принцип «единства» единодушно принимается, то почему он не реализуется в реальной педагогической практике? Яркий пример этому – «Национальный экзамен по фортепианному исполнению» в Китае. Подобные тенденции присутствуют при анализе обучения практически в любой музыкальной школе в России. Более того, нарушение принципа «единства» наблюдается на всех уровнях музыкального образования [14].

В чем же причина создавшегося положения? Вернемся к требованиям «Национального экзамена по фортепианному исполнению» в Китае. Предположим, что все фортепианные

педагоги Китая будут владеть методами художественного развития своих учеников, но вряд ли это существенно скажется на общей направленности обучения пианистов. Причина в том, что общая направленность учебного процесса зависит не столько от творческих установок талантливого преподавателя, сколько от *жестких требований системы музыкального образования*. Подробная картина наблюдается в музыкальных школах и в других музыкальных учебных заведениях. Поэтому претворение в художественную практику принципа «единства» будет определяться не столько методами и приемами художественного развития юного музыканта, сколько *изменением подходов к конечной цели обучения со стороны системы музыкального образования*. А начинать такую работу нужно с четкого определения ее концептуальных основ.

Сказанное не снимает задачи поиска новых эффективных методов музыкально-художественного развития обучающихся музыкантов. Но это весьма масштабная задача, решить которую возможно только коллективными усилиями педагогов, методистов, теоретиков, используя все достижения теории исполнительства и современных средств обучения, которые создаются сейчас на базе современных цифровых технологий. При этом главным концептуальным подходом в обучении музыканта должен быть принцип «единства».

Заключение. Обобщая сказанное, подчеркнем, что музыкально-художественное мышление, «слуховой» путь обучения (в широком смысле) выполняют важнейшую определяющую и решающую роль в процессе обучения музыканта. Принцип единства художественного и технического развития при ведущем художественном развитии не выдумка кабинетных ученых. Он выстрадан всей многовековой историей музыкально-исполнительского искусства и воспитания музыкантов. Как путеводная звезда эта установка призвана определять стратегическое направление любого обучения, связанного с музыкальной деятельностью. Она будет справедливой как для работы скромного преподавателя в фортепианном классе, так и для деятельности всей системы музыкального образования. Вместе с тем в фортепианно-педагогической практике сегодняшнего дня этот принцип, как правило, нарушается.

Реальное воплощение принципа единства художественного и технического развития при ведущем художественном развитии в практике музыкального образования не только зависит от методической оснащенности и от уровня педагогического мастерства пианистов, но и в значительной степени определяется адекватными целями обучения, которые должны лежать в основе системы музыкального образования.

Список литературы

1. Смирнова Н.А., Губарева Л.Н. Особенности воспитания учащихся-пианистов на начальном этапе обучения // Современное музыкальное образование: традиции и инновации: сборник докладов участников IV Международной научно-практической конференции: в 2-х томах. ГБОУ ВО «Белгородский государственный институт искусств и культуры», Белгород. 2018. С. 241-244.
2. Круглякова Н.И., Мерзликин А.Д. Особенности начального этапа обучения на фортепиано // Образовательный форсайт. 2019. № 4. С. 120-125.
3. Коробко А.В. Развитие психомоторики пианиста на начальном этапе обучения // Эстетическое образование: традиции и современность: материалы V Международной студенческой научно-практической конференции; научное электронное издание локального распространения. Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка. Минск, 2018. С. 79-82.
4. Данилкова М.Е. Формирование исполнительского аппарата пианиста на начальном этапе обучения в ДМШ, ДШИ //Актуальные вопросы развития образования на современном этапе: опыт, традиции, инновации: сборник материалов Региональной научно-практической конференции в рамках проведения Российского дня науки. 2020. С. 52-55.
5. Назарова Е.О. Интонационная культура начинающего пианиста (теория и практика): автореф. дис. ... канд. искусств. Санкт-Петербург, 2003. 24 с.
6. Шульпяков О.Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Проблемы методологии // Скрипичное исполнительство и педагогика. 2006. С. 25-33.
7. Мартинсен К. Индивидуальная фортепианная техника. М.: Музыка, 1966. 220 с.
8. Сраджев В. П., Курганский С. И., Соколова О. А. Творческое обучение пианистов и комплекс вундеркинда К. Мартинсена // Проблемы музыкальной науки. 2021. № 3 (44). С. 104–115.
9. Сраджев В. Творческое мышление и воспитание музыканта. М.: ООО «Прогресс», 2016. 120 с.
10. Дин И. Система фортепианного образования в современном Китае: структура, стратегия развития, национальный репертуар: автореф. дис. ... канд. искусств. Санкт-Петербург, 2020. 24 с.
11. Яньчэнь Л. Особенности начальной фортепианной педагогики в современном Китае // Искусство, дизайн и современное образование: материалы международной научно-практической конференции (Москва, 23–24 мая 2016 года). М.: Издательский дом "Научная библиотека", 2016. С. 165-177.
12. Лю Я. Психолого-педагогический подход в процессе формирования методических принципов начального фортепианного обучения детей в Китае // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. 2018. № 43. С. 225-230.

13. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. М., 1982. 300 с.
14. Сраджев В.П. Как найти ориентиры в направлении развития музыкального образования
// Культурно-образовательная среда: современные тенденции и перспективы исследований:
сборник материалов III Международной научно-практической конференции. Белгород:
БГИИК, 2021. С. 141-162.