

Е. А. Стрельбицкая

НАЧИНАЮ ИГРАТЬ НА РОЯЛЕ,

или

**Первая академическая программа
маленького пианиста**

ЗАПИСКИ ПЕДАГОГА

Часть II

Москва «ПРЕСТ» 2006

Стрельбицкая Е.А. Начинаю играть на рояле, или Первая академическая программа маленького пианиста: Записки педагога. Ч. II. – М.: ПРЕСТ, 2006

Объединение педагогов фортепиано «ЭПТА» рекомендует педагогам детских музыкальных школ и школ искусств предлагаемое пособие Е.А. Стрельбицкой. Будучи продолжением ее работы «Начинаю играть на рояле, или 30 первых уроков маленького пианиста», оно, однако, посвящено уже иным задачам, связанным с освоением юными учениками основных жанров их первой академической программы. Данное пособие, являющееся обобщением многолетнего педагогического опыта автора, в особенности будет полезно начинающим, молодым педагогам как ценное руководство в практической деятельности.

И.В. Осипова,
*Президент ОПФ «ЭПТА»,
Заслуженная артистка РФ, профессор
Московской государственной консерватории
имени П.И. Чайковского*

Предлагаемое вниманию читателей продолжение опубликованного в 2004 году пособия «Начинаю играть на рояле» посвящено новым задачам первого года обучения и изложено уже в иной форме. Поурочные дневниковые странички уступили место главам, каждая из которых посвящена внимательному подходу к началу работы над разными жанрами программы, которые будут сопровождать учащихся-пианистов на всем пути их обучения.

Ценность «Записок» (так сама автор определила жанр пособия) – в исключительной конкретности ответов на бесконечные вопросы. Ответов, «выстраданных» на практике, но не претендующих на истину в последней инстанции, а лишь предлагающих один из вариантов решения той или иной проблемы.

Данное пособие, несомненно, принесет немалую пользу начинающим преподавателям и порадует опытных коллег Е.А. Стрельбицкой «созвучьем» идей и принципов в вопросах начального периода обучения маленьких пианистов.

Е.И. Гудова,
*заместитель директора Методического кабинета
по учебным заведениям искусств и культуры
Комитета по культуре Правительства Москвы,
Заслуженный работник культуры РФ*

II часть пособия «Начинаю играть на рояле», в котором его автор делится своим богатейшим педагогическим опытом, в очередной раз подтверждает необычайно важное значение начального этапа развития учащихся как одного из самых ответственных периодов в обучении игре на фортепиано. Пособие призвано привлечь внимание молодых педагогов как ко вдумчивой работе над разными жанрами академической программы, так и к развитию индивидуальной личности каждого маленького пианиста.

Эстафета и преемственность поколений, передача педагогического опыта, наряду со скрупулезной тщательностью и требовательностью в работе, – понятия и качества, весьма созвучные деятельности С.И. Танеева-педагога, а также его учеников нескольких поколений и верных последователей.

Г.Г. Ревазишвили,
*директор ДМШ им. С.И. Танеева,
Заслуженный работник культуры РФ*

ОТ АВТОРА

Идея продолжения записок педагога «Начинаю играть на рояле» всецело принадлежит заинтересованным читателям.

«30 первых уроков маленького пианиста» были задуманы мной как изложение более чем 40-летнего опыта работы в музыкальной школе. Мне представлялось необходимым привлечь внимание новых поколений преподавателей к начальному периоду занятий как к одному из ответственных этапов обучения. Первые эмоциональные впечатления от уроков, впервые полученные сведения и обретенные навыки наиболее ярко и прочно запечатлеваются в подсознании ребёнка¹. Поэтому, описав достаточно подробно занятия первого полугодия, я посчитала свою задачу выполненной, а заявленную мной тему исчерпанной.

Однако после выхода «Записок педагога» в свет полученные многочисленные благодарные отклики с самой широкой «географией» (от Москвы до дальних уголков России и стран ближнего и дальнего зарубежья) содержали просьбы продолжить описание процесса обучения в первый год. Эти отклики помогли понять, как важна тема серьезного отношения к началу занятия для большинства преподавателей, искренне любящих своё Дело, Музыку и Детей².

Меня просили продолжить поурочное описание занятий. Странички дневника изданных «Записок», на мой взгляд, удачно отражают пристальное внимание преподавателя к поступенному продвижению каждого малыша, к обдумыванию педагогом метода изложения новых понятий, опираясь на предыдущие познания ученика. Тем не менее, такая форма «Записок» (несмотря на её наглядность) представляется мне, несомненно, условной. Уверена, что каждый творчески мыслящий педагог не станет «дословно» придерживаться внешней стороны хода уроков, а привнесёт в него свой индивидуальный почерк.

Переносить заинтересовавшие читателей дневниковые странички в описание занятий второго полугодия мне представляется *нецелесообразным*. Поясню своё мнение следующим соображением: за время первого полугодия преподаватель – независимо от стажа и опыта – непременно составил впечатление о способностях каждого из своих начинающих учеников, о их восприимчивости, темпах продвижения и освоения нового материала. Иначе говоря, за первые 30 уроков уже определились индивидуальности маленьких пианистов, и вести каждого из них необходимо своим, индивидуальным путём (естественно, имея в виду продолжение основных линий развития, заложенных ранее).

Поэтому форма II части «Записок педагога» мне видится *иной*.

* Деятельность Сергея Ивановича Танеева, «мирового учителя», как назвал его А.К. Глазунов, весьма многогранна: композитор, пианист, учёный, педагог, музыкально-общественный деятель, директор Московской консерватории, основатель Народной консерватории, учредитель Общества «Музыкально-теоретическая библиотека». О его определённом интересе к детской педагогике свидетельствует специальное и кропотливое исследование им в Зальцбурге нотной тетради маленького Вольфганга Амадея Моцарта с упражнениями, заданными ему отцом – Леопольдом Моцартом (статья-исследование С.И. Танеева о нотной тетради В.А. Моцарта впервые опубликована в Германии в мае 1914 года).

Итак, второе полугодие первого учебного года...

Вспомним, что возраст наших «действующих лиц» различный: 5 или 6 лет у учащихся подготовительного класса и 7 или 8 лет у тех, кто поступил в первый класс без подготовки. И если в первом полугодии педагог *принципиально* придерживался *единого начального этапа* для всех учащихся разного возраста (имея в виду различные темпы в освоении материала), то во втором полугодии возрастные различия будут заметно влиять как на уровень трудности репертуара, так и на глубину его постижения. К тому же и комплекс природных данных, личностных качеств у наших питомцев всегда индивидуален.

Индивидуальный подход скажется на подборе программы для каждого ученика: с одной стороны, произведения должны быть *посильными* данному ребёнку, с другой – они призваны *активно развивать* его исполнительские возможности.

Итогом первого учебного года для каждого учащегося станет его выступление с программой перед комиссией. И как бы ни называлось такое испытание в разных школах – грозным ли словом «экзамен» или его более спокойными вариантами («зачёт» или «прослушивание») – для нашего начинающего пианиста событие сие *важное* и очень *ответственное*.

Не забудем, что, в отличие от выступления на Рождественском концерте, атмосфера классного праздника сменится академической обстановкой экзаменационного прослушивания: места эмоционально «соучаствующих» слушателей-родителей будут заняты педагогами всего фортепианного отдела³.

Главное же отличие весеннего испытания по существу заключается в *содержании исполняемого репертуара*: вместо двух или трёх разнохарактерных пьес, ученик предъявляет вниманию взыскательной комиссии произведения основных жанров, которые будут сопровождать его все годы обучения в школе⁴.

Прозвучат несложные образцы *полифонии* (где только изредка намечены самостоятельные мелодические обороты в разных голосах).

«Намёки» на жанр так называемой «*крупной формы*», возможно, проявятся лишь в образном различии и тональном соотношении тем или небольших разделов.

Этюды будут исполнены в спокойных темпах.

Пьесы пока достаточно коротки и содержат один несложный образ.

Малышу необходимо быть очень собранным, чтобы продемонстрировать умение перестраиваться на разные настроения перед новым произведением, «собрать» каждое по форме, внимательно вслушиваться в своё исполнение.

Можно сказать, что во втором полугодии мы с учеником *впервые встречаемся со всеми жанрами на самых лёгких примерах*.

Поэтому II часть «Записок педагога» под прежним названием «Начинаю играть на рояле» имеет подзаголовок «Первая академическая программа маленького пианиста», и посвящается она *новым педагогическим задачам*: как *начать знакомство с каждым жанром*; на что, присущее только данному жанру, *сразу* направить внимание начинающего пианиста. Очень важно с первых же шагов пробудить у малыша *интерес* к работе над различными произведениями, распределить работу поэтапно, а также постараться сформировать *осмысленное* отношение к разным методам работы над сочинениями различных жанров⁵.

О *специфике направления работы по жанрам на первом этапе обучения* и пойдёт речь в данном издании. Каждая глава посвящается отдельному жанру, *основным проблемам*, с которыми встречаются ученик и его учитель. На примере конкретных произведений разбираются *трудности*, возникающие в работе с учеником, и предлагаются *способы* их преодоления.

Предлагаемое пособие, как и прежде, представляет собой лишь определённым образом систематизированные *записки педагога-практика*. И если годы опыта, размышлений, анализа достижений и ошибок дают мне право поделиться своими наблюдениями и выводами, то мои методические советы ни в коей мере не претендуют на исключительность и безапелляционность.

Полагаю, что молодого специалиста мои «Записки» смогут предостеречь от лишних заблуждений и неоправданных экспериментов. Также надеюсь, что для вдумчивого педагога мои советы и находки станут импульсом к собственному творчеству.

ПЕРВОЕ ЗНАКОМСТВО С ПОЛИФОНИЕЙ

Полифония – наиболее сложный жанр, особенно представленный в программах ДМШ и ДШИ произведениями для старших классов. Но, на мой взгляд, верное «начало» работы над *многоголосием* (в нашем случае только над *элементами двухголосия*) облегчает обучение в дальнейшем.

Жанр полифонии в фортепианной музыке прочно ассоциируется с классическим репертуаром из произведений Иоганна Себастьяна Баха, чьи наиболее лёгкие «опусы» с педагогическими целями и задачами созданы почти три века тому назад. Ступени баховской «Полифонической школы», подготавливающей освоение «Хорошо темперированного клавира», хорошо известны и не нуждаются в перечислении. Первая из них – широко доступная в России и за рубежом «Нотная тетрадь Анны Магдалены Бах».

Но прежде чем к ней обратиться, подумаем, как «перекинуть мостик» к баховским миниатюрам от программы Рождественского концерта, которым мы окончили первое полугодие. В этом нам помогут нетрудно изложенные танцы эпохи барокко: менуэты, гавоты, сарабанды, бурре, полонезы. Кроме жанровой общности в них мы услышим характерные интонации и мелодические обороты XVIII века, ясные каденционные построения, а также найдём сложившуюся форму миниатюр, которую условно называем «старинной двухчастной».

Подобные пьесы также с педагогической направленностью создавал и Леопольд Моцарт – по ним учились игре на клавире его дочь Нанерль и сын Вольфганг Амадей, чей гений и в XXI веке продолжает вдохновлять музыкантов-исполнителей. Писал детские пьесы в современных ему танцевальных жанрах и сам В.А.Моцарт (видимо тоже – не без «адреса»). А из современников И.С.Баха можно упомянуть также Г.Ф.Генделя и его лёгкие менуэты.

В XX веке отдал дань созданию педагогической литературы Александр Фёдорович Гедике, среди многочисленных этюдов и пьес которого мы найдём «Сарабанду» – *танец далёкой эпохи, как бы стилизованный через два века*.

Перед тем, как перейти к разбору отдельных пьес, задумаемся: какие навыки мы хотим привить маленькому ребёнку на таком репертуаре? Что подготовит его к исполнению собственно полифонических произведений в будущем?

Любой педагог традиционно представляет, что в многоголосной ткани звучат *самостоятельные мелодические линии*, которые создают гармоническую вертикаль. Но не всегда верное представление о явлении гарантирует необходимое мастерство, которое научит ребёнка слышать в своём исполнении, и, как мы образно выражаемся, «вести каждый из голосов». (Часто приходилось слышать, как в инвенциях и фугах Баха, казалось бы, опытный в исполнении полифонии ученик занят лишь проведениями основной темы, упуская продолжающуюся «жизнь» других голосов и в противосложении, и в интермедиях⁶.)

С чего же начать? Что доступно малышу из перечисленного выше репертуара? Пожалуй, ни один из начинающих не прошёл мимо прелестного «Менуэта» ре минор Леопольда Моцарта (*Пример № 1*).

Менуэт

№ 1

Moderato (Умеренно)

Л. Моцарт

The musical score for Minuet No. 1 by Wolfgang Amadeus Mozart is presented in four systems. Each system consists of a treble and bass staff. The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 3/4. The tempo is marked 'Moderato (Умеренно)'. The dynamics are indicated by 'pf' (piano-forte), 'f' (forte), 'mf' (mezzo-forte), and 'p' (piano). The score includes various musical notations such as slurs, ties, and fingerings (e.g., 1, 2, 3, 4, 5). The first system (measures 1-4) begins with a piano (pf) dynamic. The second system (measures 5-8) features a forte (f) dynamic. The third system (measures 9-12) includes a mezzo-forte (mf) dynamic. The fourth system (measures 13-16) includes a piano (p) dynamic. The score is characterized by its simple, elegant melody and harmonic structure, typical of Mozart's early piano works.

Самостоятельность каждого из двух голосов в нём предстаёт пока *поочерёдно* (такты 5–9), и маленькому пианисту очень интересно представлять данный эпизод, как чередование «шагов кавалера» в левой руке и гибкого звучания мелодических фраз в правой, рисующих плавные «танцевальные па дам» или их «изящные реверансы». Начавшаяся в 10-м такте сольная фраза переходит в парный танец, завершающий I часть характерным кадансовым оборотом в левой руке. (Будем его узнавать потом во всех последующих произведениях на гранях формы. Теоретически – это простейшие «шаги» от доминанты к тонике. Но, обратив один раз внимание на этот оборот как на «шаги», во всех каденциях будем всегда исполнять его штрихом *portamento*).

В первых четырёх тактах менуэта мелодически солирует верхний голос, в двух фразах которого попытаемся добиться красивого звучания «реверанса дам». Он явно слышится в каждом втором такте обеих фраз. Правая рука здесь погружается в клавиатуру чуть глубже, пружиня в запястье и легко снимая 2-ю и 3-ю доли (иное, более высокое

положение запястья). Левую руку предпочтительно исполнять *legato* за исключением 4-го такта (традиционный кадансовый оборот).

Начало средней части ненадолго вносит иную ладовую окраску (Фа мажор) в музыкальное настроение, но уже к концу первого четырёхтакта возвращается минор. Эти две фразы исполняются обеими руками «дружно» одинаковым штрихом *legato*. В некоторых изданиях партия левой руки объединена единой лигой на 4 такта, аналогично началу менуэта. Многолетний опыт подсказал мне, что малышу пока удобнее снять руку на «си-бемоле» (конец 14-го такта) и им же начать следующую фразу (чем тянуться к «си-бемолю» 2-м пальцем и затем подкладывать 1-й палец на «ля»). Руки ещё недостаточно гибкие, да и навык подкладывания не всегда проявляется органично. При этих штрихах нужно постараться объединить четырёхтакт единой музыкальной мыслью.

В издании пособия А. Артоболевской⁷ ребята любят рассматривать удачную иллюстрацию танцевальной пары, изображающую исполнение придворного танца в несколько стилизованной и современной художественной манере.

Менуэт фа мажор В.А. Моцарта также не отличается большой сложностью.

Удобны однотоковые (почти секвенционные) интонации для мягкого «приседания» в клавиатуру рукой за сильную долю и лёгких слабых долей в каждом такте. При этом важно не забыть объединить в единую фразу четыре такта; этому поможет фразировочная лига, проставленная преподавателем (*Пример № 2*).

Менуэт

(фрагмент начала)

№ 2
Allegretto
mf
В. А. Моцарт

5 1 5 3 5

Часто некоторую трудность для малышей представляет исполнение триоли в 7-м такте. Однако я легко справляюсь с ней, вырабатывая с первого полугодия навык счёта только по основным долям (то есть без «и»).

