

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ УПРАВЛЕНИЯ УЧРЕЖДЕНИЯМИ ОБРАЗОВАНИЯ

Фортепиано как инструмент и партнер в процессе обучения исполнителей


Чжан Цзядань

Магистрант

Российский государственный педагогический университет имени А.И.Герцена

Москва, Россия


1871525700@qq.com

 0000-0000-0000-0000

Поступила в редакцию 27.05.2023

Принята 03.06.2023

Опубликована 15.06.2023

 10.25726/s7942-7576-8682-n

Аннотация

В рамках настоящей статьи автор поднимает проблему использования фортепиано как инструмента (концепция разделения), а также как партнера (концепция единства). Представляется необходимым начать с противостояния между этими двумя школами интерпретации, сначала поставив под сомнение позицию разделения; затем исследуя условия возможности создания единства с инструментом. Эти два исследования приведут к перекрестному выводу: абстракция не есть что-то вроде инструментализации интерпретации, скорее, это эффект перехода от игры к другим инструментам, а именно к инструментам студий звукозаписи, которые служат для записи звука и монтажа. Что касается единства инструмента и исполнителя, унаследованного от романтической пианистической культуры, то оно возможно только при условии некоторой доли анализа и дистанцирования – именно такой ценой в соответствии с общей концепцией фортепианной педагогики оно может быть эффективным. Этот двойной вывод затем заставляет переосмыслить место игры на музыкальном инструменте в реализации интерпретации. Таким образом, в рамках настоящей статьи подвергается сомнению диалог, который возникает между партитурой в том виде, в каком она читается, и жестом в том виде, в каком он воспроизводится, так же, как и функцию музыкального инструмента, лежащего в основе этого устройства.

Ключевые слова

фортепиано, педагогика, обучение, инструмент, исполнитель, пианист, единство.

Введение

В настоящее время в фортепианной педагогике существует две диаметрально противоположных точки зрения: фортепиано воспринимается как инструмент и как партнер в процессе обучения. Некоторые педагоги (Беккерман, 2021) считают, что ученикам не нужно проводить слишком много времени за инструментом, отдавая предпочтение активному изучению партитур; другие (Королева, 2021) считают, что не стоит ограничивать по времени ежедневную игру на фортепиано.

Здесь противостоят две крайние позиции, которые отводят фортепиано две разные позиции: роль инструмента и незаменимого и безграничного партнера. Одни педагоги учат, что инструмент следует держать на расстоянии вытянутой руки, потому что именно такой ценой исполнитель старается не ставить под угрозу анализ произведений, который в первую очередь должен быть сформирован чтением партитуры; другие, напротив, утверждают, что гармоничное соприкосновение тела музыканта со своим инструментом является непременным условием успешного исполнения – следовательно,

необходимо «объединиться» со своей клавиатурой и овладеть инструментом техническими ресурсами, необходимыми для этой задачи.

Пара указанных противоположных отношений позволяют увидеть два полюса, между которыми разворачивается работа пианиста-исполнителя: чтение партитур и игра на музыкальном инструменте. Это не значит, что один пианист не играет на фортепиано, а заядлый клавишник не читает свои партитуры. Но у одного отношение к работе возникает и формируется в результате отделения от инструмента; у другого, напротив, оно обусловлено слиянием тела музыканта с клавиатурой. В этой связи в фортепианной педагогике возникает дилемма – что первично для обучающегося.

Ряд педагогов (Ульянова, 2019) полагает, что секрет игры на фортепиано частично заключается в том, как можно отделить себя от инструмента. Многие пианисты слышат свое исполнение в записи и осознают, что это звучит не так, как они надеялись или даже представляли. Иногда требуется подобное отступление, чтобы понять, что учащийся сбивает темп, искажает фразу, неправильно играет гармоническую последовательность или упустил контраст оттенков. Этот болезненный опыт говорит о том, что тело обманчиво. Дело в том, что, занятый инструментом обучающийся вовлечен в движение, которое не совсем совпадает с движением музыки. Обусловленный механикой, исполнитель оживляется мышечным напряжением, которое накладывается на звуковые события (в данном случае изгиб, который подготавливает атаку следующего аккорда, превосхищает качество тембра и заселяет пространство тишины). Тогда вся проблема в том, что ухо не выполняет свою роль «стража». Физическая нагрузка, выполняемая инструментом, такова, что мышечное восприятие загрязняет слух до такой степени, что пианист больше не слышит звук, кроме искаженного ощущениями тела (Юрова, 2011).

