

Курганская О.А., канд. пед. наук, доц.  
Белгородский государственный институт искусств и культуры

## К ПРОБЛЕМЕ СТАДИАЛЬНОСТИ РОССИЙСКОЙ ФОРТЕПИАННОЙ ПЕДАГОГИКИ В КОНТЕКСТЕ СОЦИОКУЛЬТУРНЫХ ПЕРЕМЕН

belkult@belkult.ru

*В статье идет речь о принципе стадийности как приоритетном в ходе освоения учащимися музыкантами явлений, феноменов, закономерностей и т.д., характеризующих историческое прошлое и настоящее отечественной фортепианной педагогики.*

*Выявлены основные этапы и стадии в процессе становления и развития фортепианной педагогики, её теории и практики; очерчены парадигмальные особенности каждого из этих этапов; указано на их специфику, характерные особенности и свойства, на причинно-следственные связи, существовавшие между ними и цементирующие их в единое целое.*

*Затрагивается ряд проблем, характеризующих современную русскую музыкально-педагогическую парадигму.*

**Ключевые слова:** принцип стадийности, этапы развития русской фортепианной педагогики, современные проблемы музыкальной педагогики.

Научно-исторический подход к явлениям и феноменам российской фортепианной педагогики предполагает в первую очередь обращение к принципу стадийности. Как и в других областях историко-теоретического знания, стадия в музыковедении есть определенная ступень (фаза) в эволюционном развитии музыкального процесса, характеризующаяся определенным единством взглядов, (отношений, установок и т.д.), которые, доминируя на данном отрезке указанного процесса, в той или иной мере сближают большинство его представителей. Игнорировать стадийность было бы серьезным методологическим просчетом; в этом случае терялось бы видение логики историко-педагогического процесса: за деревьями был бы не виден лес.

Каждая стадия в историческом процессе – включая и музыкально-педагогический процесс, – имеет свои предпосылки, свои «корни», определяющие ее специфические черты и особенности. Одновременно каждая стадия содержит в себе зерна, активно прорастающие на следующем этапе развития. В этих спиралевидных переходах и выявляет себя диалектическая логика историко-педагогического процесса.

Первая стадия развития отечественной фортепианной педагогики охватывает период с начала 19 столетия до шестидесятых годов. Однако с шестидесятых годов 19 века русское фортепианное искусство вступило в эпоху мощного расцвета и творческой зрелости.

Следующая стадия отечественной педагогики (вторая по счету) датируется шестидесятыми годами 19в. с одной стороны – и началом 20 века (десятые годы) – с другой. Ее знаменует открытие Санкт-Петербургской и Московской консерваторий, что означало переход музыкальной педагогики на профессиональные рель-

сы. По сравнению с первой стадией, вторая являла собой принципиально важный шаг вперед. Задачи художественного воспитания слушателей, с одной стороны, и развития музыкального профессионализма, подготовки исполнителей и педагогов хорошо обученных, с другой стороны, ставили перед собой деятели русского музыкально-просветительского движения. Создание первых русских консерваторий способствовало решению этих задач.

Третья стадия (от двадцатых годов XX в. – примерно до пятидесятих-шестидесятых) занимает центральное, в известном смысле кульминационное, место на исторической дистанции российской фортепианной педагогики. Ее точные хронологические рубежи очертить довольно-таки затруднительно, однако, можно со всей определенностью утверждать, что она непосредственно связана с деятельностью таких мастеров, как Игумнов, Гольденвейзер, Нейгауз, Фейнберг (Москва) и Николаев (Ленинград). При всем индивидуальном своеобразии перечисленных мастеров, неповторимости их профессионально-личностных обликов, манер, педагогической стилистики, художественно-эстетических принципов и т.д., совокупные результаты их деятельности дают основание говорить – в ретроспективе, в историческом измерении, – о системном единстве российской школы XX столетия.

Четвертый период (60-80 гг 20 века) выдвигает на авансцену отечественной музыки новую генерацию пианистов-исполнителей и педагогов. Рассуждая о том, какие черты отличают продолжателей отечественной пианистической традиции, Т.Николаева говорит: «... главное – отношение к звуку: певучий «тон», мелодичность исполнения, ...желание как можно глубже постичь содержание исполняемого произведе-

ния. Другими словами - технические возможности артиста полностью направлены на раскрытие художественного образа, ... бережное, но не педантичное отношение и нотному тексту». [1; 51].