Собственно полифонических задач в пьесе нет, танцевальная пьеса носит более игривый характер, нежели менуэт ре минор Л. Моцарта, тяготея к народному характеру менуэтов (которые, наравне с более изысканными, широко представлены в творчестве И.С. Баха). Во II части менуэта мелодические фразы однотипны началу, лишь в гармоническом отношении (звуки уменьшенного вводного септаккорда) вплетается иное настроение.

Интересна и яркая гармоническая окраска прерванного каданса (т. 20), не часто встречающегося в детской литературе для самых маленьких. Ребята находчиво называли данный оборот «удивлением» или «задумчивостью» перед возвращением к первоначальному музыкальному движению. Помогает нам «задуматься» и авторская фермата. Удачное сравнение оправдывает особенность формы и придаёт исполнению убедительность (*Пример № 3*).

(заключительный фрагмент)

17-й ТАКТ

В. А. Моцарт

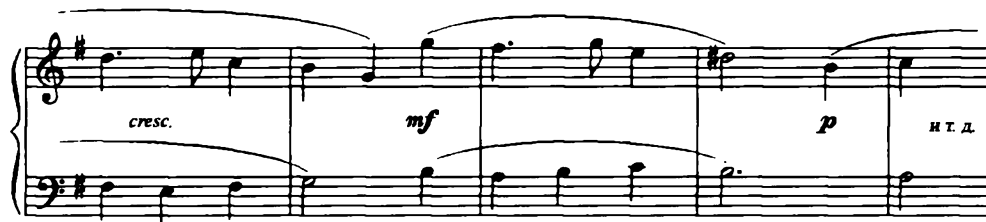


Мы же обратимся к «Сарабанде» ми минор (ор.36 № 18) А.Ф. Гедике (*Пример № 4*).

(фрагмент)

Andante

А. Гедике



Уже названная в начале главы стилизацией старинного танца, эта пьеса, написанная в XX веке, отличается от менуэтов более спокойным движением (сарабанда – танец-шествие, сопровождающий ритуальный обряд). Она хороша в репертуаре ученика для выработки певучего легато в правой руке. Партия нижнего голоса более развита, чем в предыдущих примерах, её следует поучить и попеть отдельно, добиваясь выразительности. Исполнение двумя руками предполагает одинаковую фразировку. Новым для ученика является затактовая структура мелодических фраз, а их двухтактовое построение нам уже знакомо. Короткие интонации-вздохи (перед каденциями) вносят печальную окраску, свойственную жанру сарабанды. В обеих каденциях мы встречаем знакомые «шаги» нижнего голоса от доминанты к тонике, которые будем исполнять *portamento*.

Из пьес баховской «Нотной тетради Анны Магдалены Бах» внешне более простой выглядит «Ария» ре минор¹⁰. Однако в ней уже определённо проявляются полифонические элементы в виде имитации. Первая часть пьесы, традиционно модулирующая в параллельный мажор, построением и интонированием двухтактных мелодических фраз аналогична разобранным нами выше пьесам. Основную трудность представляют заключительные 6 тактов пьесы (Пример № 5).

Ария

№ 5

(заключительный фрагмент)

11-й такт

И. С. Бах

Для убедительного исполнения имитации левая рука в 12-м такте должна ярко вступить с первым звуком своей фразы в то время, как верхний голос уходит на завершение. Исполнив восьмушки левой руки легче четверти, будем стремиться продолжать развитие длинной линии. Правой рукой (13-й такт) нужно постараться начать свою фразу на фоне развития нижнего голоса помягче, зато кульминационные точки обоих голосов совпадают на сильной доле 14-го такта.

Из других трудностей для исполнения учащимися обращаю внимание на окончания фраз шестнадцатыми длительностями. Они играют чётко, но очень лёгкими пальцами, что у малышей получается не сразу.

Для более продвинутого учащегося при выборе полифонического произведения к переводному экзамену преподаватель, возможно, остановится на популярном Менуэте ре минор И.С. Баха¹¹.

Менуэт

№ 6

(начало)

Напевно

И. С. Бах

Пьеса развёрнутая за счёт повторения каждой из 2 частей (как первая, так и вторая вольты у И.С. Баха выписаны). Внимательно анализируя редакцию Леонида Исааковича Ройзмана¹², мы сможем интересно полифонизировать ткань пьесы уже с самого начала (*Пример № 6*).

Если в правой руке двухтактное построение первых фраз предполагает интонации с вершинами соответственно в началах 2-го и 4-го тактов, то длинная фраза нижнего голоса достигает своей кульминации в начале 3-го такта, когда правая рука должна мягко начать вторую фразу. (В нотном примере интонирование условно намечено мной динамическими обозначениями $\leftarrow$ и $\rightarrow$). Конечно, такое исполнение представляет трудность и не для каждого учащегося посильно. Но в случае удачи звучание приобретает объёмность, перечёркивая привычные клише детского исполнения.

Во II части менуэта также можно отметить несовпадение развития интонаций в обоих голосах. Происходит, образно говоря, «полифония штрихов и исполнительских приёмов», требующая пристального индивидуального внимания к каждой из рук (*Пример № 7*).

Менуэт

(окончание)

№ 7

9-й такт

И. С. Бах

Для ясного произнесения двух отдельных фраз правая рука «вздыхает» перед 11-м тактом, тогда как левая может либо соединить все такты на длинном legato, либо незаметно «приснять» 5-й палец на «до» большой октавы перед взятием «ре» 1-м пальцем – иначе прерывается текучесть общего движения. Труден для исполнения 12-й такт, где в правой руке приходится опора на «до-диез» второй октавы, и одновременно в левой руке легко начинается длинная восходящая фраза.

После вступления правой руки с имитацией нижнего голоса обе руки начинают согласованное движение к кульминации, аналогично длинной фразе, завершающей I часть (такты 5–8). Однако разница между частями в другом. Если в I части пьесы развитие мелодического построения достигало вершины в начале 2-го такта фразы, после которого необходимо бережно распределить спад силы звука до конца фразы (знакомый по ученическим исполнения «реверанс» на первый звук ритмической

фигуры  неуместен), то «волна» длинной фразы, заключающей менуэт, охватывает весь 2-й такт. Спадает она лишь в предпоследнем такте после заключительного «поклона партнёров» друг другу теперь как раз на фигуре . Внимательно слушаем каденционные «шаги» D → T, исполняемые portamento в обоих голосах. Значительно произнеся их, следует чуть заметно придержать в левой руке четверть при исполнении первой вольты.

Теперь, после убедительно прозвучавшего окончания части, левая рука спокойно «вздохнёт» и легко начнёт затакт к повторению каждой из частей. Исполняя вторую вольту, обратим внимание, что смысловое окончание совпадает с третьей четвертью (левая рука). В заключительном такте пьесы уместно небольшое успокоение движения. Но происходит это никак не раньше, так как правая рука должна прийти в тонику спокойно, но ещё сохраняя общее движение. Окончание I части никакого замедления не предполагает.

Если педагог выбрал для экзаменационного прослушивания Менуэт соль минор И.С. Баха¹³ (исполняется без повторения частей), то в нём он не обнаружит несовпадения кульминаций интонаций в обоих голосах. Лишь затактовые мелодические обороты придают нижнему голосу определённую индивидуальность. Я рекомендую малышу исполнять менуэт без большинства мелизмов, которые пока будут отвлекать его от слушания длинной мелодической линии и её интонирования.

Подробно описанные на примере менуэта ре минор задачи по самостоятельному интонированию каждого голоса предполагают работу над исполнением каждой руки отдельно, а затем над тщательным вслушиванием в найденные интонации при соединении голосов. Очень полезно на уроке исполнять на двух роялях с преподавателем – каждый свой голос поочерёдно: слух ребёнка приучается охватывать полное полифоническое звучание. Также рекомендую начать приучать ученика петь один из голосов, играя противоположный. (Перечисленные методы работы над голосоведением ни коим образом не исключают чтения текста с листа сразу двумя руками, когда составляется общее впечатление от пьесы.) Но пока мы только в начале пути длительной и терпеливой работы над исполнением полифонических произведений.

И в первый год обучения мы не просто затронули репертуар великого полифониста И.С. Баха, но и направили внимание ученика на самостоятельность ведения каждого голоса («двух мелодий», как часто говорят мне ребята), развитие интонаций которых подчас не совпадает¹⁴.

ПЕРВОНАЧАЛЬНЫЕ ЗАДАЧИ В ЭТЮДАХ

Этюды – жанр как будто бы не новый: в первом полугодии уже встречалось такое название. Что оно означает?

В моё детское сознание слово «этюд» вошло из области изобразительного искусства – я росла в семье художницы. «Играть этюды» на фортепиано я стала значительно позднее. По толкованию словаря, «этюд» – это эскиз, зарисовка на пленэре, быстрый набросок, часто – предварительный «элемент» для будущей картины. В музыкальном исполнительстве содержание того же слова носит несколько иной оттенок. Хотя, если же иметь в виду «эскизность», то этюдные «заготовки», возможно, смогут сослужить хорошую службу для исполнения более крупных художественных произведений, прижив надёжные навыки, которыми можно будет воспользоваться.

Тем не менее, в практике музыкальных учебных заведений жанр этюдов подразумевает работу над техническим развитием учащихся¹⁵. Действительно, педагогический репертуар составлен с учётом развития в этюдах двигательных навыков, их разнообразия. Но я бы не советовала представлять ребятам жанр как чисто техническую «задачку». Двигательные проблемы скорее удастся преодолеть, если ученик и в этюдах услышит *Музыку*. Тем более что в них также есть музыкальные фразы, требующие интонирования, их форма сопоставима с произведениями других жанров, да и настроение в «этюдных пьесах» (если позволительно так назвать примеры жанра для детей младшего возраста) явно прослеживается. Поэтому я не очень заостряю внимание малышей на специфике названия¹⁶, скорее, мы начнём первое знакомство с фантазий о характере исполненного мной этюда, иногда даже попробуем подобрать ему подходящее название, а в работе над отдельными фразами нам сможет помочь знакомая с первого полугодия подтекстовка.

Этюд до мажор А. Николаева вполне доступен в начале второго полугодия¹⁷ после пройденных этюдов Гнесиной № 3 и № 9 – в нём крайние части представляют аналогичные двигательные задачи (*Пример № 8*).

Этюд (начало)

№ 8
Allegro

А. Николаев

Важно слушать длинную мелодическую фразу в четыре такта, тогда вершина и конец фразы прозвучат естественно. В случае трудности такого охвата можно делить её пополам, как будто ставя запятую в сложном предложении.

Вторая фраза, «опустившись» ниже на терцию, звучит в миноре менее решительно. Во II части появляется нетрудный аккомпанемент в виде квинты или сексты. Следует сразу обратить внимание ученика на то, где интервалы меняются, услышать их разную окраску; далее обязательно определить с учеником – что обозначают лиги в левой руке: где удержание звука, а где – соединение двух звуков *legato* (можно одним первым пальцем). Главный момент преткновения у всех малышей вызывает длинная фраза в правой руке. Она визуально неудобно прочитывается в связи с переходом со строчки на строчку. Советую учить её отдельно, выделив из основного текста, задать на дом её проработку и обязательно попросить сыграть на следующем уроке.

Ещё хочу привлечь внимание к весьма важному, с моей точки зрения, заключительному эпизоду (*Пример № 9*).

Во-первых, обратим внимание ученика на изменение мелодии (звук «соль» во 2-м такте фразы по сравнению с «ми» в I части). Во-вторых, очень удобно (и интересно для малыша) играть конец 3-го такта симметричной для обеих рук аппликатурой. Но самое существенное (чему почти никогда не придаётся значения) – заключительный простейший каденционный оборот в левой руке, который впервые встретился нам столь

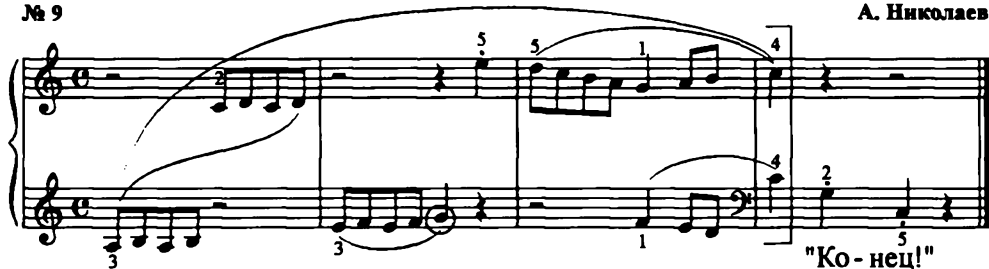
наглядно. Мы с малышом определяем («по музыке слышно»), что этюд-то заканчивается перед этими двумя звуками (мой знак] в примере), поэтому расходящиеся в разные стороны восьмушки он будет исполнять очень значительно. А потом левая рука просто утвердительно добавляет слово «Ко-нец!». Обычно такая подтекстовка очень нравится малышам, и они с удовольствием предоставляют «соло» левой руке, пропевая или проговаривая такое незатейливое слово. Но по опыту я знаю, как помогла подтекстовка услышать кадансовое завершение в нижнем голосе. Не раз мы с ними будем слушать такие квинтовые шаги к тонике вниз от доминанты: это и конец любого раздела менуэтов Баха, и позднее – в текучей фактуре более сложных полифонических произведений ход $D \rightarrow T$ не только обозначит грани разделов, но и всегда подскажет о модуляции в другую тональность. Вот каким важным моментом оказались в этюде А. Николаева два последних звука!

Этюд

(окончание)

№ 9

А. Николаев



Два этюда соль-мажор А.Ф. Гедике (ор. 32 № 7 и ор. 36 № 26) внешне сходны не только тональностью, но и параллельным мелодическим движением в обеих руках. Но в них представлен различный мелодический рисунок (к слову, opus 32 назван автором «12 мелодических этюдов», что указывает на важность интонирования). В каждом этюде – свои задачи и скрытые трудности.

Этюд № 7 (ор. 32) внешне выглядит, как более лёгкий, так как написан на короткие лиги. Однако во II части нужно не упустить из вида меняющуюся и разную в обеих руках аппликатуру (Пример № 10).

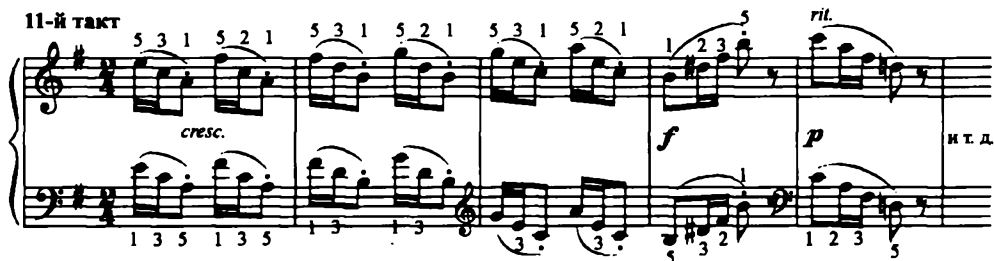
Этюд

(фрагмент)

№ 10

(Allegro moderato)

А. Гедике ор. 32 № 7



Я начинаю разбор эпизода аккордами, которые потом легко разложатся арпеджированно – и слух лучше запомнит окраску тональностей, и пальцы сразу «уложатся» в определённую форму. Думать нужно лишь об основном (2-м или 3-м) пальце в середине аккорда¹⁸. При исполнении лиг по три звука используется уже привычный приём игры: обе руки опираются движением сверху «в клавиатуру» на первый звук лиги и мягко снимаются с клавиатуры в конце лиги.

Этюд № 26 (ор. 36) написан удобным позиционным рисунком, освоив пианистичность которого, легко исполняется пьеса С. Майкапара «Пастушок» (*Пример № 11*).

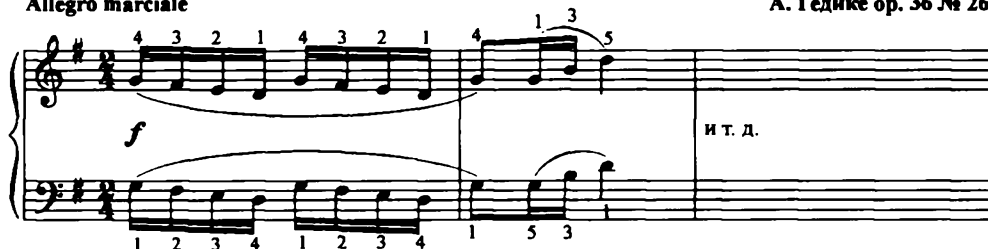
Этюд

(начало)

№ 11

Allegro marciale

А. Гедике ор. 36 № 26



Группы по 4 звука удобно «укладываются в руку», советую как бы «раскрыть» ладошку от 1-го пальца к 4-му в правой руке и соответственно от 4-го пальца к 1-му в левой. Такой приём помогает развитию гибкости запястья и достижению точности взятия основных долей по времени. Берём эти доли с опорой в клавиатуру, но не рекомендую их специально акцентировать: иначе фраза не прозвучит *единой*. В начале работы некоторое неудобство возникает у учеников в 7-м (а также в предпоследнем) такте (*Пример № 12*).