Чтобы правильно понять произведение, лучше прочитать его, чем играть на пианино. Отдельно от инструмента музыкант закладывает музыкальный порядок, не рискуя загрязнить свой слух разнообразием ощущений. Он воспринимает абстрактную и постоянную часть этого – то, что называется функциональной целостностью, органическим целым или даже целостной архитектурой. Другими словами – то, что схватывается до создания звука, до того, как кто-то начинает играть на инструменте, в этом абстрактном восприятии, когда звуки воспринимаются как порожденные ими самими, упорядоченные, какими они являются, с помощью формы, которая их объединяет (Абакарова, 2016). Таким образом, можно было бы достичь того, что в произведении является выразимым и последовательным: не звука, который слишком материален и слишком специфичен, а порядка, который управляет его сочленениями.

Материалы и методы исследования

Абстрагирование от клавиатуры инструмента для обучающегося – это непосредственный коррелят воображаемого жеста, смычок виолончелиста и педальная доска органиста имеют своим первым достоинством быть жестами, отличными от жестов фортепиано. Фортепианная педагогика настаивает на этой необходимости чувствовать, что это играют не пальцы учащегося. Эти жесты ног и рук являются жестами воспроизведения, и функция этих образов – образов виолончели и органа – заключается не в вызове определенных звуков или даже определенных техник создания звука, а, прежде всего, в «деинструментализации» фортепиано. Рука или нога двигаются, но это не для того, чтобы приводить в действие нижний кронштейн или вибрировать струну, а только для того, чтобы перемещаться по свободно расшифровываемым сочленениям произведения. Ощущение, которое вызывает у обучающегося волнение, – это, строго говоря, не инструментальное ощущение, а поиск контрапунктической остроты, и жест, исходящий от его руки или ноги, абстрагируется от технических ограничений, как музыка от ее условной толщины. Отказ от напряженной деятельности рук, освобождение себя от какой-либо инструментальной интенциональности (и это тем более лучше, если педагог помогает учащемуся примерно имитировать жесты, вызываемые другими инструментами, кроме его собственного), было бы условием доступа к звуковому порядку (Пермякова, 2018).

Указанные жесты проявляются чаще, чем учащиеся себе представляют: первый – это «тенденция», второй следует «связать», чтобы предотвратить; в обоих случаях они являются нерасчетным следствием музыкальной мысли в действии, свидетельством участия тела в действии по

результату чтения партитур. Это означает, что подход «разделения» менее структуралистский, чем кажется на первый взгляд: деинструментализируя свое отношение к музыкальному произведению, он не запрещает участие тела. Фортепиано в данном случае действительно является инструментом, поскольку он напрягает тело, которое нужно держать на расстоянии, а не физическое ощущение музыки. Напротив, при чтении партитур обнаруживается возможность музыкального жеста, который может перейти в форму, послужить аналитическим усилиям, которые предполагает его чтение, и это тем более эффективно, что он не занят его реализацией. Иными словами, жест воспроизведения, который в своем движении вступает в диалог с тем, что он воспринимает в форме, который связывает тело с прослушиванием еще до того, как возникнет необходимость привести его в движение, чтобы оно издавало звуки. Таким образом, дистанционное управление инструментом приближает к партитуре. Расставаясь с клавиатурой, музыкант высвобождает в ней схему движения, непосредственно связанную с музыкальной формой и более тесно связанную с ее структурой (Латышова, 2014).

В связи с этим педагогам по классу фортепиано приходится решать следующий вопрос: как сыграть на пианино эту интимность, завоеванную формальной структурой? Обманчивая толщина жестов, к которым принуждает инструмент, уменьшится в три раза: за счет фортепиано, которое будет выбрано как можно более податливым; положением тела, которому будет запрещено любое искусственное движение; студией звукозаписи, наконец, где выстраивается временная схема, предотвращающая утечку звуков, идей и позволяющая за счет повторений и разложений сохранить контроль над формальными структурами музыки (Ануфриев, 2022).