Значительный количественный рост отечественного музыкально-педагогического корпуса, появление в нем новых ярких индивидуальностей – все это сделало более пёстрой и многообразной общую картину музыкальной педагогики. Были и другие серьезные факторы, которые внесли определенные изменения в стадию, обусловили ее отличие от третьей. Один из них – исполнительские конкурсы, которые сравнительно с предыдущими годами заметно возросли в количественном отношении и стали играть все более существенную роль в современной музыкальной жизни и учебной практике. Под воздействием конкурсов трансформировались цели и задачи учебной работы в исполнительских классах ведущих музыкальных учебных заведений страны (в первую очередь московской и ленинградской консерваторий).

Сам смысловой вектор работы частично изменил свою направленность. Если ранее, в доконкурсную эпоху, педагог видел свою задачу во всестороннем, гармоничном развитии учащегося, инициировании его мышления и т.д., то теперь на передний план вышла иная задача – победа в соревновании. Конкурсов в семидесятые – восьмидесятые годы становится все больше, абберация в учебной практике делается все заметнее. Длительные монотонные «высживания» одних и тех же программ для конкурсных состязаний лишают педагогов постоянной живой смены музыкальных впечатлений, воспитания у учеников стремления к познавательному интересу, пытливости и любознательности.

Другой фактор, повлиявший, как и конкурсы, на ситуацию в музыкальном образовании – звукозаписи (пластинки, кассеты). Записи существовали и в прежние годы, однако существенного влияния на учебный процесс они не оказывали. В дальнейшем, в связи с бурным развитием индустрии аудио и видеозаписей, а также повышением их качества, ситуация изменилась. Кассеты и диски прочно вошли в повседневный обиход; учащие получили возможность «виртуального» общения с выдающимися мастерами отечественного и зарубежного музыкально-исполнительского искусства. Учителям, тем самым, пришлось как бы поделиться своими функциями.

Ещё более заметны отличия на пятой стадии, в период от конца восьмидесятых - начала девяностых годов – до настоящего времени. Пятая стадия приходится на время серьёзных об-

щественных и социальных катаклизмов в стране. Кардинальные изменения происходят во всех, без исключения, сферах российской жизни, не обходя стороной и сферы образования. Заметным становится определённый отход музыкальной педагогики, в том числе и фортепианной, от концептуальных основ, складывавшихся десятилетиями, от традиционных подходов, формировавшихся в прежние годы. Если «классиками» отечественной музыкальной педагогики (братьями Рубинштейнами, Сафоновым, Игумновым, Гольденвейзером и др.) культивировался принцип всестороннего, универсального развития учащегося, то теперь всё заметнее становится «перекос» в сторону гипертрофированного техницизма, дисбаланс между отдельными блоками учебного процесса. Сужаются рамки профессиональной подготовки в исполнительских классах; курс держится преимущественно на выработку узко ориентированных двигательных-технических умений и навыков. В первую очередь эти тенденции ощущаются в деятельности профессиональных музыкальных учебных заведений. Однако, как показывает практика, с них нередко берут пример и учебные заведения системы дополнительного образования, копирующие методы работы «спецклассов». Автору настоящего исследования приходится в своей практической деятельности постоянно сталкиваться с этой тенденцией. Во многом проблемы среднего звена и учреждений дополнительного образования являются следствием падения престижа профессии музыканта.

В наши дни все кардинальным образом изменилось. Практика показывает, что сейчас, по крайней мере в провинции, даже талантливых детей сложно сориентировать на продолжение обучения в музыкальных колледжах.

