

У Бэй

аспирант

ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»

г. Екатеринбург, Свердловская область

DOI 10.31483/r-168237

ТРАДИЦИИ РУССКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ОБЛАСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ФОРТЕПИАННОЙ МУЗЫКИ

Аннотация: русскую фортепианную школу отличает выдающаяся интерпретационная культура, однако педагогические традиции, лежащие в её основе, до сих пор не получили систематического освещения. В статье с помощью историко-аналитического метода и анализа литературы прослеживаются ключевые идеи таких педагогов, как Т. Лешетицкий, К. Н. Изумнов и Г. Г. Нейгауз. Выделены три опоры традиции – «певучее туше», «индивидуализированная интерпретация» и «творческое пересоздание авторского текста». Показано, что в XX веке, столкнувшись с вызовами современной музыки, эта традиция проявила высокую открытость, а исполнение было переосмыслено как глубинный диалог композитора и исполнителя. Статья предлагает исторические ориентиры и теоретические основания для современной фортепианной педагогики.

Ключевые слова: русская фортепианная школа, музыкальная интерпретация, образовательные традиции, индивидуализированное исполнение, певучее туше, творческое переосмысление текста.

Введение. Способность русского фортепианного искусства постоянно рождать мастеров с ярко индивидуальным стилем обусловлена не только технической подготовкой одарённых личностей, но прежде всего глубоким пониманием художественной интерпретации, заложенным в системе музыкального образования. Эта педагогическая традиция рассматривает исполнение как творческое воссоздание замысла композитора, при котором техническая работа всегда подчинена музыкальному содержанию. В статье предпринята попытка выявить ключевые особенности данной образовательной традиции в её историческом развитии и проанализировать её продолжение и трансформацию в современных условиях с целью дать ориентиры для фортепианного обучения.

1. Исторические основы: преемственность исполнительства и преподавания.

Интерпретационная традиция русского фортепианного образования восходит к Джону Филду. В основе его преподавания лежала «певучесть»: он требовал от учеников подражать связности и тончайшим нюансам человеческого голоса, заложив тем самым основы звуковой эстетики русской школы [1]. Позднее Теодор Лешетицкий, соединив венские традиции с русским художественным темпераментом, прямо провозгласил, что «рояль должен петь», и целиком подчинил техническую подготовку музыкальной выразительности. Созданное им понятие «пальцевой рессоры» позволило гибким движениям кисти и всей руки служить тонкой фразировке, благодаря чему принцип «техника – для интерпретации» стал общим убеждением [2].

Почти в то же время основатели Московской консерватории Николай и Антон Рубинштейны всемерно оберегали художественную индивидуальность учеников. Антон Рубинштейн, работая с И. Гофманом, никогда не показывал за инструментом, а пробуждал самостоятельное понимание с помощью аналогий и образных представлений, не разрешая повторять одно и то же произведение на следующем уроке [1]. Такой подход превращал каждое исполнение в неповторимый творческий акт. К. Н. Игумнов, унаследовавший эту линию, возвёл «раскрытие личностных качеств ученика» в главную педагогическую цель. Он отвергал механическую муштру и считал, что педагог обязан дать лишь исходный импульс, тогда как подлинный путь интерпретации ученик должен пройти самостоятельно; в его понимании исполнение есть равноправный диалог исполнителя и композитора, а не простое воспроизведение нотного текста [2].

Другой знаковой фигурой стал Г. Г. Нейгауз, поднявший фортепианную педагогику на философско-этический уровень. Он настаивал на том, что музыкант должен быть «посредником мировой гармонии» и через интерпретацию передавать целостное понимание мира и жизни [3]. Поэтому исполнительская техника, эрудиция и гуманитарная культура должны быть слиты воедино. От Филда до Нейгауза прослеживается ясная линия: техника всегда служит художественному высказыванию, а интерпретация есть творческая встреча личного жизненного опыта исполнителя с замыслом композитора.

2. Ключевые принципы и практика интерпретационного обучения.

Звук как исходная точка интерпретации. Русская школа рассматривает «качество звука» как отправной момент интерпретации. Игумнов требовал от

учеников с помощью тончайшего туше и педализации выстраивать богатую звуковую палитру, воспринимая рояль как «колористическую клавиатуру» [2]; Лешетицкий, в свою очередь, подчёркивал, что любые изменения динамики и темпа должны опираться на понимание целостного замысла композитора, а корректировать нюансы можно лишь тогда, когда у исполнителя есть «музыкально обоснованная причина». Такое звукоцентричное понимание интерпретации превращает все технические детали в средства выразительности, а не в демонстрацию мастерства.

Воспитание индивидуальности в коллективной среде. Важной особенностью российского класса была коллективная атмосфера занятий. В кабинете Игумнова собиралось много учеников: даже те, кто в этот день не играл, обязаны были слушать, размышлять и имели право высказываться. По поводу трактовки той или иной фразы разворачивалась живая дискуссия, и педагог мог тут же попробовать предложенный студентом вариант. Благодаря этому интерпретация переставала быть диктатом авторитета и превращалась в открытый процесс, который проходил коллективную проверку и постепенно отшлифовывался. Именно такая среда создавала широкое поле для рождения индивидуальных трактовок — подлинная индивидуальность оформляется в диалоге и столкновении разных взглядов.

Интеграция текстового анализа и исполнительской практики.

