



Методологические подходы к решению проблемы преемственности в фортепианном обучении

Аннотация. Статья посвящена анализу методологических подходов к проблеме преемственности в музыкальном (фортепианном) обучении. Рассмотрены исторические корни преемственности китайской фортепианной школы, основывающейся на принципах русского пианизма.

Ключевые слова: методология, подходы, фортепианное обучение, преемственность.

Abstract. The article is devoted to the analysis of methodological approaches to the problem of succession in music (piano) training. Examined the historical roots of continuity chinese piano schools, based on the principles of the russian pianism.

Key words: methodology, approach, piano education, continuity.



ПОЛЯКОВА Елена Степановна,
доктор педагогических наук, доцент кафедры фортепиано Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка



ЧЖУ ЦЗИН,
аспирант Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка

Многомерность феномена культуры обуславливает её открытость для различных исследовательских, методологических подходов. Поскольку современная культура, в том числе и музыкальная, является объектом изучения многих наук — философии, эстетики, культурологии, антропологии, истории, искусствоведения, музыкознания, психологии, педагогики и пр., —

постольку особое значение приобретают методологические основания любого гуманитарного исследования.

Применительно к научно-исследовательской практике *методология* означает учение о принципах, формах, приёмах и способах получения знаний в соответствующей сфере деятельности. В психологии и педагогике — это учение о методах познания психолого-педаго-

гических явлений, феноменов, фактов, закономерностей и т. д. В искусствоведении всё это применяется к явлениям искусства. Однако другое значение термина нам представляется более применимым к музыкально-педагогической проблематике. Под методологией следует понимать позицию, согласно которой имеет принципиальное значение, в русле каких теоретических идей и концепций осу-



ществляется то или иное исследование. Ответ на этот вопрос представляет собой, в сущности, ту методологическую базу, которая обеспечивает фундамент любого научного исследования [6, с. 84].

Большинство специалистов-методологов считают, что гуманитарные исследования базируются на трёх уровнях методологии [1].

Философский уровень определяет самые фундаментальные позиции исследования. В Советском Союзе, странах социалистической ориентации это был чаще всего диалектико-материалистический подход. Однако исследователи могут стоять и на иных методологических позициях, принципиально отличающихся от материалистических. Например, исследования, основывающиеся на концепции Абсолютной Идеи, имманентно развёртывающейся в пространстве и времени (Концепция Г. Гегеля). В последнее время авторы исследований часто опираются на аксиологический подход, связывающий представления о культуре с процессом духовного творчества и воспитанием личности (Г. Г. Карпов, А. А. Зворыки, В. М. Межуев и др.). Исследования в русле гуманитарного знания могут основываться и на психоаналитической концепции культуры (К. Юнг, Э. Формм, Г. Маркузе, Г. Салливан и др.).

К *общенаучному уровню* методологии можно отнести методологические принципы и подходы, которыми пользуются учёные, представляющие самые различные отрасли науки: психологию, педагогику, музыковедение, методики обучения различным дисциплинам и др. Среди

них можно назвать следующие подходы: системный, деятельностный, логико-аналитический, исторический, личностно ориентированный и др.

Частно-научный (конкретно-научный) уровень методологической базы исследования имеет непосредственное отношение к тем принципам, идеям, концептам, которые специфичны для данной науки. В педагогике и психологии это могут быть: теория развивающего обучения Л. В. Занкова, теория содержательного обобщения В. В. Давыдова, теория проблемных ситуаций в мышлении и обучении М. Махмутова, А. Матюшкина. В музыкальной педагогике это могут быть интонационная теория Б. В. Асафьева, принципы развивающего обучения в музыкальном искусстве Г. М. Цыпина, принципы исполнительских школ Ф. О. Лешетицкого, Н. Г. Рубинштейна. В. И. Сафонова, Д. Ф. Ойстраха, М. Л. Растроповича, Г. Г. Нейгауза, С. Е. Фейнберга, Л. В. Николаева и многих других.

Определимся теперь с методологической основой нашего исследования проблемы преемственности в фортепианном обучении как значимого явления в мировой музыкальной культуре.

Анализ современных исследований в области педагогики музыкального искусства позволил выявить наиболее действенные подходы к изучению явления музыкально-педагогической действительности. Таким образом, были определены традиционные *культурологический* и *исторический* подходы нашего исследования. Но, поскольку работа затрагивает проблему преемственности, нами будут использованы также *аксиологический* и *системный* подходы. Преемственность в музы-

кальной деятельности требует опоры на деятельностный и личностно ориентированный подходы, которые будут дополняться на научно-научном уровне принципами развивающего обучения, интонационной теорией Асафьева и принципами русской фортепианной школы.