Одно из объяснений сложившейся ситуации вполне очевидно – музыкально-исполнительские конкурсы, которые стали одним из атрибутов современной музыкальной жизни (а безотказный техницизм конкурсантов – одним из условий победы на соревнованиях), во многом определяют сегодня профессиональное будущее исполнителя. Проблема конкурсов как таковая выходит за рамки настоящей статьи. Однако нельзя игнорировать тот факт, что «конкурсомания» напрямую влияет на содержание и формы учебного процесса, становится тем прямолинейным и жёстким стержнем, который пронизывает всю структуру обучения, определяет его специфику. Широкое распространение получает в этих условиях метод пресловутого «натаскивания». Живой смене музыкальных впечатлений, постоянно обновляющихся при изучении новых произведений, противопостав-

ляется монотонное «высисживание» одних и тех же программ, необходимых для участия в конкурсном состязании. С сожалением приходится говорить о «моде» на этот метод.

Видные отечественные музыкальные деятели говорят о процветании у нас в стране лауреатомании и о том, что многие педагоги цель своей работы видят в «производстве лауреатов». Опять-таки это касается и педагогов музыкальных школ, и педагогов среднего звена. В «производстве лауреатов» они видят не только моральную заинтересованность, но, хоть и минимальную, материальную. Место ученика, полученное на конкурсе, – это очередной плюс в процессе производимой на местах аттестации педагогов, это процент, в так называемой «стимулирующей надбавке» и т.д. К сожалению, порой педагога не волнует – как «вытянет» в дальнейшем моральный груз звания лауреата его ученик, с какими психологическими проблемами он столкнется.

Конкурсы изменили самих молодых музыкантов, они повлияли на атмосферу в классах ведущих педагогов. Далеко не всем студентам следует делать конкурсную карьеру, многим следовало бы избрать другой путь в своем творческом образовании и росте, попытаться найти альтернативные пути. Но общий конкурсный ажиотаж охватывает почти всех. Педагогу трудно противостоять этому конкурсному диктату и приходится всю работу в классе подчинять подготовке к постоянно сменяющимся друг друга состязаниям. Если прежде основной упор в работе делался на расширение репертуара учащегося, знакомство с новыми стилями, поисками звуковой палитры, повышение общего и культурного уровня, знаний в области смежных искусств и т.д., то теперь главная забота – о соответствии изучаемой программы типовым конкурсным требованиям. Индивидуальность интерпретации тоже уходит на второй план, главное – чтобы интерпретация «соответствовала» определенным конкурсным параметрам.

Безусловно, участие в конкурсе для исполнителя играет и прогрессивную роль. Это связано с необходимостью выучить большую конкурсную программу, верно рассчитать свои возможности и физические силы, справиться с огромным волнением в ходе конкурсной борьбы. К сожалению, практика показывает, что большой процент лауреатов конкурсов не оправдал себя, не стали эти музыканты истинными художниками. «Ибо мало одержать победу на соревновании, – надо суметь одержать её потом, в послеконкурсный период. Это значительно труднее. На конкурсе многое решает случайность; в дальнейшем на передний план

выходит закономерное». [4; 339-340]. Не смотря на серьёзные претензии и нарекания в адрес сложившейся на сегодняшний день конкурсной системы, не следует ожидать «...что система, о которой идёт речь, может быть в обозримом будущем «отменена» или хотя бы кардинально реформирована. Слишком много «заинтересованных лиц» собирается вокруг каждого очередного конкурса, слишком многим они просто-напросто нужны». [4; 339].

Однако не только конкурсы меняют ситуацию в практике преподавания музыки; отход от позиций, утверждавшихся ведущими российскими педагогами-музыкантами, даёт о себе знать и по другим направлениям. Так, считавшийся всегда незыблемым принцип индивидуализации и творческой самобытности интерпретаторских решений теряет свою силу и значимость в реальной практике молодых музыкантов-исполнителей. Снижается когнитивная активность последних; в этой связи специалистами обращается внимание, что всё чаще в последние годы приходится сталкиваться со стандартными трактовками музыкальных произведений, однотипными интерпретаторскими схемами и подходами. Выше уже говорилось о том, что к некоторой «стандартизации» приводит молодых исполнителей участие в конкурсах, где существуют определённые требования к программам, к исполнению, где у участников есть определённое желание – понравиться и угодить всем членам жюри, в угоду этому пожертвовав, возможно, и своим интерпретаторским видением произведения. Необходимость выполнения всеми учащимися единых учебных программ также часто лишает педагогов и их воспитанников возможности выхода за определённые программные требования, лишает возможности пробовать, экспериментировать, а, следовательно, проявлять свою индивидуальность. И ещё одно очень важное обстоятельство следует подчеркнуть, говоря о недостаточном проявлении творческой индивидуальности молодых исполнителей. Они слишком замкнуты в кругу пресловутого «фортепианного быта», пианистических проблем. Им не достаёт широты кругозора, глубины знаний в других областях культуры. Да и те знания, что приобретены ими, скажем, в области музыкальной литературы, чаще всего получены на уроках вскользь, по конспектам, при беглом прослушивании музыки.