№ 12 (фрагмент того же этюда)

7-й такт



Покажите ученику новое для него расположение рук на клавиатуре, когда левая рука находится выше правой и как бы «глубже» к чёрным клавишам, а правая – снизу и ближе к концам белых клавиш. Поучив неоднократно, руки привыкнут к такой позиции. Также важно сосредоточить внимание на быструю смену положения рук при продолжении музыкальной мысли в конце 7-го такта.

Этюд для минор (ор. 36 № 13) А.Ф. Гедике любят многие ученики, исполняя его как певучую пьесу. Однажды одна инициативная ученица даже придумала ему подходящее название – «Вечерняя песня» (*Пример № 13*).

Наиболее сложной в этом этюде является вторая половина, представляющая длинную мелодическую мысль, гармонически окрашенную разнообразными аккордами. Хотя у автора фразировочные лиги стоят по два такта, неплохо постараться рельефно выявить интонации в разных тональностях (фа мажор, ре минор, ля минор), не разрывая единой линии легато. Поэтому указанный 4-й палец в начале предпоследнего такта я заменяю на 5-й.

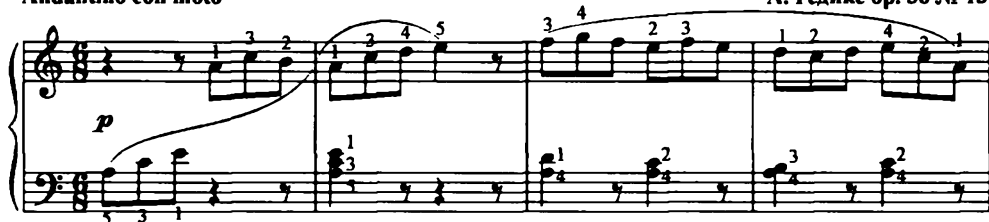
Этюд

№ 13

(начало)

Andantino con moto

А. Гедике op. 36 № 13



«25 маленьких этюдов» op. 108 Л. Шитте хороши своими небольшими размерами при использовании в каждом из них знакомства с различной фигурацией или с различными исполнительскими приёмами. Их можно читать с листа или разучивать 2–3 урока, заинтересовав ученика упомянутым разнообразием.

Этюд до мажор К. Гурлитта также популярен в педагогической практике (Пример № 14).

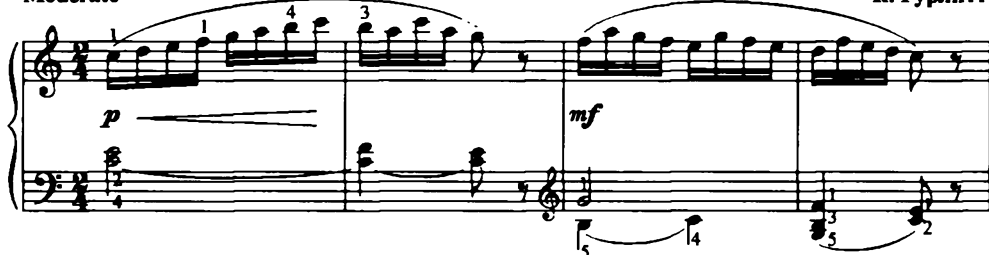
Этюд

№ 14

(начало)

Moderato

К. Гурлитт



В нём нам впервые встречается исполнение гаммообразной мелодической фразы с подкладыванием 1-го пальца. Удобные по музыкальному строению двухтактные фразы с ведением гаммы к первой доле второго такта диктуют маленькому исполнителю несколько развёрнутое вправо положение запястья, чтобы лёгкий 1-й палец удобно «подплыл» под ладошку сразу после исполнения самого первого звука. Локоть чуть отведён в сторону, рука как бы «чертит» линейчку вдоль по клавиатуре вправо. В ля-минорной гамме у левой руки движение аналогично исполнению скрипача, ведущего смычок вверх, то есть направляющим движение становится запястье, чуть развёрнутое вправо вверх. Во время игры 1-м пальцем на клавише «ми» 3-й палец уже должен быть приготовлен над чёрной клавишей «фа-диез»¹⁹. Другие фразы (3-й и 4-й такты) как бы чуть «рисуют» круговые движения запястьем в одной позиции.

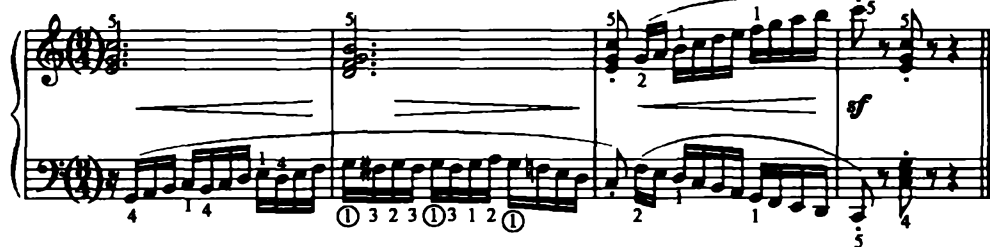
Важное замечание: все специфические пианистические приёмы, прорабатываемые фрагментарно очень внимательно, сосредоточено и тщательно, при окончательном исполнении этюдов не должны быть утрированными. Их роль – сделать любую относительно трудную фигурацию привычной, удобной и даже лёгкой. Окончательное исполнение должно выглядеть естественным, без лишних движений.

От разобранного этюда К. Гурлитта легко перейти к этюдам К. Черни («Избранные фортепианные этюды» под редакцией Г. Гермера). Так, этюд № 15 как бы повторяет

Для левой руки нам нужен и этюд № 16. В его 6-м такте всегда возникают сложности, которые легко устранимы, если исполнять его по группам, организуя каждую из них 1-м пальцем (Пример № 15).

(вторая половина)

**К. Черни ("Избранные
фортепианные этюды"
под ред. Г. Гермера, I часть)**



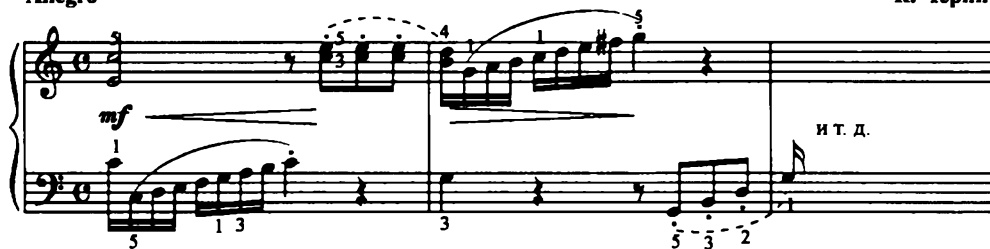
Кроме работы над этюдами № 15 и № 16, есть соблазн потрудиться над гаммами в длинном этюде № 17. Если остановиться на нём, чтобы готовить к экзаменационному исполнению, то педагог должен быть уверен в хороших музыкальных данных учащегося первого года обучения, когда все тональные отклонения слышны им естественно, и более сложные, чем раньше, аккорды удобно (несложно) укладываются в руки. Для исполнения гамм, начинающихся с октавного скачка, небольшим или недостаточно гибким рукам я рекомендую не растягивать ладошку на октаву, напрягая её, а наоборот – незаметно и легко отпустить 1-й палец и начинать музыкальную мысль как бы со второй шестнадцатой, ведя её единым движением вверх удобным положением руки (Пример № 16).

17

Этюд № 17

№ 16
Allegro

К. Черни



После вышесказанного пришла пора напомнить один из *принципиальных «секретов»* успешной работы над этюдами. Он заключается в *первостепенном внимании к сопровождению*. Да-да, именно точное исполнение сопровождения (заранее проработанное необходимыми исполнительскими приёмами, точно скоординированными движениями, со скрупулёзным вниманием к *звучанию* указанных длительностей, штрихов, силе звука и динамике, не говоря уж о точной аппликатуре) и есть *гарантия* того «арматурного остова» этюда, на который гораздо легче и естественнее исполнительски «наносится заполнение» мелодическими оборотами мелких длительностей. Порой пальцевая ровность в так называемых «пассажах» от организованного сопровождения («аккомпанемента», если угодно) выправляется естественным образом, не говоря о том, как выигрывает стройное звучание целого, его метрическая точность и ритмическая упругость. (Прошу заметить, что я не призываю при этом отказываться от специальной работы над мелодическими фигурациями, а лишь подчёркиваю *организующую роль сопровождения* при исполнении этюдов.)

Однако вернёмся к сборнику К. Черни. Несмотря на внешнюю сложность напечатанного текста («много нот», «много разных пальцев», – говорит малыш) этюд № 36 вполне посилен оканчивающему свой первый учебный год ребёнку. Необходимо лишь верно проанализировать текст и выстроить поэтапную работу над ним. Исполнять этюд ребята любят, а однажды мой ученик придумал ему название «Попрыгунчик» (*Пример № 17*).

Этюд № 36

№ 17
Allegro

К. Черни



Прежде всего, объясню заинтересованному человечку, что считать можно и на «шесть», и на «два». И мы, пожалуй, выберем «необычную» (то есть не ту, что указана в размере 6/8) двухдольную организацию такта²¹. Теперь разбираемся, как на две основные доли организовать исполнение левой руки (NB: ясность исполнительских задач сопровождения – залог организованного исполнения этюдов!). Обязательно назовём в каждом такте «своё трезвучие» (до мажор, соль мажор, фа мажор – функциональные понятия T, D и S я пока не ввожу). Остаётся преодолеть трудности в правильном следовании указанной аппликатуре. Для этого разбираем позиции в первых двух тактах (1-й палец на самом нижнем звуке, 5-й – на верхнем). В 3-м такте тоже играем позициями (поэтому и разной аппликатуре на одинаковой терции помогут указанные в примере «позиционно-мотивные лиги»).

Исполнительски небольшой этюд № 36 труднее разобранных ранее тем, что в нём встречаются разные фактурные элементы (их три: условно «аккорды» – в правой руке это интервалы, гаммообразные последовательности и арпеджированные у левой руки во II части). Они требуют разных приёмов игры, на которые маленький пианист должен вовремя переключить внимание. Аккорды исполняются лёгким *non legato* пружинящим запястьем с опорой в клавиатуру по основным долям; гаммы играют при достаточно собранной руке самостоятельно работающими пальцами с незаметным подкладыванием или перекладыванием и единым движением руки вдоль клавиатуры (о чём мы упоминали ранее). Арпеджио требуют несколько иного приёма. Левая рука при движении вверх по звукам трезвучия «ведёт» руку к 1-му пальцу несколько приподнятым запястьем (аналогично движению гаммы вверх); самое главное – это движение как бы несколько опережает пальцы, заранее подводя нужный палец к следующей клавише. При обратном движении арпеджио (вниз) исполнение объединяется гибким движением более низкого запястья²². В целом левая рука как бы «очерчивает» круг. Напоминаю, что при исполнении этюда целиком преувеличивать движения не нужно, проработанные отдельно и в более медленном темпе, они придают гибкость запястью и как бы «растворяются» в нём. При этом каждый палец активно работает и опирается в «донышко» клавиши.

Окончательный темп исполнения любого этюда (особенно на первом этапе обучения) диктуется качеством ученической игры (ясностью музыкальной мысли, фразировки; ровностью пальцев, верным соотношением звука у обеих рук и т. д.), а отнюдь не скоростью.

Со способным учеником возможно включить в репертуар и этюд № 28. Более развёрнутый, он, однако, не воспринимается как чрезмерно сложный. В нём триоли организованы автором размером 4/4. Но, при возможности, и его тактовые доли можно укрупнить, исполняя в размере 2/2 (*alla breve*), что хорошо укладывается на мотивную структуру (особенно ясно она заметна в начале II части). Для *живого* исполнения этюда необходим лёгкий и подвижный 1-й палец (мы начали учить его таким качествам ещё с квинтового упражнения). В 3-м такте 1-му пальцу принадлежит также важная роль определённого и точного исполнения трёх долей, которые он берёт как бы немного сверху. Четвёртая доля естественнее воспринимается как затакт к следующей интонации, поэтому её лучше не фиксировать (*Пример № 18*).

Этюд № 28

№ 18

(Allegro)

3-й такт

К. Черни



Повторяющийся мелодический рисунок в доминантовой тональности облегчает разучивание этюда. Во II части после однородных двухдольных мотивов следует эпизод, в котором лучше обособить каждую триоль, раскрывая немного ладошку и придав *главное внимание* тому пальцу, который опирается на клавиатуру (*Пример № 19*).

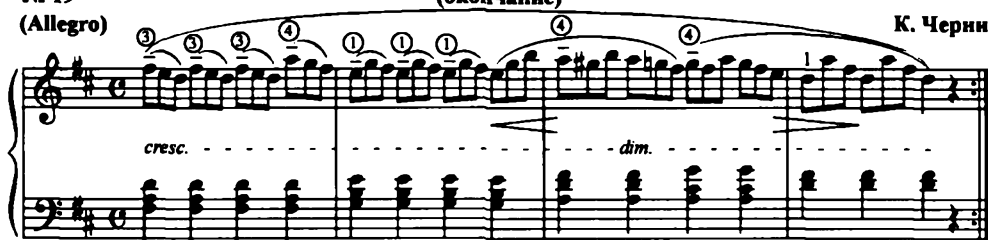
Этюд № 28

№ 19

(Allegro)

(окончание)

К. Черни



Трёхзвучные аккорды в этом эпизоде следует облегчить.

Если сопоставлять двигательные задачи в различных жанрах программы, то внимательный читатель заметит, что этюды опережают и полифонические произведения, и сонатины, и пьесы. Причина вполне понятна: этюды формируют именно *разнообразные двигательные навыки*, тогда как перечисленные жанры несут иные задачи и цели в исполнении. В идеале было бы прекрасно, если бы там не возникли двигательные затруднения. Но идеальных условий в жизни не встречается, поэтому технические трудности могут появиться, основная же нацеленность работы в иных жанрах направлена на их специфические особенности, чему и посвящены последующие разделы «Записок педагога».

НАИБОЛЕЕ ЛЕГКИЕ ПРИМЕРЫ ПРОИЗВЕДЕНИЙ КРУПНОЙ ФОРМЫ

Какие задачи стоят перед учащимися ДМШ при исполнении отдельных видов так называемой «*крупной формы*» (частей сонатин, сонат, рондо, концертов, а также вариационных циклов)? Как подготовить к будущему репертуару начинающего пианиста?

Если с вариациями дело обстоит проще и понятнее – необходимо заинтересовать ребёнка выявлением сходства и различий каждой вариации с первоначальной темой²³, то при исполнении рондо и сонат (точнее, тех их частей, что написаны в форме сонатного allegro) мне приходилось сталкиваться со множеством сложностей, возникающих у учащихся разных классов музыкальных школ. Прежде всего, страдала именно форма

сочинения. А как без её стройности, осмысленной выстроенности обойтись объёмному непрограммному произведению? Значит, необходимо знать законы исполнительского внимания к построению музыкального «здания». «Разваливает» форму прежде всего отсутствие «цемента» – единого темпа сочинения, основанного на ощущении *постоянной ритмической пульсации*. Проблема сия, как правило, подстерегает при смене основных тем сонатного allegro и при весьма похвальном намерении найти в каждой из них новый образ. Здесь-то «константная» жизнь внутреннего единого пульса и может спасти положение.

Намеченные схематично основные задачи жанра, как и в примере с полифонией, начнём решать уже на первом этапе работы с маленьким пианистом. Для иллюстрации воспользуемся музыкальными примерами. По стилю для подготовки к классическим сонатам подходит пьеса Й. Гайдна «Аллегро» (отрывок из симфонии), а по протяжённости сочинения – «Адажио» Д. Штейбельта, более близкое романтическому высказыванию. В обоих случаях форма – двухчастная репризная. Но для маленького ученика важно выделить 1-е предложение II части (как бы среднюю часть), где новый образ предстаёт прежде всего в новой тональности. Его тональное соотношение с началом пьесы характерно для экспозиции сонатного allegro (это доминанта), причём в «Адажио» меняется лад, на что наш малыш обязательно прореагирует. Мажорная окраска в середине минорной пьесы поможет ему услышать разницу настроений. Пока нам особенно важно внести иную «краску» в новую тему, почувствовать новый образ и вернуться затем к первой теме (момент сонатной репризности). В настроениях обеих тем вполне подходяще разбираться так, как мы делаем это в программной музыке²⁴.