Во второй половине XX века музыканты, совмещавшие исполнительство с исследовательской работой, приступили к систематическому осмыслению связи «текст — интерпретация». С. Е. Фейнберг представил исполнение как

циклическое движение от «бесконечного замысла» к «конечным знакам нотного текста» и далее к «бесконечной интерпретации»: после того как изначальная идея композитора застывает в нотных символах, каждое исполнение становится временным и неповторимым актом «соавторства» [4]. Одновременно он предостерегал от «копирующего исполнения», ставящего техническое совершенство конечной целью, считая, что объективизм, стирающий личностное начало, также уходит от художественной правды. Эта позиция дала важную теоретическую опору для последующей педагогики: рост мастерства не должен оплачиваться утратой индивидуальности, ибо смысл интерпретации и состоит в «пересоздании».

3. Продолжение и самообновление традиции в современную эпоху.

Во второй половине XX столетия некоторые российские педагоги-пианисты начали вводить в традиционное обучение достижения современной науки. Е. В. Чугунов, в частности, переосмыслил техническую подготовку пианиста с позиций теории моторного контроля, благодаря чему такие эмпирические понятия, как «ощущение клавиатуры» и «свобода мышц», получили более ясное научное обоснование, что укрепило телесную базу интерпретационного обучения [5].

Столкнувшись с сочинениями «новой сложности», традиционная интерпретационная парадигма подверглась серьезному испытанию. Композиторы, подобные Б. Фернихоу, довели плотность нотной записи почти до предела, так что исполнитель физически не в состоянии реализовать все авторские указания. Вместе с тем исследователи отмечают, что такой «сверхизбыточный текст» образует открытую структуру: каждая деталь работает как гиперссылка, открывающая множество интерпретационных возможностей, а свобода исполнителя рождается не

из отказа от текста, а из творческого выбора внутри жёстких ограничений [6]. Для русской образовательной традиции это не упразднило её значимости, а, напротив, расширило смысл «верности тексту»: верность перестала быть пассивным подчинением и стала активным вхождением в проблемное поле автора, порождающим собственный ответ.

Одновременно традиция сохраняет жизнеспособность в стенах консерваторий. Московский профессор Л. А. Франк, считающий себя четвёртым звеном педагогической линии «Гнесины – Берлин», настаивает на том, что «свободный ум возможен лишь при свободных мышцах», и рассматривает техническую оснащённость как обязательную предпосылку осмысленного прочтения музыки [7]. Петербургская школа, развивая линию Нейгауза – Николаева, делает акцент на широкой гуманитарной культуре и самостоятельном мышлении, формируя у студентов умение превращать личный жизненный опыт в убедительное звуковое высказывание [8]. Такая духовная эстафета поколений позволяет интерпретационной традиции постоянно обновляться в разных исторических контекстах.

Заключение. Образовательная традиция в области интерпретации русского фортепианного искусства представляет собой живую систему, ядром которой выступают «певучесть», «индивидуализация» и «творческое переосмысление авторского текста». Это не застывший свод технических предписаний, а подвижный корпус ответов на вопросы «что значит быть верным тексту» и «что есть творческая интерпретация», менявшихся от эпохи к эпохе. От Филда до современных мастеров сквозной остаётся установка на уважение к субъектности исполнителя и устремлённость к глубинным смыслам музыки.

Для современного китайского фортепианного образования эта традиция даёт как минимум два урока. Во-первых, техническая работа никогда не должна превращаться в самодовлеющую цель: независимость пальцев и свобода запястья в конечном счёте служат музыкальному высказыванию. Во-вторых, подлинный успех педагогики состоит не в тиражировании учеников, копирующих учителя, а в том, чтобы помочь каждому найти свою уникальную связь с исполняемым произведением и стать интерпретатором с самостоятельным мышлением. Только тогда фортепианное исполнительство сможет преодолеть ремесленный уровень и по-настоящему превратиться в духовную деятельность.

Список литературы

1. Krasnogorova O. To the problem of comprehending the evolution of Russian piano schools / O. Krasnogorova // ACADEMIA: musicology, performance, pedagogy. – 2021. – No. 1(1). – P. 38–47. – EDN ZMIMFU.
2. Сяоцзя Ч. К вопросу о деятельности ведущих представителей русской фортепианной педагогики / Ч. Сяоцзя, Е.Н. Яковлева // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2022. – №1(61). – С. 235–242. – EDN KIQNKI.
3. Румянцева З.В. Традиции отечественного музыкального образования в опыте выдающихся мастеров музыкального искусства и педагогики / З.В. Румянцева // Научный поиск. – 2015. – №3.1. – С. 7–10. – EDN UHPZBL.
4. Каприн А.Д. Интерпретация авторского текста в фортепианном исполнительстве / А.Д. Каприн // Bulletin of Art and Education. – 2026. – №2. – С. 17–22. – EDN JMNEVH.

5. Чугунов Е.В. Фортепианная педагогика в свете музыкальных традиций и достижений современной науки / Е.В. Чугунов // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2009. – №1(9). – С. 146–152. – EDN TUEXVH.

6. Красногорова О.А. Фортепианная музыка Брайана Фернихоу: пределы интерпретации / О.А. Красногорова // Временник Зубовского института. – 2022. – №2(37). – С. 131–147. – DOI 10.52527/22218130_2022_2_131. – EDN VZAEGV.

7. Гарипова Н.Ф. Верность традициям русской и советской московской фортепианной школы / Н.Ф. Гарипова, Л.А. Франк // Проблемы музыкальной науки. – 2023. – №4(53). – С. 212–220. – DOI 10.17674/2782–3601.2023.4.212–220. – EDN PQBNNQ.

8. Хуан К. Педагогические принципы обучения Петербургской фортепианной школы XX века / К. Хуан // Sciences of Europe. – 2022. – №98(98). – С. 54–57. – DOI 10.5281/zenodo.6973804. – EDN WEYSNE.