В ряду причин потери принципа индивидуализации и творческой самобытности интерпретаторских решений можно указать, в частности, на широкое распространение аудио и видеозаписей, на ту роль, которые они играют в современном учебном обиходе. Стимулируя рефлекс

подражания, звукозаписи часто прямым путем ведут к штампам и стереотипам в интерпретации музыки.

Отмечая трансформации, которые произошли в российской музыкальной педагогике в ходе ее эволюции, следует указать и на изменившееся отношение к фортепианной тембродинамике, к эстетике звука. Если для Игумнова, Оборина, Софроницкого фортепиано было инструментом, на котором можно «петь», можно «декламировать», но нельзя использовать стук вместо звука, нельзя элементарно ударять по клавишам, применять грубую физическую силу, то для современной исполнительской молодежи подобные подходы представляются устаревшими. Звучание инструмента – один из важнейших принципов игры, но в последнее время наблюдается некоторое его забвение. Сейчас культивируются жесткие, грубые приемы звукоизвлечения, предельно быстрые темпы и прочие атрибуты ложно понимаемой виртуозности. Объяснение следует искать в общем снижении культуры исполнительского искусства, что не является секретом для специалистов.

Достижению «пения» на инструменте мешает целый ряд факторов. Во-первых, субъективные – отсутствие у ученика потребности услышать это «пение», не чуткие уши и плохой пианистический аппарат. Недостаточное умение интонировать и пользоваться педалью. Во-вторых, ряд объективных факторов – та же педаль настолько часто бывает несовершенна на инструментах даже в фортепианных классах, где занимаются студенты. Да и сам инструментарий давно не обновлялся, а если обновлялся, то инструментами далеко не лучшими, хотя и, безусловно, непомерно дорогими для периферийного среднего учебного заведения. Если говорить о разнообразном, красочном звуке как о явлении, связанном с характером и образом произведения, стилем автора и направлением в музыке, к которому принадлежит исполняемое сочинение, то это требует опять-таки широкого общего и музыкального кругозора, которого, как говорилось выше, многим нынешним молодым пианистам порой не достаёт.

С другой стороны, утверждению игрового принципа «быстро и громко» в значительной степени способствуют произведения некоторых современных композиторов с их антиромантической направленностью, попытками отобразить в музыке катаклизмы современного мира, его хаотичность, его «темпы и ритмы». Молодых музыкантов привлекает репертуар, который не способствует развитию определённых звуковых качеств в их игре. Для них играть ярко – это играть громко и быстро, демонстрируя внешний

«фасад» произведения. В забвении оказывается музыка романтиков, прививающая исполнителю ценнейшие навыки. Программные требования, конечно, предполагают и исполнение музыки XIX века, и старинной музыки, воспитывающей вкус и являющейся фундаментом для музыкантов, однако, громкая и невероятно быстрая, внешне эффектная, но часто бессмысленная игра считается часто, к сожалению, показателем уровня ученика.

Разумеется, существуют и исключения. Немалое число российских педагогов и учащихся не подпадает под данные характеристики. Однако ситуацию в целом это не меняет. На взгляд автора настоящего исследования, здесь уместно вспомнить, что игра пианиста в большинстве случаев тесно переплетается с набором человеческих качеств исполнителя, с представлением его о мире, о жизни и об искусстве. Поэтому для музыкантов-педагогов ДМШ, средних учебных заведений и вузов важным является воспитание в учениках стремления к высотам человеческим, художественным и нравственным.