Из самых лёгких «зачатков» жанра вариаций назову пьесу А. Дюбюка «Русская песня с вариацией». Текст нетруден, вариация к теме только одна, но на ней после задумчивой, задушевной мелодии маленький исполнитель впервые знакомится с возможностью видоизменения мелодии, пусть пока и не столь значительного. Думаю, что уместно особо выразительно проинтонировать фразы вариации, состоящие из восьмушек (в отличие от более статичных четвертей в теме), а также на последней строчке придать ведущую роль левой руке (*Пример № 20*).

Русская песня с вариацией

№ 20
Moderato (Умеренно)
Вариация

А. Дюбюк

mf (повторение *p*)

p *cresc.* *f* *dim.*

Что касается выставленного автором знака репризы и у темы, и у вариации (при повторении меняются динамические оттенки), то, исходя из практики, как один из вариантов, рекомендую исполнение без повторений (в случае, если ребёнок мал, а в экзаменационную программу входят ещё три произведения).

За этой пьесой могут следовать уже циклы: **И. Литкова. Вариации на тему белорусской народной песни «Саввка и Гришка»** (тема и 2 вариации), у более старшего ученика – **Т. Назарова. Вариации на тему русской народной песни «Пойду ль, выйду я»** (тема и 4 вариации).

В цикле И. Литковой основная сложность исполнения сосредоточена в 1-й вариации (*Пример № 21*).

Вариации

№ 21 на тему белорусской народной песни "Саввка и Гришка"
Moderato (Умеренно) И. Литкова
Вар. 1

Ведущую мелодическую линию (фразы, как всегда, двухтактовые) сопровождает очень лёгкое звучание левой руки, что не сразу получается у учащихся. Момент проблемы с координацией звучания и исполнительских приёмов присутствует и во 2-й вариации, когда в 4-м – 8-м тактах мелодия звучит поочерёдно у обеих рук. Однако, данный эпизод, как правило, трудностей вызывает меньше. Новая задача в цикле: объединение формы в единое целое, она не представит сложности, если 1-я вариация исполняется контрастно по сравнению с темой, а 2-я вносит черты репризности (то есть звучит трёхчастная форма произведения) и, одновременно, – яркой завершённости всего произведения.

В более развёрнутом цикле вариаций Т. Назаровой роль «финала» исполняет 3-я вариация, яркая по настроению и с ритмической спецификой появившихся синкоп в теме песни. Заключительную 4-ю вариацию я рассматриваю как своеобразную кодую, имитирующую звучание челюсти и как бы «посылающую последний привет» от постепенно исчезающей вдали темы (*Пример № 22*).

Все приведённые здесь циклы исполняются строго в одном темпе, что также «цементирует» единство развёрнутого произведения.

Вариации

№ 22 на тему русской народной песни "Пойду ль, выйду ль я"

Giocoso (Весело)

Т. Назарова

Вар. 3

Музыкальный фрагмент Вариации 3, measures 1-8. Включает ноты для правой и левой рук, аккорды, орнаменты (трели, grace notes) и динамические markings: *f*, *mp*.

Вар. 4

Музыкальный фрагмент Вариации 4, measures 9-16. Включает ноты для правой и левой рук, аккорды, орнаменты и динамические markings: *mf*, *p*, *dim. poco a poco*, *rit.*.

Из произведений с серьёзным названием «сонатина» самым простым, с которым мне пришлось встретиться за четыре с лишним десятилетия педагогической работы, я могу назвать Сонатину до мажор Т. Хаслингера.

Лёгкое ритмически изложение материала, знакомые приёмы звукоизвлечения соседствуют с необходимыми для жанра тонико-доминантовыми соотношениями тональностей (пока оно присутствует в разных разделах произведения) и разным характером тем. Средняя часть интересна элементами имитации в 13-м и 14-м тактах, на что порой не обращается внимания в детском исполнении (*Пример № 23*).

Однако выявить имитацию маленькому пианисту вполне посылно, он и ранее встречался с проведением тем в левой руке и старался слушать новое соотношение звучания партий обеих рук. Из координационно-технических трудностей для малыша, ис-

полняющего сонатину в подвижном темпе (который необходим для выявления скерцозно-игрового характера первой темы и единства двухтактной фразы), отмечу 11-й такт. Чтобы не фиксировать внимание на факте «сложности», я вначале задаю на дом поучить все фразы из восьмушек, которые есть в сонатине (их три). Фраза в 11-м такте – самая длинная из них, и возникающая в ней неловкость исполнения может быть легко устранена, если гибко развернуть кисть на соль-мажорном секстаккорде, а потом собрать руку на возвращающейся гамме движением, сродни скрипичному ведению смычка вверх запястьем²⁵. Исполнение сонатины возможно без повторов, что придаст большую цельность форме при динамическом развитии материала в конце репризы, переходящей в коду.

Сонатина

№ 23

Allegro moderato (Умеренно скоро)

(фрагмент)

Т. Хаслингер

9-й такт



В Сонатине соль мажор И. Берковича уже есть две основных темы – маршеобразная «главная» и лирическая «побочная» в ре мажоре, а также в миниатюрном виде все необходимые формообразующие эпизоды: разработочный 4-тактный раздел, и реприза с проведением 2-й темы в основной тональности и даже «намёк на коду». Сонатина обычно с удовольствием исполняется инициативными малышами; новую сложность представляют лишь впервые встретившиеся нам «альбертиевые басы» – неперемный «сонатинный атрибут» в сопровождении (Пример № 24).

Сонатина

№ 24

Allegro moderato e giocoso (Умеренно быстро и весело)

И. Беркович

5-й такт



Стройность и единство форме сонатины придаст как соблюдение единой ритмической пульсации, так и динамическое развитие в концах экспозиции и репризы; контра-

стная динамика в «микро»-разработке и коде также играет свою роль в архитектонике произведения.

Ловкое исполнение «альбертиевых басов» лёгкими пальцами левой руки, подвижной в запястье, потребует отдельного внимания. Очень важно следить за звучанием фраз мелодического голоса, своей напевностью ярко контрастирующей активной «поступи» марша первой темы.

Популярна в педагогической практике Сонатина до мажор А. Гедике. По форме и контрасту двух тем она аналогична предыдущему примеру, но по уровню трудности находится ступенью выше. Основное внимание следует сосредоточить на «побочной партии», где и сопровождение требует отработки «альбертиевых басов» в их самом классическом виде (с опорными звуками, исполняющимися 5-м пальцем), и короткие выразительные интонации мелодического голоса не прозвучат без внимания к верным приёмам игры. В репризе тема дана с развитием гармонического плана, к чему нужно сразу привлечь слуховое внимание ученика (*Пример № 25*).

Сонатина

№ 25 (реприза) А. Гедике
Allegro moderato (Умеренно быстро)

The musical score is for a piece titled 'Sonatina' by A. Giedke, Op. 25, Rhapsody. It is in G major and 2/4 time. The tempo is 'Allegro moderato (Умеренно быстро)'. The score is divided into two systems. The first system contains four measures with dynamics *f*, *p*, *f*, *p*, and *mf*. The second system contains four measures with dynamics *cresc.* and *sostenuto*. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and fingerings.

О построении сонатин на примере жанра у А. Гедике, о контрасте основных тем и их образного содержания увлекательно пишет А. Артоболевская в методических рекомендациях авторского сборника²⁶. Единственно, что кажется мне сомнительным для разговора с малышом, так это аналогия контрастных начал понятиям «добра и зла», так как в начальном детском репертуаре тем «зла» мне встречать не приходилось.

Обычно активные и инициативные ребята хорошо чувствуют исполнительскую форму произведения. В сонатине есть цезура между экспозицией и разработкой, что способствует восприятию последней как значимого для развития раздела, начинающегося как бы с «красной строки». Окончание разработки на доминанте требует разрешения в последующей тонике (которая находится в репризе), связывая изложение материала воедино.

Кроме перечисленных примеров сонатин в практике успевающих учеников на переводном экзамене встречаются Сонатина до мажор Д. Штейбельта, Сонатина № 1 до мажор М. Клементи и Сонатина соль мажор Л. ван Бетховена.

Очень соблазнительно на первом в жизни экзаменационном прослушивании представить малыша с жанром концерта. Конечно, это удел способного ребёнка, быстро «схватывающего на лету» музыкальные и исполнительские рекомендации педагога, активного и раскрепощённого малыша, обладающего хорошими от природы физиологическими данными (когда музыкальный материал естественно «укладывается» в руки, почти что «сам собой»).

Не приходится и говорить о радости и гордости за себя, охватывающих маленького пианиста, когда расскажешь, что ему предстоит солировать в соревновании с оркестром (пусть пока роль оркестра выполняет педагог за вторым роялем)!

Конечно, в наших ДМШ и ДШИ таких учащихся, которые к концу первого года обучения могут подготовить часть концерта, немного. Но и репертуаром в этом отношении мы небогаты. На мой взгляд, таких произведений лишь два – отдельные части **Концерта № 2 до мажор И. Берковича** (прежде всего, II и III части) и **Концертино до мажор (Дивертисмент) Й. Гайдна** (особенно его III часть).

Если говорить о пьесах, написанных в форме рондо (упомянутой мной в начале главы), то наиболее достойной для первого ознакомления с ней мне видится II часть **Сонатини фа мажор Л. ван Бетховена**. Однако она вряд ли будет в программе первого года обучения в школах так называемого «дополнительного обучения». Поэтому на названных произведениях жанров концерта и рондо мы не будем подробно останавливаться в данной работе. Мы просто несколько опередили время, заглянув в будущее...

Вернёмся к первому году обучения. Главное, к чему мы смогли привлечь интерес и внимание маленьких пианистов, это желание представить в одном сочинении два разных, порой ярко контрастных образа, суметь вовремя переключиться на новое настроение, и при этом постараться объединить все произведение в цельное разворачивание сменяющихся музыкальных событий.

Следующий и завершающий жанр экзаменационного выступления – «программная музыка», то есть пьесы «с названиями»: наиболее близкий, понятный и любимый ребятами. О нём речь пойдёт в следующей главе.

ПРОГРАММНАЯ МУЗЫКА ДЛЯ НАЧИНАЮЩЕГО ПИАНИСТА

Обратимся к списку пьес для второго полугодия учебного года²⁷. Основная доля *программных сочинений* для детей младшего возраста принадлежит *русским композиторам* (многих из которых в XX веке принято было называть «советскими»).

Пьесы *западноевропейских композиторов* эпохи барокко, написанные с педагогическими целями, в основном отражают танцевальные жанры своего времени. Они в нашем издании включены в раздел, условно названный «полифонией», это пьесы И.С. Баха, Л. и В. А. Моцартов, Г.Ф. Генделя. Аналогичны им немногие пьесы для детей, принадлежащие перу Й. Гайдна и Л. ван Бетховена. Р. Шуман, ставший родоначальником специального цикла для детей, в «Альбоме для юношества» подразумевает более старших исполнителей, чем наши «подопечные» 5–7 лет. Пока из прекрасного «Альбома» посильным для них оказался лишь «Марш» (для более способных и быстро развивающихся учащихся возможен «Смелый наездник»). Так и у русского прямого последователя Роберта Шумана – Петра Ильича Чайковского из «Детского альбома» в список попала только «Старинная французская песенка» (но и она доступна исполнению *успешно* развивающегося в первый год обучения ребёнка).

«Детский альбом» А. Гречанинова и «Бирюльки» С. Майкапара появились, как бы сейчас определили, «по востребованности» дворянских семей и круга столичной интеллигенции на рубеже XIX–XX веков, когда музыка была неотъемлемой частью детского домашнего воспитания. Несмотря на давнюю историю упомянутых сборников и полное «перечёркивание» их достоинств в первые десятилетия Советской власти (как «элементов чуждой культуры»), лучшие образцы пьес из них всегда оставались в педагогической практике, а со второй половины XX века стали входить в многочисленные сборники для начинающих. На мой взгляд, с точки зрения знания детской психологии и формирования первых исполнительских навыков многие пьесы Гречанинова и Майкапара более ценны, чем масса современных «однодневок» с привлекающими ребёнка названиями. Часто ударное звукоизвлечение (само по себе «некомфортное» для детского слухового восприятия) порождает «зжатость» рук, от которой потом приходится с трудом избавляться²⁷. Возникает «двойная» работа. Основа же налаженности исполнительского аппарата маленького пианиста заключается в выработке при игре пластичных движений рук, которые, в свою очередь, связаны с вокальным характером мелодии, с её интонированием²⁸. В этом-то и «преуспели» Гречанинов и Майкапар, хорошо чувствуя природу детского восприятия и понимая законы приспособляемости игрового аппарата ребёнка к овладению клавиатурой фортепиано, которые зависят от разного образного содержания пьес.

А.Ф. Гедике, помимо большого круга деятельности в Московской консерватории, также уделял детской педагогике часть своей «композиторской души», создавая методически обоснованные и интересные пьесы и этюды для малышей.

Пьесы для самых маленьких, написанные композиторами советского периода нашей истории (совпавшего с расцветом системы музыкального образования в стране), связаны как с различными душевными настроениями, понятными ребёнку, с музыкальной «иллюстрацией» времён года, песенными и танцевальными жанрами, так и с образами многочисленных милых зверюшек. Здесь же и знакомые сказочные образы или новые впечатления малыша, полученные в цирке (пьесы А. Николаева, Д. Кабалевского и многих других).

Нельзя не упомянуть великолепный сборник «Детская музыка» С. Прокофьева, а также «Альбом для детей» Г. Свиридова. Оба этих высокохудожественных цикла в целом несколько преждевременны для наших малышей. (Хотя именно возможность раннего *исполнительского знакомства* вызвала у меня желание делать лёгкие 4-ручные переложения пьес великих композиторов, куда входят и произведения С. Прокофьева, наряду с сочинениями Бетховена, Шумана, Глинки и Чайковского²⁹).

Разнообразие музыкальных образов и характеристик действующих лиц прослеживается среди программных произведений с самого первого года обучения игре на фортепиано. Как и в будущем, педагогу, чутко наблюдающему за развитием музыкальных данных каждого ребёнка, необходимо включать в его репертуар как пьесы, отвечающие темпераменту и индивидуальности ученика, так и произведения, на образах которых ученик будет развивать свои недостающие качества. Большинство активных мальчиков и инициативных девочек любят исполнить весёлые, игровые пьесы, отвечающие их детскому оптимистическому восприятию. Но нельзя в работе с ними обойти и другие образы, нужно научить их вслушиваться в задумчивые мелодии, обратив внимание на красоту музыки. Способные к более глубоким переживаниям дети часто сами просят задать им пьесу, написанную в минорном ладу: «Мне минор больше нравится, он красивее», – говорят такие малыши.

Написанная в двухчастной форме с кодой, пьеса Гречанинова хорошо понятна ученику для самостоятельного разбора (*Пример № 26*).

№ 26

Andantino

А. Гречанников

Но если подтекстовка поможет лучше вести фразы к своим опорным звукам (всегда наиболее длинная длительность ♩) и слушать её мягкие концы, то на первой стадии работы такая «подсказка» вполне уместна.

Аналогична по уровню трудности и близка по настроению пьеса «Осенью» И. Корневской. К концу года ребята могут неплохо исполнить и более сложную «Тихую песню» А. Николаева и, возможно, развёрнутую с элементами двухголосия в сопровождении «Сказочку» С. Майкапара (Пример № 27).

№ 27

(фрагмент начала)

Andante dolce e tranquillo

С. Майкапар

28

щаяся мелодия сродни русскому фольклорному пению. Содержание спокойной сказочки иногда у нас с учеником ассоциировалось с неторопливым рассказом няни о былом, в котором настроения о рассказываемых событиях подёрнуты дымкой прошедших с тех пор лет.

Теперь недалеко уже и до «Старинной французской песенки» П.И. Чайковского.