Рассмотрим в историческом ракурсе становление фортепианного исполнительского искусства в России и в Китае. Выявим те истоки преемственности, которые были заложены в историческом прошлом.

Фортепианное исполнительское искусство зародилось не в России и не в Китае. Фортепиано (во всех его модификациях) появилось в России только в конце XVII — начале XVIII в. и было распространено в среде аристократии. В Китае этот инструмент стал распространяться в конце XIX — начале XX в.

Русская фортепианная школа сложилась под влиянием европейских школ (итальянской, немецкой и английской). Она консолидировала в себе лучшие тенденции фортепианного исполнительства этих стран, однако многое было привнесено и нового, своеобразного в этот вид музыкального исполнительства. В частности, например, православные вокальные традиции сформировали требование певучести инструмента, глубины звучания, жизненной правдивости, тонкости тембрального туше.

Китайская фортепианная школа унаследовала традиции русской фортепианной школы. Особенно это стало заметно, когда огромная армия музыкантов, педагогов, композиторов эмигрировала из молодой советской России [5]. Так, в мае



1921 г. открылась Харбинская консерватория. Председателем её первого художественного совета стала Д. Г. Карпова (1888—1948). В 1925 г. в Харбине открылась консерватория имени А. Глазунова. Основатель её — русская эмигрантка В. И. Диллон, в своё время закончившая Лейпцигскую консерваторию по классу фортепиано. Занятия велись по программе Русского императорского музыкального общества и Императорской консерватории.

В основанной в августе 1922 г. специализированной музыкальной школе при Пекинском университете в качестве преподавателей работали русский подданный пианист В. А. Цзячжи и русский скрипач Тонов. Из-за междоусобиц между разными политическими группировками и длившихся многие годы войн китайская культура несла большие потери. Специализированная музыкальная школа при Пекинском университете — первое музыкальное учебное заведение в Китае — в 1927 г. была вынуждена закрыться.

Иная ситуация сложилась в Шанхае. Русские музыканты в Шанхае вели себя весьма активно. Они организовывали музыкально-педагогические общества, открывали специализированные музыкальные школы, устраивали концерты. Среди них была пианистка Л. Я. Зандер-Житова, которая в 1936 г. открыла в Шанхае первую русскую музыкальную школу. Шанхайская русская музыкальная школа пригласила около десятка преподавателей музыки из числа русских эмигрантов. В 1934 г. из Харбина в Шанхай приехал выпускник Первой Харбинской консерва-

тории молодой русский пианист Анатолий Ведерников.

Одним из прекрасных педагогов-пианистов в шанхайской консерватории был Борис Захаров (1888—1941), ученик А. Н. Есиповой. С появлением Захарова фортепианная педагогика, ранее ограничивавшаяся только несложными упражнениями и пьесами, т. е. обучением на начальном уровне, поднялась на уровень преподавания, соответствующий мировой практике. Захаров заложил прочный фундамент для будущей подготовки пианистов-исполнителей и пианистов-педагогов.

Русская фортепианная школа в XX в. играла первостепенную роль на мировой музыкальной арене, из неё вышел целый ряд прославленных пианистов и педагогов. Их влияние зиждется на научных методах преподавания, системе обучения, имеющей русские отличительные черты. Под благотворным влиянием и руководством российских специалистов всё больше китайцев стали изучать европейскую музыку. В целом деятельность русских мастеров в Китае оказала глубокое воздействие на развитие китайского фортепианного искусства.

В основе китайской фортепианной школы лежали принципы русской фортепианной школы, привнесённые эмигрантами в начале XX в. Безусловно, эти принципы были творчески восприняты и переосмыслены в соответствии с китайскими культурными традициями. Тем не менее можно проследить преемственность принципов этих двух фортепианных школ.

Рассмотрим сущность преемственности в музыкально-педагогическом процессе.

Для системы музыкального обучения, воспитания и образования особое значение приобретает категория преемственности. В силу сложности музыкальной деятельности, значительности временных затрат на овладение знаниями, умениями и навыками в области музыки, индивидуальной формы обучения музыкальному исполнительству музыкальное воспитание и обучение, а тем более профессиональное музыкальное и музыкально-педагогическое образование невозможно без качественного начального музыкального образования. Именно качественная подготовка на начальном этапе обучения лежит в основе эффективности дальнейшего музыкально-образовательного процесса [2].