Наконец, нельзя обойти стороной ещё один примечательный феномен (имеющий отношение не только к музыкантам). Меняется, и заметно, социально-психологический облик российской учащейся молодёжи, меняются её приоритеты, ориентиры, установки, её ментальность. Этому способствует информационный бум (интернет и проч.), открывший окно в ранее недоступные сферы; способствуют контакты с зарубежными коллегами; способствуют, в конечном счёте, многоплановые и принципиально важные подвижки в российском социуме, обусловившие общественно-политические и социокультурные метаморфозы в стране. Всё это не могло не привести к изменениям в молодёжной среде – её психологии, её аксиологических ориентирах, её отношении к окружающему и окружающим (включая учителей). Вполне очевидным становится стремление молодых людей к самоутверждению, акцентуации своего «Я», к завоеванию определённого статуса в обществе; зримо видными делаются такие качества как деловитость, житейский прагматизм, примат «рацио», предприимчивость, граничащая подчас с откровенным эгоцентризмом.

Изменения в самосознании и мироощущении учащейся молодёжи (имеющие, как говорилось, объективные предпосылки и основания) обуславливают необходимость внесения существенных корректив в учебно-образовательный и воспитательный процесс, влияют так или иначе на весь комплекс профессионально-личностных взаимоотношений и взаимодей-

ствий учащихся и учителей, ставят перед последними новые задачи. Среди них – освоение педагогом новых средств коммуникации, овладение инструментарием социологических исследований в молодёжной среде, изучение психологии молодого поколения, его ценностных ориентиров с целью средствами классического музыкального искусства тонко и ненавязчиво прививать учащимся традиционные духовные и культурные ценности нации. Для этого следует использовать такие методы, как интерактивное обучение, деловые игры, мультимедийные технологии, технологии группового мыслетворчества, развитие критического мышления, рефлексивно-практические методы и др.

Необходима, на наш взгляд, и корректировка учебно-образовательного процесса, введение в учебные планы предметов, связанных с информационными технологиями в музыкальном искусстве. Это позволит педагогу и учащемуся стать современниками, в равной степени воспринимать новации окружающей жизни, вести равноправный диалог, развивать отношения партнёрства, перейдя от «субъект - объектных» к «субъект – субъектным» отношениям. А возросший на этой основе авторитет педагога позволит ему органично формировать сознание и

духовный мир учащегося в соответствии с ценностями, наработанными человечеством и успешно используемыми в отечественной фортепианной педагогике.

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Беседы о педагогике и исполнительстве : (к обобщению творческого опыта фортепианного факультета Московской консерватории). Вып. 1 / ред.-сост. В. Г. Цыпин. М. : Изд-во Моск. консерватории, 1994. 60 с.
2. Федорович Е.Н. Актуальные направления музыкально-педагогических исследований / Е. Н. Федорович // Современные проблемы методологии, теории и практики музыкального образования : тез. докл. межвуз. науч.-практ. конф. / Челябинск. ун-т музыки им. П. И. Чайковского ; гл. ред. В. П. Оснач. – Челябинск, 2004. – С. 31 – 33.
3. Фейнберг С.Е. Пианизм как искусство / С. Е. Фейнберг ; вступ. ст. В. Натансона. 2-е изд., доп. М. : Музыка, 1969. 598 с.
4. Цыпин Г.М. Музыкально - исполнительское искусство : теория и практика / авт. - сост. Г. М. Цыпин. СПб. : Алетейя, 4001. 340 с.

**Kurganskaya O.A.**

### TO STADIALNOSTI'S PROBLEM OF THE RUSSIAN PIANO PEDAGOGICS IN THE CONTEXT OF SOCIOCULTURAL CHANGES

*In article there is a speech about the principle of stages as priority during development by pupils musicians of the phenomena, phenomena, regularities, etc. characterizing the historical past and the present of domestic piano pedagogics.*

*The main stages and stages in the course of formation and development of piano pedagogics, its theory and practice are revealed; features of each of these stages are outlined; it is specified their specifics, characteristics and properties, the relationships of cause and effect existing between them and cementing them in a whole.*

*A number of the issues characterizing a modern Russian musical and pedagogical paradigm is touched.*

**Key words:** *principle of stages, stages of development of the Russian piano pedagogics, modern problems of musical pedagogics.*