Многие неплохо развивающиеся и музыкальные ребята любят «Ласковую просьбу» Г. Свиридова³⁰. При желании она легко подтекстовывается (например: «Мамочка моя, Я тебя прошу» и т. д.), но при этом нельзя допустить одинакового интонационного построения всех мелодических фраз (хотя ритмически они идентичны). Особый интерес должна вызвать гармоническая окраска сопровождения, в котором композитором использованы разные терцово-секундные сочетания.

Если же выбор педагога с учеником остановится на свиридовской «Колыбельной песенке», то напомним, что пьеса представляет собой классический пример двухголосия, где восемь (!) проведений одной темы³¹ (в разных голосах) сопровождаются каждый раз новым противосложением. Оба голоса нужно хорошо прослушать, тщательно проинтонировать, а при их соединении важно поискать их верное звуковое соотношение; да и настроение эпизодов каждый раз как-то меняется – здесь полный простор для творческих поисков учителя и ученика.

К пьесам, стимулирующим поиск настроения в музыке и предполагающим фантазию ребёнка, потому что содержание конкретно не отражено в названии («Сказочка» – а о чём?; про какие детские забавы написана «Детская пьеса» Майкапара? и проч.), можно отнести и нетрудную в текстовом отношении его же пьесу «Мимолётное видение». Вот где простор для раздумий над незнакомыми современному малышу словами, для поисков разных настроений в однотипных музыкальных предложениях, и – как результат осмысленного выбора – «специального» лёгкого туше, соответствующего образу!

Среди программно-песенного жанра назову две лёгкие пьески А. Гедике («Занька» и «Весёлая песенка»), «Украинскую народную песню» в обработке Л. ван Бетховена (которая потом ляжет в основу одного из его вариационных циклов), «Беззаботную песенку» Н. Мясковского. Последняя – яркий пример для удобной подтекстовки мелодии бесхитростными словами, подходящими настроению беззаботного летнего отдыха; словами, которые легко придадут естественную выразительность каждой интонации (*Пример № 28*).

Второй куплет, спетый «папой» в малой октаве, оставляю «на откуп» фантазии моих читателей. Остаётся лишь хорошо «пристроить» к мелодии звучание сопровождения, которое, хотя и помечено у автора ♩ , но при точной выдержанности восьмушек никак не должно быть исполнено «тяжёлым» звуком. Иначе пропадёт вся прелесть милой и незатейливой «Песенки»!

Широкий выбор танцевальных пьес, привлекающих ребят ощущением в музыке движений разного характера. Самые лёгкие примеры – «Ригодон» и «Плясовая» А. Гедике. Любят дети и «Новогоднюю польку» А. Александрова, благо свежи ещё воспоминания о Рождественских днях. С удовольствием играют малыши «Танец» ми минор А. Гедике, в котором отзвуки весёлой польки исполняются очень удобными, одинаковыми в обеих руках приёмами звукоизвлечения. Сложнее пьеса А. Гречанинова «Мазурка», где пунктирный ритм, встречающийся в I части, соседствует с задумчивыми интонациями, а нетрудный текст средней части труднее исполнять в координационном смысле (в обеих руках разные штрихи).

"Беззаботная песенка"

№ 28

Moderato

Н. Мясковский

Мы и - дём и по - ём: хо - ро - шо мы жи - вём!

Ут - ром ра - но мы вста - ём и и - дём гу - лять вдво - ём!

К танцевальным жанрам примыкает лёгкая пьеска молодого композитора Ю. Лазаревой «Мотылёк танцует». Её же «Марширующий пятачок» удачно сочетает жанр марша с «портретом» озорного поросёнка³². Из любимого мальчиками жанра марша упомяну лёгкий «Марш» Ю. Левитина и более сложные – Р. Шумана и Д. Шостаковича. Большую заинтересованность проявляют малыши, исполняя «Танец медвежат» Ю. Виноградова³³, они с радостью рисуют представляющуюся картинку медвежьей семейки, забавляющейся на освещённой солнцем лесной опушке.

Среди большого количества образов зверюшек мне очень симпатичен «Ёжику» Д. Кабалевского. В пьесе удобен для чтения с листа симметричный мелодический рисунок в обеих руках; соответственно, удобна и одинаковая аппликатура (Пример № 29).

«Острые колючки»-секунды зримо рисуют портрет иглокожего зверька. Следует обратить внимание на последний четырёхтакт: три из них не начинаются с акцентов (как было с самого начала), зато в последнем такте «колючек-акцентов» целых *три*!

Наряду с упомянутыми выше танцующими мотыльками, медвежатами и марширующим поросёнком, среди пьес для первого года обучения много любимых образов русских народных сказок («Зайчик», «Медведь» Г. Галынина, «Мишка» Г. Фрида, «Колобок» А. Николаева). К музыкальной «фауне» отнесём и порхающих «Мотылька» С. Майкапара и «Воробышка» А. Львова-Компанейца.

Очень интересна для инициативного, творчески мыслящего маленького пианиста пьеса Ю. Некрасова «Козёл». По ней можно сочинить целую сказку о бестолковом козле у ворот. С определённой подтекстовкой о недоумевающем козле, стоящем перед закрытыми воротами³⁴, легко естественно исполнить все авторские указания, создающие впечатление *tempo rubato*. Получается яркая образная картинка-клип. Малыш исполняет её с большим энтузиазмом.

"Ёжик"

№ 29

Неторопливо

Д. Кабалевский



В заключение главы добавлю пьесы-картинки о природе: два «Дождика» А. Холминова и И. Корневской, к тому же времени года относится её грустная пьеска «Осенью», о летней поре повествует «Пастушок» С. Майкапара (очень полезная пианистически пьеса, с удобной позиционной игрой, интересная своей «уникальностью» использованием самого верхнего регистра фортепианной клавиатуры). В пьесе А. Живцова «В пещере» использование педали рисует почти импрессионистический пейзаж.

Из цирковых впечатлений занимательны пьесы Д. Кабалевского «Жлоуны» (удачно проиллюстрирован в сборнике А. Артоболовской «переход» одной интонации то в мажор, то в минор) и «Маленький жонглёр», «подбрасывающий мячики» на октаву вверх или вниз.

Привлекателен звуковой образ пьесы ленинградского композитора В. Витлина «Погремушки» (Пример № 30).

Пьеса весьма удобна для исполнения маленькими детскими ручками и привлекает малышей нетрадиционным названием.

Детские игры легко представить в пьесах С. Майкапара «В садике», «Маленький командир», «Детская пьеса».

Большой объём приведённого в главе репертуара обоснован многообразием ярких образов. В индивидуальном репертуаре маленького пианиста программные сочинения занимают особое место: прежде всего, ребёнок *заинтересован* знакомыми образами, и ему доставляет ни с чем не сравнимое *удовольствие* почувствовать себя артистом, исполняющим забавные сценки. Кроме того, жанр предполагает знакомство с пьесами на самом разном уровне: как чтение с листа новой литературы и самостоятельное разучивание нетрудных произведений (к слову, именно с пьес у малыша начинает формироваться интерес к самостоятельному знакомству с новым текстом), так и работа над пьесами под руководством педагога – либо готовясь к публичному выступлению, либо проходя их в порядке общего ознакомления. Работа в классе научит маленького пианиста видеть зависимость того или иного фортепианного туше от различия настроений и переживаний, вкладываемых в понятные возрасту образы.

"Погремушки"

№ 30

Оживленно

В. Витлин

The musical score for "Погремушки" (Rattles) by V. Vitlin is presented in four systems. Each system consists of a piano (right hand) and bass (left hand) staff. The tempo is marked "Оживленно" (Allegretto) and the dynamics are marked "p" (piano). The key signature has one sharp (F#). The score includes various musical notations such as slurs, ties, and fingerings (e.g., 5, 2, 4, 1, 3, 5).

Знакомство с музыкальными пьесами сродни прочтению небольших рассказов, где и фабула несложна, и объём произведения невелик, и где много узнаваемых по окружающей ребёнка жизни действующих лиц. Жанр этот – самый доступный для младших школьников, наиболее ими любимый и всегда благодарно воспринимаемый слушателями школьных концертов.

Изобретательный и находчивый преподаватель всегда сможет найти дополнительные поводы, чтобы охватить возможно большее количество разнообразных по содержанию и исполнительским задачам пьес.

В практике музыкальных школ понятие «музичирование» включает в себя комплекс навыков и умений, не связанных напрямую с работой над программными произведениями. В ряде школ для *активизации внимания* к этой стороне развития учащихся вводятся зачётные проверки (как правило, одновременно с техническим зачётом)³⁵. Учащиеся демонстрируют умение читать с листа незнакомый музыкальный текст, исполняют подготовленный заранее подбор по слуху любимых песен и играют его в нескольких тональностях.

Основываясь на традиционных взглядах педагогов-практиков, в этой главе уместно упомянуть и развитие умения играть в ансамблях.

На *чтение с листа* музыкального текста у меня сложился взгляд, аналогичный отношению к выработке у ребёнка заинтересованности в чтении книг. Хочу заметить, что «специальной методики» для приобщения маленького человечка к чтению детской литературы на протяжении веков не существовало. Любит читать тот ребёнок, который с раннего детства окружён книгами домашней библиотеки, читающими родителями, который наделён любознательностью и достаточно неплохим общим развитием: оно даёт ему возможность хорошо осмысливать прочитанное и получать от процесса чтения удовлетворение. Чем больше лёгких книжек будет стараться прочесть малыш самостоятельно, тем быстрее разовьётся у него и станет естественным «навык» чтения.

То же происходит и с прочтением нотного текста. Если в семье есть небольшая музыкальная библиотека, ноты которой ребёнок перелистывал, в которые всматривался; если у него был небольшой слуховой опыт восприятия музыки, то в начале обучения процесс общения начинающего ученика с музыкальным текстом происходит без излишнего торможения. Если же такого «домашнего запаса музыкальных впечатлений» малыш не имел, то педагогу приходится всё начинать «с чистого листа».

В I части «Записок педагога», имея в виду именно такую ситуацию, с 21-го урока (середина 3-го месяца обучения) я ввожу в обиход понятие «чтение с листа». Обращаю особое внимание: чтением с листа (то есть игрой по нотам нового текста двумя руками одновременно, желательно сразу как можно точнее и без поправок или повторений) мы начинаем заниматься направленно после ознакомления со всеми *основными понятиями нотной грамоты* и, главное, умея играть мелодию *музыкальными фразами*. Фраза – основное звено, без которого смысл музыкальной речи остаётся непонятым, неясным³⁶.

Моя роль заключается в поддержании интереса и желания ученика самостоятельно знакомится с новыми произведениями. Я ориентирую его на посильные уровню восприятия пьески (они, естественно, оказываются легче, чем программные произведения), подбираю удобно изложенную фактуру, стараюсь заинтересовать образными названиями. Иногда играю новую пьесу сама, чтобы понятная и красивая музыка понравилась ребёнку, и ему захотелось «пообщаться» с ней самостоятельно. Большое значение имеет «зрительная заинтересованность» текстом (анализ рассматриваемого нового текста на очень лёгком материале также описан мной в I части «Записок педагога»). Обычно я стараюсь привлечь зрительное внимание к более сложным эпизодам, не забыв «окрестить» их «самыми интересными» и обещая назвать малыша «большим молодцом», если при чтении с листа дома он с ним хорошо справится. Да и поощрение хорошей оценкой пойдёт делу на пользу...

Чтение с листа на уроке совместим с задачей развития «внутреннего слуха». Для того чтобы стоящий перед глазами нотный текст начал звучать «в душе» у ученика (пусть хотя бы только в общих чертах он почувствует направление движения мелодии вверх или вниз), в первом полугодии перед игрой по нотам мы с учеником старались *«просольфеджировать»* мелодию: сначала вслух, потом – «про себя». Хорошо такую практику проводить и дальше, на более сложном репертуаре, стараясь «мысленно услышать» (если позволительно такое образное словосочетание) звучание мелодии до игры.

Аkkомпанемент проанализируем отдельно, заранее приготовив левую руку в нужном месте клавиатуры и продумав, где он будет изменяться. (Мы ведём сейчас речь о лёгком тексте, когда «видимая» по фразам мелодия сочетается с нетрудным сопровождением.)

Порой важно «подтолкнуть» ученика на самостоятельную инициативу в выборе репертуара для чтения с листа. Часто он проявляет желание познакомиться дома с тем произведением, которое слышал в исполнении одноклассника³⁷.

Позднее я буду стремиться пробудить у ученика желание читать с листа произведение из авторских альбомов или сборников, отдельные пьесы из которых входят в его программу. Расширение музыкального кругозора очень необходимо!

Как понятно из изложенного, основным «методом» для развития навыка чтения с листа я считаю регулярные и заинтересованные занятия по знакомству с новыми произведениями.

Что касается развития умения *подбирать на слух*, то и такой навык мы уже затронули в первом полугодии (см. материалы уроков с 22-го по 29-й в I части «Записок педагога»). В то же учебное время начали мы и «эксперименты» по транспонированию (см. там же). Не менее важно учить малыша записывать подобранное на слух или сочинённое самостоятельно произведение. Умение графически организовать звучащую или «найденную руками на клавиатуре» музыку поможет на уроках сольфеджио при написании диктантов, а также осмысливанию нотного текста при разборе или чтении с листа.

В рамках данного издания не подразумевается подробный разбор продолжения такой работы (который был в главах, посвящённых жанрам академической программы). Ограничусь рекомендацией пособия С. Ляховицкой³⁸, I раздел которого так и называется – «Подбирание по слуху и транспонирование». Выполнение заданий других разделов пособия может служить дополнительной подготовкой к чтению с листа.

Игра в ансамбле, как и перечисленные выше виды музицирования, в средних и старших классах может значительно отличаться по уровню сложности. Будет ли навык игры в ансамбле развиваться в русле дополнительного музицирования, или педагог сочтёт необходимым заниматься с учеником ансамблевой игрой в академическом направлении, зависит от задач обучения каждой индивидуальности. Возможны изменения состава исполнителей: кроме разных вариантов фортепианных ансамблей, в школе к данному предмету могут быть отнесены различные по составу инструментальные «содружества», а также сопровождение вокальных произведений³⁹. Такая перспектива за-

висит и от возможностей учащегося, и от учебных часов, предоставленных для предмета администрацией школы.

В контексте данной работы ансамблевую игру роднит с другими видами музицирования то соображение, что знакомство с игрой в ансамбле происходит на самом первом этапе обучения игре на фортепиано. И вне зависимости от выбора линии развития в дальнейшем, при занятиях ансамблем в начальном периоде мы обращаем внимание на основные проблемы ансамблевого музицирования. Их две: *синхронность звучания* обеих партий и *соотношение звука* между мелодическими и сопровождающими голосами (как их динамики, так и тембровых красок).

Любой репертуарный сборник для начинающих содержит лёгкий ансамблевый репертуар, и мы уже встречались с ним в первом полугодии⁴⁰. Естественно, что на первых порах ученику поручается мелодия, а вторую партию ведёт чуткий учитель. Но достаточно рано следует приучать учащегося и к исполнению аккомпанирующей партии. Для подбора ансамблевого репертуара с лёгким сопровождением педагогу предоставляется полная инициатива, включая создание собственных переложений, чем я и воспользовалась на собственном опыте. Созданные за два последних десятилетия пьесы для участия малышей в классных концертах, были собраны мной в отдельный сборник⁴¹. Его репертуар представляет возможность первоклассникам знакомиться с творчеством *Шумана*, *Чайковского* и *Прокофьева*, что опережает исполнение оригинальных авторских вариантов. В моей практической работе 12 пьес исполнялись малышами, которые в разных пьесах с удовольствием менялись местами. Это оказалось возможным, так как обе партии равноценны по уровню трудности. Все пьесы доводились до концертного исполнения, мне же было интересно работать, так как в знакомых произведениях открылись новые грани. Так, в «Прогулке» Прокофьева каждая из партий получилась удивительно пианистичной и очень удобно «укладывалась в руки». То же могу сказать и о прокофьевском «Марше». Более прихотливую в изложении пьесу «Дождь и радуга» с увлечением разучивали семилетние сёстры-близнецы, назвав необычные «гармонические гроздьи» «пёстренькой музыкой». Во второй партии некоторых пьес перед учащимися стоит новая задача нетрудной педализации. Чаше употребляется короткая акцентирующая педаль (как, например, в «Смелом наезднике» Шумана, «Русской песне» Чайковского), но встречается и «запаздывающая» (так, в «Болезни куклы» Чайковского с ней справлялась семилетняя ученица, аккомпанирующая своей пятилетней сестрёнке). В работе ребятам было очень интересно передавать ведущую роль из одной партии в другую («Смелый наездник» и «Весёлый крестьянин» Шумана). «Романс» соль мажор Бетховена, «Мазурка» Чайковского и некоторые другие пьесы предполагают традиционное по регистрам разделение ролей солирующей и сопровождающей партий в самом классическом варианте. Кроме подготовки ансамблевых пьес к исполнению перед публикой, такой репертуар хорошо использовать для чтения с листа, совместив таким образом развитие двух навыков.