Разработкой педагогических основ преемственности в обучении занимается известный белорусский учёный А. П. Сманцер. Поскольку преемственность в музыкальном образовании выражается во взаимодействии различных ступеней и уровней системы непрерывного музыкального образования (дошкольного и школьного, среднего и высшего, общего, дополнительного и профессионального), постольку именно преемственность определяет тесную интеграцию этих ступеней с целью планомерности, поступательности и целостности процесса музыкального развития личности. Причём преемственность необходима и для индивидуального музыкального развития личности, и для её социализации, и для её музыкального профессионального роста. Понятие преемственности выступает одновременно как выражение развития:



- всей системы непрерывного национального музыкального образования;

- музыкального развития индивида;

- связи личностного музыкального развития с музыкальным развитием различных по объёму общностей (группа, народность, нация, общество).

Следует отметить, что преемственность является универсальным принципом, одинаково функционирующим в любой национальной системе образования, в том числе и музыкального [4].

Принцип преемственности тесно связан с непрерывностью музыкально-образовательного процесса. Для реализации непрерывности и преемственности образования необходима последовательно и чётко проводимая государственная политика, опирающаяся на ряд положений, общих для всех стран и всех направлений образования. Самыми важными немецкий исследователь В. Рудольф считает:

- государственную политику непрерывного образования;

- общность целей на всех ступенях обучения;

- преемственность содержания образования на разных его уровнях;

- непрерывность развития;

- свободный доступ к последующему, более высокому уровню подготовки [3].

Государственная политика во всех странах через непрерывность и преемственность музыкального образования может способствовать реализации специфических принципов музыкальной педагогики, на-

пример принципов инструментального (фортепианного) обучения — интереса и увлечённости, единства эмоционального и сознательного, единства художественного и технического, принципов творчества, целостности, образности, интонационности, художественности, принципа ассоциативных связей видов искусства.

Проведённый анализ позволяет констатировать, что исторические реалии обеспечили становление музыкальной (фортепианной) культуры Китая на основе творчески усвоенных традиций русской фортепианной культуры. Преемственность двух культур просматривается не только в истории этих государств, но и в настоящее время. Исследование этого процесса составляет сущность работы и опирается на культурологический и исторический подходы. Поскольку исследование затрагивает проблему преемственности, использованы также аксиологический, системный деятельностный и личностно ориентированный подходы. Методологический базис на частно-научном уровне дополняется принципами развивающего обучения Г. М. Цыпина, интонационной теорией Б. Асафьева и принципами русской фортепианной школы. В итоге государственная политика в области образования через непрерывность и преемственность может способствовать реализации специфических принципов музыкальной педагогики, чем не только обеспечит индивидуальное музыкальное развитие личности, её социализацию и профессиональный рост, но и

повлияет на уровень музыкальной культуры всего общества.

Список использованной литературы

1. Абдуллин, Э. Б. Содержание и организация занятий в различных формах общего музыкального образования : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. — Липецк : ЛГПУ, 2006. — 115 с.

2. Полякова, Е. С. Психологические основы музыкально-педагогической деятельности : монография / Е. С. Полякова. — 2-е изд., испр. — Минск : Бел. гос. пед. ун-т, 2005. — 195 с.

3. Рудольф, В. Переход от школы к миру труда / В. Рудольф // Перспективы. Вопросы образования. — 1990. — № 1.

4. Сманцер, А. П. Педагогические основы преемственности в обучении школьников и студентов: теория и практика / А. П. Сманцер. — Минск : Университетское, 1995. — 288 с.

5. Хуан, Пин. Влияние русского фортепианного искусства на формирование и развитие китайской пианистической школы / Пин Хуан // под общей редакцией доктора искусствоведения, проф. В. А. Гуревич. — СПб. : Астерион, 2009. — 158 с.

6. Цыпин, Г. М. Диссертационное исследование в области музыкальной культуры и педагогики (проблемы содержания и формы, языка и стиля) : монография / Г. М. Цыпин; Тамб. Гос. муз.-пед. ин-т им. С. В. Рахманинова. — 2-е изд., доп. — Тамбов; М.; СПб.; Баку; Вена : Изд-во «Нобелистика», 2008. — 246 с.

7. Чжан, Хуй. Мастер-классы советских специалистов в Центральной музыкальной консерватории : магистерская диссертация / Хуй Чжан; Центральная консерватория. — Пекин, 2011. — 62 с.