Проверку разнообразных навыков музицирования советую организовывать разнообразно: исходя из плана учебного года, это могут быть как концерты для родителей класса, школьные концерты, так и зачётные проверки. Всё зависит от творческой инициативы педагога. Главное, чтобы музыкальные задачи развития учащихся не были подменены формальным подходом к делу.

Последняя глава состоит из ответов на вопросы, наиболее часто задаваемые мне на многочисленных мастер-классах, открытых уроках, конференциях, презентациях изданий и иных методических встречах. Естественно, что из широкого круга проблем (охватывающих не только школьный период, но и обучение в среднем специальном музыкальном учебном заведении), я отобрала для данного издания те из них, которые непосредственно касаются начального этапа обучения. Некоторые вопросы связаны с изданной ранее I частью «Записок педагога».

1. Сейчас очень рано начинают принимать малышей в дошкольные группы музыкальных школ. С какого возраста, на Ваш взгляд, лучше начинать обучение игре на фортепиано?

– Однозначного ответа на такой вопрос нет; он всегда решается индивидуально и зависит как от природных данных, так и от общего развития ребёнка. По мнению психологов, малыш готов к обучению, если он умеет *слушать* (и *слышать*) учителя и *умеет выполнять простейшие указания*.

В своей практике мне чаще встречались пятилетние начинающие, много было и шестилеток, реже приходили в первый класс совсем неподготовленные ребята семи лет. Но было несколько случаев, когда приводили девочек, которые в четыре года сами просили учить их игре на фортепиано. Такие ситуации были связаны с хорошими музыкальными данными и звучащей в семье музыкой (либо в семье музыке обучались старшие дети, либо родители были музыкантами)⁴². Следует, однако, учитывать, что в разном возрасте (а один год в эту пору очень многое значит в развитии ребёнка!) и уровень общения педагога с учеником, и динамика музыкального развития заметно отличаются.

2. Как Вы определяете музыкальные способности ребёнка при его поступлении в музыкальную школу? Отбираете ли Вы учеников себе в класс сами? Когда Вам сразу видно, что ребёнок талантлив?

– Нет, специально в свой класс я учеников не отбираю. Начинаю заниматься со всеми, кто просится в класс, кого приводят родители, бывшие мои выпускники и кого распределяют в мой класс из нового приёма.

Первое знакомство с музыкальными данными ребёнка у меня происходит вполне традиционно (проверка слуха, ритма, памяти), однако я не придаю ему первостепенного значения. Во-первых, способности развиваются в процессе обучения; во-вторых, ребёнок с хорошим слухом может не владеть пока точной голосовой интонацией; в-третьих, хороший природный комплекс при недостаточном интеллектуальном развитии или плохой восприимчивости так и останется «автономным» от успешного процесса обучения. Очень важны личностные качества ученика, которые будут постепенно раскрываться в работе: умение сосредоточиться, владение развитой речью, желание проявить себя творчески, инициативность, готовность к выполнению заданий, заинтересованность в новых знаниях. Хорошо, когда ребёнок общителен, незамкнут, воспитан. Такие качества помогают быстрее наладить с ним контакт, и становится легче проследить за его восприятием и усвоением нового материала.

Что касается проявления ярких способностей (поостерегусь употреблять слово «талант» – слишком ответственно, да и преждевременно в младшем возрасте), то, конечно, это:

- наличие *отличного слуха* (чистое пение, транспонирование, верное определение на слух отдельных звуков, интервалов, аккордов);
- часто сопутствующая хорошему слуху *инициатива* подбора на инструменте знакомой музыки и *самостоятельное* желание музицировать (не путать со специальной подготовкой к школе взрослыми!);
- исполнение песен или возможная игра на инструменте с определённой окраской музыки *разными настроениями*, с *интонированием* (интуитивным!) фраз;
- *большой интерес* ребёнка ко всем предложенным заданиям или вопросам, проявление им искреннего *желания учиться*.

В работе такие ученики обычно идут в своём развитии быстрыми темпами, заметно опережая одноклассников с первых же уроков; им свойственно лёгкое и естественное освоение музыкального текста. Отличным природным данным (возможно, в будущем – профессиональным) часто сопутствуют хорошие физиологические качества: удобные для игры на фортепиано руки, обладающие пластикой и естественным приспособляиванием для выражения музыкальных намерений. Такой ребёнок одарён от природы хорошо налаженным «единым механизмом» – внутреннего слуха, музыкального мышления и игровых движений.

3. Как собрать внимание на уроке 5-летнего малыша и приучить его к ежедневным домашним занятиям?

– Несомненно, многое зависит от опыта преподавателя, но часто творческая инициатива молодого учителя подсказывают разнообразные «манки» для включения внимания на уроке (почти всегда они разные для каждого из учеников). Главное – *заинтересовать* ребёнка (но не просто развлекать!) и самым познанием, и самостоятельной возможностью обратить внимание на что-либо привлекательное в его же собственной деятельности на уроке.

Ответ на вторую часть вопроса является логическим следствием перечисленного: ребёнку должно очень хотеться дома продолжать такую же деятельность – либо поделиться новыми знаниями с родителями, либо с удовольствием продолжить начатое на уроке дело. Например, многие малыши любят «рисовать» ноты, рисовать картинки к пьесам – не ограничивайте их в этом желании, пусть это будет одним из их первых домашних заданий! Конечно, организующую роль в домашней работе имеет запись в дневнике. Мы с учеником вместе её обсуждаем, а на следующем уроке он мне сам рассказывает, что и как получалось дома, прежде, чем я это задание проверю.

По-моему, в I части «Записок педагога» мои советы для решения поставленных вопросов проблем встречаются на всём протяжении описания 30 уроков первого полугодия. Следить за процессом налаживания домашних занятий нужно постоянно, и не только в первый год обучения.

4. Как заниматься с ребёнком на первых уроках, если он совсем не поёт?

– Во-первых, следует как раз и заняться выработкой такого умения на сравнительно лёгком материале. Возможно, что внутренний слух ученика просто не имел практики воспроизводить голосом правильную звуковысотность. Бывает, я как бы «раскачиваю» его голос: начав со звука, который всё же у ребёнка пропеваётся (то, что в обиходе оп-

ределяется, как пение «на одной ноте»), мы с ним пытаемся голосом искать разные интервалы, начиная с более широких (в том числе «подбрасываем мячик» на октаву, пробуя спеть «тоненько»). С другой стороны, на уроках можно больше заниматься теоретическим материалом – если у ребёнка хорошее мышление, а также овладевать игровыми моментами и пытаться петь под свою игру. Опять же – педагогу представляется простор для творчества, единственно от чего предостерегаю, так это от «печати» неподдающегося музыкальному развитию ученика. До определённого уровня музыкальные способности развиваются у любого ребёнка.

5. Обязательно ли следовать Вашему поурочному плану, столь интересно и подробно изложенному в «30 первых уроках маленького пианиста»?

– Должна сказать, что форма I части «Записок педагога» в виде дневника, мне показалась удобной для восприятия читателя. Её можно назвать *условной*, подходящей для изложения материала. При этом удобно поурочно проследить последовательное приращение нового для ученика материала, новых навыков, направленности домашнего задания.

Естественно, у опытных педагогов есть свой, индивидуальный план обучения на первом этапе, и они, возможно, найдут в «Записках педагога» лишь отдельные новые для себя нюансы в данном процессе.

В начале своей деятельности молодому преподавателю легче следовать плану описанных уроков, так как в них выдержана единая линия. Но ведь и у него могут быть свои творческие находки, интересное видение отдельных проблем. Основное, к чему я старалась привлечь внимание читающих, это – *триединство* направления работы с учеником (развитие музыкального мышления, слухового внимания и игровых навыков), которое должно присутствовать с первых уроков.

Если педагогу свойственно чувство ответственности, он в любом возрасте способен учиться у своих коллег, у учеников, думать над проблемами обучения. При таком отношении к делу приобретённый опыт будет формировать индивидуально-обоснованные методы работы.

6. Всем ли учащимся необходимо пройти за первое полугодие тот объём, который указан в «30 первых уроках маленького пианиста»?

– Жизнь есть жизнь, маленькие дети часто болеют и количество уроков при этом, конечно же, уменьшается. Однако на практике бывает, что способные дети проходят за указанный период и *большой* материал. (Помню начинающего ученика, исполнявшего на Рождественском концерте «Смелого наездника» Шумана.) Обращаю внимание читателей на то, что не все произведения в первом полугодии мы тщательно прорабатываем, доводя до окончательного исполнения. В программе ДМШ есть формулировка: репертуар, пройденный «в порядке ознакомления». При этом я слежу, чтобы за недолгий период знакомства с произведением ученик обратил внимание на *существенные*, на мой взгляд, для его сегодняшнего развития моменты.

7. Как Вам удаётся за 45 минут урока охватить такое разнообразие деятельности ученика, о котором Вы пишете в «30 первых уроках маленького пианиста»?

– Опыт педагогической деятельности позволяет мне неплохо владеть временем на уроке, но и я стараюсь за ним следить. На каждое из трёх – четырёх направлений в работе я трачу на уроке в среднем не более 10 минут. Стараюсь чутко следить за восприимчивостью ученика: если дело идёт легко, быстро «наращиваю» трудность задания;

если замечаю, что ученик устаёт, быстро меняю форму работы. Если вижу целесообразность, меняю и очерёдность тем на уроке (иногда однообразность в построении урока снижает интерес и тонус восприятия ребёнка). Порой какая-то тема бывает затронута мной лишь одним моментом и очень быстро. Зато как бы мимоходом вопрос поднят был очень *существенный*.

8. *Не путают ли Ваши ученики лиги, обозначающие музыкальные фразы и штрихи?*

– Нет, такой момент не представляет затруднения. Возможно, это происходит потому, что лигу, обозначающую музыкальную фразу, я ввожу очень рано – на материале песенок, которые исполняются пока что *non legato*. Ученики начинают привыкать к задаче «окидывать глазами» (а потом и слуховым ощущением) длину фразы с самого начала знакомства с пьесой⁴³. Лига стоит высоко над мелодической строчкой и ориентирует на единство смыслового движения. Когда появляется необходимость обозначать лигой штрих *legato* (поначалу такие лиги совсем короткие), то пишу её ближе к нотным знакам. Если в тексте штриховые лиги пропечатаны, то фразировочную лигу я проставляю карандашом гораздо выше. Лучший пример для зрительного восприятия – знакомство с редакцией С. Ляховицкой «Колыбельной» И. Филиппа; она приведена мной на странице 75 в примечаниях к I части «Записок педагога». В ней присутствуют *одновременно* лиги разного значения. К слову: не путают же наши питомцы с обозначением штриха *legato* лигу, связывающую одинаковые ноты для удлинения звучания! Впрочем, иногда мне приходится делать в нотах дополнительные обозначения⁴⁴.

Существенные понятия (а ощущение единства фразы, умение «вести» её по горизонтали – один из *главных* принципов «мелодической пунктуации», передающих смысл исполняемого) лучше всего вводить «в обиход» ученика как можно раньше, на самых простейших примерах.

9. *Почему Вы мало пользуетесь современным репертуаром?*

– Это не совсем так. Внимательно ознакомившись с приведённым в I части «Записок педагога» списком произведений для окончания первого года обучения, вы найдёте классический репертуар в разделах полифонии, этюдов и крупной формы. Пьесы же, напротив, представлены сочинениями отечественных композиторов, многие из которых были членами Детской секции в Союзе композиторов СССР.

Для формирования настоящего вкуса и верных первоначальных навыков классика – *лучший* репертуар, поэтому она и традиционна. Не нужно этого бояться! В современных произведениях я ценю художественные достоинства (а не только привлекательные названия). Мне важно в работе на подобранном репертуаре воспитывать естественные игровые навыки, сформировать гибкий и пластичный аппарат. «Незажатые» (свободные) руки воспроизводят красивый певучий звук, фразировка как бы сама укладывается «под руки». На первом этапе обучения это очень важно и просто необходимо. В дальнейшем включаются сочинения и с более острыми диссонансами, и с употреблением разных приёмов звукоизвлечения, соответствующих стилю и образу (пьесы Прокофьева, Шостаковича, Свиридова, Щедрина, Слонимского и др.). Талантливо воплощённые высокохудожественные образы современных композиторов всегда входили в репертуар моих учеников.

10. *Спрашиваете ли Вы учеников на уроке выученные правила?*

– Если прямо отвечать на вопрос, то следует короткое «нет». Да и понятие «правило» у нас не бытует. Конечно, я должна знать, как усвоен так называемый «теоретиче-

ский материал» одного или нескольких предыдущих уроков, и при практической работе (читая с листа или в какой-либо игровой форме) выясняю, что осталось в голове малыша и как он об этом «своими словами» мне поведает. Я придаю значение сути понятия («правила», как Вы назвали), а не точности его словесного определения, а также умению данным багажом воспользоваться на практике. (Так, например, если я вижу, что при чтке с листа ребёнок не забывает о ключевых знаках, то я не буду спрашивать, как долго они «действуют» в пьесе, хотя об этом и рассказывала ему сама, и т. п.)

11. *Каково Ваше отношение к упражнениям, времени начала игры гамм? Почему вы начинаете технический материал только с игры аккордов? Даете ли Вы упражнения на подкладывание 1-го пальца? В Вашей книге «30 первых уроков маленького пианиста» я не нашла рекомендаций о посадке начинающего ученика.*

– Должна напомнить, что «30 первых уроков маленького пианиста» – не специальное методическое пособие, а именно «Записки педагога», где я изложила существенные, на мой взгляд, проблемы начального этапа обучения, сопроводив их советами и практическими рекомендациями, исходя из собственного опыта. Конечно, посадка имеет большое значение, но об этом много написано в методической литературе! Да и в книге, где говорится, например, об опоре в клавиатуру кончика пальца весом руки от плеча, между строк можно прочесть и о хорошей осанке с опорой в ногах.

Часть вопросов, связанных с технологическим материалом, требует более целенаправленных методических рекомендаций. О порядке и времени прохождения инструктивного материала я подробно пишу в «Пианистических и аппликатурных навыках при игре гамм, аккордов и арпеджио». Вышедшее в 2000 году, это учебно-методическое пособие быстро разошлось, демонстрируя свою востребованность. Сейчас готовится к печати его 2-е издание.

Упражнениями – в классическом значении слова – я стараюсь малышей не перегружать. Необходимые же превращаю в более интересные для них задачи (см. в том же издании уроки, посвящённые исполнению квинты) и на одном из видов упражнений «цепляю» как можно больше проработанных моментов. Та же «квинта» с «воспитанным» лёгким и подвижным 1-м пальцем снимает лишние упражнения на его подкладывание в гаммообразных последовательностях. При отведении локтя в сторону 1-й палец легко, без поворота запястья «подплывает под ладонь» (также см. подробнее в том же пособии).

Аккорды хорошо формируют свод с опорой на 5-й палец, а слуховое восприятие воспитывается на устойчивых звуках лада, тяготение к которым очень важно слышать в музыкальной ткани. Из аккордов затем легко возникает осмысливание рисунка арпеджио.

Советую читателям обеих частей «Записок педагога» быть внимательными к *примечаниям*: в них так же, как и в основном тексте, много методических рекомендаций.

12. *Расскажите, пожалуйста, о Вашем подходе к работе над техническими навыками.*

– Имея в виду тему первого этапа обучения, ответ на вопрос лежит в сфере *организации* гибкого и удобного для игры «аппарата». У учащихся постепенно воспитывается ловкость и осмысленность движений, что также постепенно переходит в навык. Говорить о самодовлеющей «скорости исполнения» у начинающего пианиста мне не представляется целесообразным. И качество звука, и моторика зависят от мышечной

свободы, а ясность и быстрота мышления определяет темп исполнения. Как правило, ученик осмысленно исполняет «технологический» материал в том темпе, в котором он продумывает мелодическую линию, «проговаривает» её. Добиваясь чёткой артикуляции в кончиках пальцев, полезно предложить учащемуся проговаривать с ясной дикцией названия нот в нужном темпе. После этого он будет стараться делать то же самое мысленно, и результат, как правило, мы сразу услышим. О рациональных исполнительских приёмах я подробно писала в учебно-методическом пособии («Пианистические и аппликатурные навыки при игре гамм, аккордов и арпеджио»).

13. Как Вы боретесь с волнением учащихся во время публичного исполнения?

– Прежде всего, я никогда не говорю с учеником о волнении. Моя цель при подготовке ученика к выступлению заключается в том, чтобы он настроился на нужный образ и следил во время исполнения за его развитием; чтобы исполнение было как можно более сосредоточенным над реализацией непосредственно за клавиатурой определённого, «выношенного» плана исполнения. Если жить на эстраде Музыкой, места для «панического» настроения не останется! Эмоциональная взволнованность, приподнятость чувств лишь способствует яркости исполнения!

Важно на пути «из-за кулис» до рояля не растерять своё состояние настроя... А если это публичный концерт, необходимо настроить себя на Праздник! Тогда слушатель получит посланную творческую энергию и не будет скучать от ученического исполнения.

14. Среди моих учеников многие из семей, где родители по настоящему не интересуются развитием своих детей. В школу их привозят не сами родители, а их личные водители, сами же дети часто заявляют, что дома им заниматься музыкой некогда: много других дел, занятий и проч. Как быть в таком случае?

– В последнее время я сталкиваюсь с близкими упоминаемым и не встречавшимися в прошлом ситуациями. И меня беспокоит потребительское отношение к занятиям в музыкальной школе: ясно, что без домашнего труда успехов не достичь. Я беседую с родителями, предлагаю присутствовать на уроках, где они, хотя бы отчасти, познакомятся со спецификой занятий, реакцией своего ребёнка на Музыку, качеством исполнения преподавательских заданий. Самого ученика стараюсь заинтересовать работой на уроке, «выстраиваю» материал так, чтобы ему хотелось дома продолжить заинтересовавшее «дело». Вместе с ним обсуждаю домашнее задание, стараюсь делать очень конкретные записи в дневнике.

Организует отношение к занятиям и необходимость подготовки к выступлениям на концертах и зачётах, когда самолюбие не позволит предстать хуже одноклассников...

Но изредка и нам, педагогам, приходится искать компромиссный вариант обучения, если родители настаивают на небольшой нагрузке. Мы оказываемся вынужденными строить уроки так, чтобы успеть вместе выучить как можно больше. Однако в семье ученика должны знать, что при таких занятиях планка достижений высоко не поднимется.

15. Долго ли в молодости Вы учились умению добиваться правильной постановки рук?

– Сейчас словосочетание «постановка рук» не так широко употребляется, как когда-то в педагогической практике. Лучше говорить о верной *организации игрового аппарата*. Начиная работать в ДМШ, я ясно отдавала себе отчёт в том, что занятия с начинающими для меня – самое сложное дело. Гораздо легче и понятнее мне было работать

над определёнными произведениями с учащимися средних и старших классов. Училась у опытных коллег, часто показывала своих малышей, советовалась по возникающим проблемам. Помогали собственные детские дневники, записи лекций по методике, специальная литература, которая тогда широко издавалась. Я любила учиться, с интересом слушала лекции в методическом кабинете, не упускала возможности позаниматься на Курсах по усовершенствованию. И достаточно долгое время скромно оценивала свои достижения. Отчётливо помню, что только проработав 10 лет, смогла для самой себя сформулировать: «У меня уже кое-что получается!». И продолжала учиться... Делаю это и по сию пору.

Поэтому всем молодым коллегам могу пожелать большого терпения и, главное, *интереса* к совершенствованию! И у вас тоже обязательно получится!

НАШИ ПЕРВЫЕ ИТОГИ

Закончился первый учебный год...

Второе полугодие мы с учеником провели не менее интересно, чем предыдущее – на более сложном репертуаре учились тщательно отрабатывать содержательное исполнение произведений. Наш главный исполнительский результат – выступление на переводном экзамене с *полной академической программой*⁴⁵, демонстрирующей весь комплекс приобретённых умений.

При любом уровне трудности выбранной педагогом программы⁴⁶, она выявляет достоинства ученика во всех жанрах:

- исполнены пьесы с полифоническими элементами и академические этюды;
- следом внимание ученика переключено на другие проблемы: необходимость сосредоточиться на цельном исполнении сонатины или вариаций, сохранив единый темп и выявив отличие разных партий или вариаций;
- продемонстрировано образное исполнение программных произведений с яркой определённой настроений музыки.

Собралась *Первая Академическая программа*⁴⁷.

Иное направление в занятиях на уроках заключалось не столько в получении учеником новой информации (хотя «новое» он узнавал постоянно), сколько в формировании его внимания к *длительной работе* над произведениями, доводя их исполнение до возможного совершенства (отсюда и иная форма изложения II части «Записок педагога»).

Такая направленность занятий предполагает *большую самостоятельность* ученика в домашней работе с текстом. Следует предоставить ему инициативу в расстановке нетрудной аппликатуры, фразировки, в самостоятельном проявлении эмоционального отношения к исполняемому. Естественно, многое будет корректироваться педагогом, однако *доверие* ученику, его развивающимся возможностям на этапе первоначального осмысливания новых пьес поможет быстрее разучить их.

Подготовка экзаменационной программы не исключает прохождения в классе и другого репертуара. Он предполагается как предварительная ступенька к более сложным произведениям; часть репертуара возможно доводить до разной степени готовно-

сти. Что-то целесообразно пройти в порядке ознакомления; этюды с различным мелодическим рисунком учат, например, разным пианистическим приёмам, при этом не все можно играть наизусть. Да и знакомство с разными композиторскими именами расширяет кругозор малыша⁴⁸.

Хочется напомнить, что проходящий красной нитью через все 30 уроков I полугодия «триумвират» в комплексе развития ученика (музыкальное мышление, слуховое внимание и двигательные навыки) продолжает присутствовать в нашей работе *постоянно*. В описании задач работы над разножанровыми произведениями он как бы «не лежит на поверхности», но подготовка исполнения любого произведения неотъемлемо включает внимание к развитию каждой из трёх его линий.

Кроме классического направления работы над программой, советую не забывать о развитии различных навыков музицирования. Также полезно продолжать знакомство с музыкальной литературой, доступной возрасту (как в исполнении педагога, так и с привлечением технических средств для звуковоспроизведения).

К концу первого учебного года определяется *музыкальная личность учащегося*, его возможности на раннем этапе обучения.

Главная ценность занятий в дальнейшем – *позитивная* сущность программы музыкального обучения – её *индивидуальный подход* к каждому ребёнку.

За год пройден немалый путь по дороге Музыкального Познания.

Впереди многие годы труда и радости освоения новых Музыкальных Впечатлений, разочарования от неудач и удовлетворения от успехов... А значит, и масса задач по новым направлениям развития взрослеющего ученика – может быть, и профессиональных...

А пока малыш, испытав гордость за успешно исполненную на переводном экзамене *Первую Академическую программу*, с нетерпением ждёт классного концерта, посвящённого окончанию учебного года. Он очень хочет продемонстрировать свои успехи и доставить радость и удовольствие слушателям в зале, почувствовав себя настоящим *Артистом!*

Удачи тебе, **Маленький Пианист!**

Существует масса методических пособий по обучению игре на музыкальных инструментах, в том числе на фортепиано. В советское время большими тиражами издавались методические разработки для педагогов музыкальных школ, содержавшие полезные рекомендации, правда, порой изложенные в виде непреложных истин и единственно верных решений возникающих проблем. Сейчас тиражи подобных печатных изданий заметно упали, но появились интересные публикации в новых журналах («Фортепиано», «Старинная музыка», «Музыкант-классик») и даже в газетах («Музыкальное обозрение», «Играем с начала»).

«Начинаю играть на рояле» (в двух частях) не является учебно-методическим пособием в привычном смысле этого слова. Жанр этой работы, призванной выполнить роль передачи многолетнего опыта практической работы новым поколениям преподавателей, не случайно определен как «Записки педагога». Буду рада, если мои «Записки педагога» представят интерес для коллег и дадут им импульс к собственному творчеству.

Было бы неосмотрительно обещать читателям, творчески и заинтересованно занимающимся музыкальной педагогикой, не переменных «звёздных» успехов их подопечных или формирования у них исключительно позитивных личностных качеств⁴⁹. За многие годы работы среди радующих жизненных и профессиональных успехов своих выпускников я была очевидцем крутых поворотов судеб бывших питомцев, которые в начале пути нельзя было и предположить.

Однако я твёрдо убеждена в том, что *бережное начало* в «закладывании фундамента», казалось бы, частного дела – обучения игре на фортепиано, *необходимо для их будущего*.

Желаю моим коллегам напряжённого и интересного труда, приносящего Радость!
Любовь к Музыке, к Детям, к своему Делу жизни обязательно принесёт Плоды!

Е.А. Стрельбицкая,
преподаватель фортепиано Детской музыкальной школы им. С.И. Танеева,
Детской музыкальной школы и Академического музыкального колледжа
при Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского

Москва, август–сентябрь 2006 г.

Автор выражает большую признательность за заинтересованную поддержку идеи данного издания Объединению педагогов фортепиано «ЭПТА» (ЕПТА-Russia) и за спонсорскую помощь как бывшим выпускникам класса, так и другим лицам. Моя искренняя благодарность О.А. Згурской, А.А. Копыльцову, И.Н. Красникову и А.В. Соселия.

¹ Древним мыслителям принадлежит понятие «*tabula rasa*», означающее эффект «чистой доски», на которой всё записывается впервые.

² Уместно добавить, что «Записки педагога» имели успех в курсе «Методика преподавания игры на фортепиано» в средних учебных заведениях.

³ Мне известно, что в некоторых школах на прежде «закрытых» академических прослушиваниях вводилось свободное присутствие родителей (в «последних рядах партёра»). Однако такое начинание не вошло устойчиво в практику (хотя оно и возможно в качестве эксперимента).

⁴ См. Приложение № 1 данного издания.

⁵ Не секрет, что подчас работа в классе над сонатинами и вариациями, полифоническими произведениями, этюдами и пьесами ведётся одинаковыми методами: всё сводится к разучиванию текста и к его исполнению с наибольшей, по возможности, эмоциональностью. В таком случае надолго затягивается разбор текста; из урока в урок проигрываются партии каждой из рук отдельно с одними и теми же поправками, с непостоянной аппликатурой и «распевающим» счётом вслух, деформирующим ритмический рисунок. Чтобы не происходило такого «растраниживания» времени, работа на уроке и домашние задания должны быть целенаправленными, весьма конкретизированными, а проверка домашней работы не должна носить характера механического проигрывания произведения с начала и до конца.

⁶ Фугу именно в таком исполнении Самуил Евгеньевич Фейнберг (1890–1962) саркастически метко называл «*фугой с выделениями*».

⁷ Артоболевская А. Первая встреча с музыкой: Уч. пособие. – М.: Российское музыкальное издательство, 2006.

⁸ Подробно см.: Стрельбицкая Е.А. Начинаю играть на рояле, или 30 первых уроков маленького пианиста: Записки педагога. – М.: ПРЕСТ, 2004.

⁹ См. Приложение № 2 данного издания

¹⁰ См.: Бах И.С. Нотная тетрадь Анны Магдалены Бах (1725) / Под ред. Л.И. Ройзмана. – М.: Музыка, 1973. – С. 25 (№ 20а)

¹¹ См.: Бах И.С. Указ. соч. – С. 48–49 (№ 36)

¹² Леонид Исаакович Ройзман (1915/16 – 1989) – органист, пианист, музыковед и педагог, заслуженный деятель искусств РСФСР, доктор искусствоведения. *Единственный отечественный музыкант* – член редколлегии нового Полного академического собрания сочинений И.С. Баха, выпускаемого с 1954 года под эгидой Института И.С. Баха в Гёттингене и «Бах-архива» в Лейпциге.

¹³ См.: Бах И.С. Указ. соч. – С. 7 (№ 5)

¹⁴ Со временем владение именно этой особенностью полифонической ткани необходимо учащемуся как навык, как руководство к действию. Вспомним двухголосную инвенцию фа мажор И.С. Баха, где каноническое проведение темы в двух голосах предполагает противоположную динамику обеих рук.

¹⁵ Речь идёт об инструментальных этюдах (и не имеют в виду этюды композиторов-романтиков, которые встречаются в репертуаре старшеклассников).

¹⁶ Как заметил внимательный читатель I части «Записок педагога», я избегаю с учениками автоматического заучивания понятий; стремлюсь, чтобы новые определения чаще звучали в нашем диалоге, а объяснений от ученика жду только осмысленных, а не формальных.

¹⁷ Учащиеся с развитыми слуховыми представлениями и хорошими двигательными возможностями могут справиться с ним и раньше. (Условность времени включения того или иного произведения в репертуар ученика относится ко всем жанрам.)

¹⁸ Такой подход аналогичен описанному мной методу работы с начинающими над аккордами и арпеджио (см.: Стрельбицкая Е.А. Пианистические и аппликатурные навыки в работе над гаммами, аккордами и арпеджио. – М., 2000).

¹⁹ Подробнее о начальных приёмах при исполнении гамм см.: Стрельбицкая Е.А. Пианистические и аппликатурные навыки... – С. 13–14.

²⁰ Постоянный принцип работы над трудными эпизодами: проучиваются отдельно не только они сами по себе, но также и подход к ним, равно как и «гладкое» исполнение «выхода» из него в дальнейшую звуковую последовательность.

²¹ На самом деле любой размер, кратный трём (6/8, 9/8, 12/8), всегда укрупняется в тактовых долях (соответственно, их оказывается две, три или четыре). Если же композитором выставлен размер 3/8 (как, например, в пьесе С. Майкапара «Мимолётное видение»), то счёт ведётся тактами (на «два» или, если не трудно, на «четыре»). В таком случае фразировка пьес охватывается целно, и естественно возникает верное движение.

²² Подробнее см.: *Стрельбицкая Е.А.* Пианистические и аппликатурные навыки... (гл. 2)

Данная констатация факта имеет обобщённый смысл. Музыкальная литература демонстрирует нам, что каждый вариационный цикл имеет множество нюансов, не говоря о различии циклов, принадлежащих классическому или романтическому стилям (но углубление темы не входит в рамки беседы о начинающем пианисте).

²⁴ Подходящая иллюстрация к содержанию «Адажио» Д. Штейбельта опубликована в сборнике А. Артоболевской: с её «помощью» мы побеседуем об осенних печалях, которые сменяются приятными воспоминаниями о беззаботных радостях лета.

²⁵ См. примечания 18, 19 и 22.

²⁶ *Артоболевская А.* Указ. соч.

²⁷ При составлении списка пьес (см. Приложение № 1 к I части «Записок педагога») я руководствовалась прежде всего художественными критериями. Важным условием считаю и пианистичность изложения музыкального материала. И конечно, главное – образный строй сочинений, близкий и понятный ребёнку, и, вместе с тем, развивающий его кругозор, жизненные представления, стимулирующий работу воображения и всей сферы чувств.

²⁸ Формированию у ученика осмысленного исполнения музыкальных фраз, стремлению их проинтонировать, уделено достаточно внимания в I части «Записок педагога» на простейшем, первоначальном репертуаре.

²⁹ Фортепианные ансамбли для самых маленьких и постарше / Переложение Е. Стрельбицкой. – М.: ПРЕСТ, 1999.

³⁰ Широко известные в педагогической практике и многократно переизданные во многих сборниках пьесы в примерах не приводятся.

³¹ См. нотный пример:

Г. Свиридов

Andante semplice ♩ = 96-100

День по - до - шёл к кон-цу, всем ма - лы-шам уж спать по-ра...

В жанре песенки слова очень «к месту» и они хорошо помогают охватить непростые мелодические обороты и их диапазон.

³² Обе пьесы Ю. Лазаревой даны в *Приложении № 3* данного издания.

³³ Там же.

³⁴ Там же.

³⁵ Многолетний опыт работы даёт мне право высказать мнение, что не всегда формальная сторона дела (обязательность контрольных уроков или зачётов) даёт наилучшие результаты развития ученика.

³⁶ Не следует понимать сказанное таким образом, что первые два с половиной месяца мы с учеником не разбирали новый текст на уроке: как раз именно за это время происходит знакомство со зрительным анализом увиденного и другими составляющими процесса осмысления нотного текста. Речь идёт лишь об окончательном введении определения «чтение вслух» и использования его полноправной составляющей в нашей работе и домашних заданиях.

³⁷ Похожая «история» сопровождала меня на собственных занятиях в младших классах ДМШ. Но при том что передо мной на уроках по специальности чаще занимались старшеклассники, дома я отважно раскрывала тома сонат Л. ван Бетховена.

³⁸ *Ляховицкая С.* Задания для развития самостоятельных навыков при обучении фортепианной игре. Изд. 3-е. – Л.: Музыка, 1975

³⁹ В специальных музыкальных заповедниках всё перечисленное – суть разных дисциплин: фортепианного ансамбля, камерного ансамбля и класса концертмейстерского мастерства.

⁴⁰ См. прим. 8.

⁴¹ См. прим. 29.

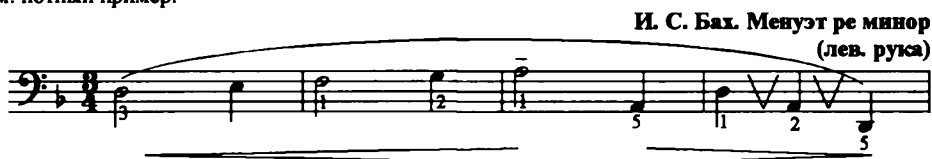
⁴² Одна из четырёхлетних малышек удивила меня тем, что при подборе на слух знакомых мелодий ни разу не пропустила нужной чёрной клавиши: маленький пальчик сам интуитивно тянулся к ближайшему полутону (хотя девочка не знала нот и была незнакома с расположением клавишей). Другая крохотуля тихо сидела с мамой на уроке пятилетнего брата. Через некоторое время она заявила маме: «Пожалуйста, попроси Елену Александровну и меня учить играть, я уже могу учиться!». Поразительно было осознание своих возможностей! Должна отметить: ребёнок не ошибся!

⁴³ К вопросу о движении ощущения, чувства, мысли при созидании, творчестве в направлении от общего к частному.

Моя мама-художница рассказывала, что в начале работы у неё возникало непреодолимое желание «заполнить весь холст», что говорит о видении творцом единого целого, как бы контуров архитектурной формы.

Также мне приходилось читать, что у В.А. Моцарта во время создания оперы «Свадьба Фигаро» было ощущение, что он её слышит «одномоментно». Конечно, слово лишь образно передаёт ощущение творца, который при последовательной работе представлял целостность *opus'a*.

⁴⁴ См. нотный пример:



На примере первой фразы левой руки в «Менуэте» ре минор И.С. Баха видно, что лига на 4 такта обозначает единство линии, а на кадансовом обороте D → T мы встречаемся с обязательными «шагами» *поп legato*. Я напоминаю об этом ученику «галочками»

Еще один пример:



Мои «стрелочки» напоминают ученику в домашней работе над этюдом Гедике, что в начале каждой лиги рука опирается в клавиатуру (движение вниз), а в конце коротких лиг – легко снимается, как бы «взлетая».

⁴⁵ В практике музыкальных школ часто встречаются зачёты первоклассников (как правило, в феврале). Обычно, малыши исполняют 2–3 сочинения. В таком случае в конце учебного года вполне обоснованно пьесу в экзаменационную программу не включать.

Учащиеся подготовительного класса по сложившейся традиции играют перед комиссией педагогов лишь в конце года. (Впрочем, программа школы предусматривает составление плана академических зачётов по усмотрению администрации и отдела каждой школы.) Итоговое значение весеннего испытания от этого не меняется.

⁴⁶ В приложении № 1 к данному изданию приведён список примерных итоговых программ, различных по уровню трудности. Выбор педагога зависит как от возраста ученика (5–6 лет у учащегося подготовительного класса и 7–8 лет у первоклассника), так и от его природных способностей, раскрывшихся в работе. Возможно, что где-то я и «забежала» вперёд (например, упомянула «Концертино» Й. Гайдна), но за годы работы мне встречались малыши, которым указанные произведения были посильны.

⁴⁷ В планах – издание, представляющее собой нотное приложение ко II части «Записок педагога» под рабочим названием «Моя Первая Академическая программа».

⁴⁸ Именно по этой причине в каждой главе данного издания упомянуто достаточное количество разнообразных сочинений, что сделано в расчёте и на разные этапы обучения во втором полугодии, и на разные детские возможности.

⁴⁹ В порядке казуса «под занавес» и к слову – не могу не вспомнить об одной статье в уважаемом издании. Её автор, также авторитетное лицо в музыкальном мире, представляя авторскую методику музыкального развития коллеги, увлёкся рекомендацией интересных начинаний до такой степени, что посулил использующим её непрерывные успехи в нравственном развитии личности вплоть до «отказа от алкоголя и соблюдения традиционной ориентации»!

Примерные списки экзаменационных программ для окончания первого года обучения (расположены по уровню возрастания трудности)

1. Л. Моцарт. Менуэт ре минор;
Е. Гнесина. Этюд № 26 («Маленькие этюды для начинающих»);
А. Дюбок. Русская песня с вариацией;
А. Гедике. «Танец» ор.36 № 21.
2. В.А. Моцарт. Менуэт до мажор;
А. Гедике. Этюд ор. 32 № 7;
Т. Хаслингер. Сонатина до мажор (I часть);
С. Майкапар. «Сказочка».
3. А. Гедике. Сарабанда ми минор ор.36 № 18;
Л. Шитте. Ор. 108 (Этюды по выбору);
И. Литкова. Вариации на тему белорусской народной песни «Савва и Гришка
сделали дуду»;
Ю. Некрасов. «Козёл».
4. И.С. Бах. Ария ре минор № 20а («Нотная тетрадь Анны Магдалены Бах»);
А. Гедике. Этюд ор. 36 № 26;
Т. Назарова. Вариации на тему русской народной песни
«Пойду ль, выйду ль я»;
Ю. Виноградов. «Танец медвежат».
5. И.С. Бах. Полонез соль минор № 10;
К. Черни. Этюд № 15 («Избранные фортепианные этюды» под ред. Г. Гермера,
I часть);
А. Гедике. Сонатина до мажор;
А. Гречанинов. «Мазурка».
6. И.С. Бах. Менуэт соль минор № 5;
К. Черни (ред. Г. Гермера). Этюд № 36;
Л. ван Бетховен. Сонатина соль мажор (I часть);
С. Майкапар. «Пастушок».
7. И.С. Бах. Менуэт ре минор № 36;
А. Лемуан. Этюд ор. 37 № 10;
М. Клементи. Сонатина № 1 до мажор (I часть);
Г. Свиридов. «Ласковая просьба».

- 8*. И.С. Бах. Менуэт соль мажор № 7;
К. Черни (ред. Г. Гермера). Этюд № 17;
В.А. Моцарт. Сонатина № 1 до мажор (I часть);
Ю. Лазарева. «Марширующий пяточок».
- 9*. И.С. Бах. Маленькая прелюдия до мажор («Маленькие прелюдии и фуги»,
I часть);
К. Черни. Этюд № 23;
И. Беркович. Концерт № 2 (II или III часть);
Р. Шуман. «Смелый наездник».
- 10*. И.С. Бах. Маленькая прелюдия до минор («Маленькие прелюдии и фуги»,
II часть);
К. Черни. Этюд № 28;
Й. Гайдн. Концертино до мажор (отдельные части);
П. Чайковский. «Старинная французская песенка».

При составлении данных списков учтены рекомендации последних программных требований, опубликованных в 1989 г. Министерством культуры СССР, а также в 2003 г. Министерством культуры РФ.

Знаком «*» отмечены программы повышенной трудности.

Список нотных изданий, упоминаемых в тексте

1. Школа игры на фортепиано / Под общ. ред. А. Николаева; Сост. А. Николаев, В. Натансон, Л. Рощина. Изд. испр. и переработ. – М.: Музыка, 2001
2. *Артоболевская А.* Первая встреча с музыкой: Уч. пособие. – М.: Российское музыкальное издательство, 2006
3. Первые шаги маленького пианиста / Сост. Г. Баранова, А. Четверухина. Изд. испр. и доп. – М.: Музыка, 1992
4. Фортепианные ансамбли для самых маленьких и постарше / Переложение Е. Стрельбицкой. – М.: ПРЕСТ, 1999
5. Начинаю играть на рояле: Уч. пособие / Под общей ред. А. Бозенкова; Сост. Б. Березовский, А. Борзенков, Е. Сухоцкая. – СПб.: Композитор, 1997
6. *Ляховицкая С.* Задания для развития самостоятельных навыков при обучении фортепианной игре. 3-е изд. – Л.: Музыка, 1975
7. *Бах И.С.* Нотная тетрадь Анны Магдалены Бах (1725) / Под ред. Л.И. Ройзмана. – М.: Музыка, 1973
8. *Черни К.* Избранные этюды для фортепиано / Под ред. Г. Гермера. – М.: Музыка, 2004
9. *Шутте Л.* Двадцать пять маленьких этюдов для фортепиано, ор. 108. – М.: Музыка, 1961 (и последующие издания)
10. *Гнесина Е.* Маленькие этюды для начинающих. – М.: Музгиз, 1935 и 1938 (и последующие переиздания)
11. *Гайдн Й.* Концертино (Дивертисмент) до мажор для клавира, двух скрипок и виолончели / Ред. В. Вайсмана. Лейпциг: Edition Peters, № 4611
12. *Беркович И.* Концерт № 2 для фортепиано и струнного оркестра. – Киев: Музична Украина, 1969
13. *Лазарева Ю.* Детский альбом: Пьесы для фортепиано. – М., 1997.

"Танец медвежат"

Moderato e scherzando
(Умеренно, шутливо)

Ю. Виноградов

The musical score for "Танец медвежат" is written for piano and bass. It begins with a tempo and mood indication of "Moderato e scherzando (Умеренно, шутливо)". The key signature is one sharp (F#), and the time signature is 4/4. The score is divided into six systems. The first system starts with a piano (*p*) dynamic and features a triplet of eighth notes. The second system includes a crescendo (*cresc.*) marking. The third system is marked with a ritardando (*rit.*). The fourth system begins with a piano (*p*) dynamic. The fifth system features a mezzo-forte (*mf*) dynamic. The sixth system concludes with a ritardando (*rit.*) marking. The score includes various musical notations such as chords, triplets, and slurs.

"Марширующий пятак"

Moderato

Ю. Лазарева

The musical score is written for piano and bass. It consists of six systems of two staves each. The key signature has one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The tempo is marked "Moderato".

- System 1:** The piano part features triplets and slurs. The bass part provides harmonic support with chords. Dynamic marking: *mp*.
- System 2:** Continues the melodic and harmonic development. Dynamic marking: *cresc.*
- System 3:** Includes more complex rhythmic patterns in the piano part. Dynamic marking: *mp* followed by *mf* with a crescendo line.
- System 4:** Features a series of chords in the bass part. Dynamic marking: *dim.* followed by *dim.* with a decrescendo line.
- System 5:** The tempo marking *a tempo* appears. The piano part has a triplet. Dynamic marking: *pp* followed by *mf*.
- System 6:** Concludes the piece with a final melodic phrase in the piano part. Dynamic marking: *cresc.*

First system of musical notation for piano, featuring a melody in the right hand and a bass line in the left hand. The melody includes eighth and sixteenth notes. The left hand has chords and single notes. A mezzo-forte (*mf*) dynamic marking is present in the right hand.

Second system of musical notation for piano. The right hand has rests followed by a few notes. The left hand has a rhythmic pattern of eighth notes. Dynamics include pianissimo (*pp*) and forte (*f*).

"Мотылёк танцует"

Moderato

Ю. Лазарева

Third system of musical notation for piano. The right hand has a melody with eighth notes and some triplets. The left hand has a bass line with chords. A mezzo-forte (*mf*) dynamic marking is present in the right hand.

Fourth system of musical notation for piano. The right hand has a melody with eighth notes and triplets. The left hand has a bass line with eighth notes. A piano (*p*) dynamic marking is present in the right hand.

Fifth system of musical notation for piano. The right hand has a melody with eighth notes and triplets. The left hand has a bass line with eighth notes. Dynamics include piano (*p*), ritardando (*rit.*), and mezzo-piano (*mp*).

Sixth system of musical notation for piano. The right hand has a melody with eighth notes and triplets. The left hand has a bass line with eighth notes. A forte (*f*) dynamic marking is present in the right hand.

"Козёл"

Allegretto

Ю. Некрасов

Вот и - дёт ко - зёл до-мой, и тря - сёт он бо - ро-дой... Он к во - ро - там

по-дошёл, глядь: за - мок на них боль-шой... "Что же де - лать? Как мне быть?

Как во - ро - та от - во-рять? Пос-ту - чу ко - пы - том - раз! А по-том ро -

га - ми-бац! И с раз-бе-гу - тук! Под-ни-му я стук! Что же мне

де - лать и как мне быть???" Чик - трак! "Во-шёл!" - радостно говорит козёл.

В это время
выходит
козёл и
ключом
отпирает
зверок
у ворот

СОДЕРЖАНИЕ

От автора	3
Первое знакомство с полифонией	6
Первоначальные задачи в этюдах	12
Наиболее лёгкие примеры произведений крупной формы	20
Программная музыка для начинающего пианиста	26
К вопросу о музицировании	33
Ответы на вопросы	36
Наши первые итоги	42
Послесловие	44
Примечания	45
Приложение № 1. Примерные программы итогового прослушивания первого года обучения	48
Приложение № 2. Список нотных изданий, упоминаемых в тексте	50
Приложение № 3.	
Ю. Виноградов. «Танец медвежат»	51
Ю. Лазарева. «Марширующий пяточок»	52
Ю. Лазарева. «Мотылёк танцует»	53
Ю. Некрасов. «Козёл»	54

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРЕ



Елена Александровна Стрельбицкая — один из наиболее авторитетных педагогов в системе детского музыкального образования г. Москвы. Выпускница Академического музыкального училища при Московской консерватории им. П.И. Чайковского и Государственного музыкально-педагогического института им. Гнесиных (ныне — Российская академия музыки им. Гнесиных), она всю свою жизнь посвятила исключительно благородной цели — музыкальному воспитанию подрастающего поколения.

За 45 лет своей педагогической деятельности в качестве преподавателя фортепиано Е.А. Стрельбицкая воспитала огромное количество учащихся, многие из которых стали профессиональными музыкантами — концертирующими пианистами, педагогами, концертмейстерами, музыкальными журналистами.

Многие годы Е.А. Стрельбицкая проработала в московской ДШИ № 1 им. Н.А Римского-Корсакова, последнее десятилетие ее педагогическая деятельность связана с ДМШ и Академическим музыкальным училищем при Московской консерватории, а также ДМШ им. С. И. Танеева. Ученики Е.А. Стрельбицкой успешно участвуют в Международных, Всероссийских и региональных конкурсах и фестивалях, ежегодно выступают в лучших концертных залах Москвы.

С 1976 года Е.А. Стрельбицкая является членом методсовета Методического кабинета по учебным заведениям искусств и культуры Комитета по культуре Москвы. Долгое время она возглавляла фортепианную секцию ВАО столицы, в 1995–2001 годах принимала активное участие в научно-методической разработке курса педагогической практики в ГМПИ имени М.М. Ипполитова-Иванова. В 2000 году она была удостоена Диплома победителя «Фестиваля-смотрa методических работ преподавателей фортепианных отделов ДМШ и ДШИ г. Москвы».

Активная методическая работа Е.А. Стрельбицкой в Москве и других городах России включает систематические выступления с лекциями и мастер-классами, а также участие в разработке новой программы по классу фортепиано для ДМШ.

Е.А. Стрельбицкая является членом Объединения педагогов фортепиано «ЭПТА» с момента создания этой творческой организации. При поддержке ОПФ «ЭПТА» вышли в свет ее авторские издания: сборник «Фортепианные ансамбли для самых маленьких и постарше» (1999), учебно-методические пособия «Пианистические и аппликатурные навыки в работе над гаммами, аккордами и арпеджио» (2000) и «Начинаю играть на рояле, или 30 первых уроков маленького пианиста» (2004). Эти работы нашли широкий отклик у педагогов фортепиано не только в Москве, но и в других регионах нашей страны и за рубежом.

Творческие заслуги Е.А. Стрельбицкой неоднократно отмечались Почетными грамотами Комитета по культуре Правительства Москвы. Она награждена медалями «Ветеран труда» и «В память 850-летия Москвы», а также почетным знаком Министерства культуры РФ «За достижения в культуре».