Чтобы жесты как можно меньше паразитировали на музыкальной структуре, обучающемуся необходимо играть против него, выходить за пределы его клавиатуры и не позволять механизированному расстоянию, отделяющему гриф от струны, навязывать свои «посреднические услуги». Необходимо приблизить молотки к струнам для немедленной атаки, чтобы прикосновение и его физическое напряжение не отвлекали от намерений, приобретенных при игре. В связи с этим некоторые педагоги намеренно уменьшают диапазон разгибания и разгибания локтя, что исключает все ненужные движения рук и плеч. Для этого выбирается соответствующий репертуар – тот, который не требует, чтобы руки были широко разведены: Бах, Моцарт, или предшественники Баха. Сидя очень низко, пианист разводит руки в стороны. Мало того, что локоть согнут и, следовательно, заблокирован, но плечо и верхняя часть тела лишь с трудом входят в сочленение грифа. Атака прижимает клавиатуру как можно ближе и избавляет движение от любого лишнего телесного вмешательства. Таким образом, инструментальный жест пытается совпадать с жестом чтения. Когда рука сопротивляется этой закономерности, ее движениям будет руководить другой жест, например, когда исполнитель играет тему фуги, а его левая, свободная рука осуществляет власть дирижера (Попова, 2017).

С помощью техник редактирования музыкант может представить музыкальный континуум как пространственную фигуру, в которой он может свободно перемещаться вперед и назад, прогрессируя или возвращаясь вверх по течению. За счет этого исполнитель освобождается от линейной временности исполнения, скованной ходом событий. Все, что построено таким образом, свидетельствует о обратной связи, которую мысль могла произвести с собой. Она больше не является направленной и смотрит на время, прошедшее с момента, когда происходит выяснение формальных артикуляций. Уединение исполнителя в студии звукозаписи отвлекает музыкальное понимание от капризов времени и меняет отношение к работе. Реконструированное время музыкальной формы – это не время концертных залов: оно предполагает не ритуальную сцену, а гораздо больше внутренний театр, не Колизей, куда приглашают всех вне себя, а внутренний зал. Таким образом, пианист отдаляется от своей аудитории, чтобы лучше сблизиться с ней, и если место исполнения теперь отличается от места прослушивания, пианист и слушатели объединяются вокруг одного: та близость, при которой мысль может позволить вызвать себя, даже если непосредственный контакт на концерте предполагал, что она будет отстранена от него. Тогда игра пианиста на клавиатуре – это не более чем деталь устройства, превосходящего его (Рзаева, 2019).

Результаты и обсуждение

Возможно, в этом и заключается ограниченность концепции разделения: отстранение исполнителя от клавиатуры, как и его недоверие к любым пианистическим вложениям, возможны только при условии, что они будут реализованы с помощью других методов, а именно с помощью звукового захвата и монтажа записи. Фортепиано не используется до тех пор, пока оно не будет дополнено другими инструментами для создания звука (звукоснимателями, микшером и т. д.). Из этого не следует делать вывод, что методы записи в точности заменяют те, с помощью которых обучающиеся играют на фортепиано, поскольку их конечный результат нельзя путать с результатом концерта. Но в данном случае важно подчеркнуть, что они оказывают опосредующее действие и, следовательно, выделяют, точно так же, как игра на музыкальном инструменте является посредничеством между чтением произведения и его исполнением. Дело в том, что ни звукосниматели, ни монтажный стол не обладают тем нейтралитетом: их тоже следует рассматривать как толщу разнообразия, зажатую между абстракцией знаков (партитурой) и их слышимой актуализацией. Здесь следует расширить эти соображения технического анализа: запись – это не просто упражнение в абстракции, метод, с помощью которого исполнитель избавляется от эмпирических, следовательно, хрупких условий исполнения на инструменте. Некоторые пытаются найти в этом способ отвлечь музыкальное мышление от капризов времени, предложить музыке трансцендентную позицию, которая, наконец, позволила бы коснуться ее структуры, исключить из нее чувствительных паразитов и расчистить путь, ведущий от мысли к творчеству. Но, отрываясь от времени и пространства, от линейности игры на инструменте и от естественной акустической проекции инструмента в комнате, запись не освобождается от всякой эмпирики. Его формирование обусловлено как выбором, так и компромиссами, и рассматривается в перспективе желаниями и навыками педагога, художественного руководителя и самого пианиста (Климай, 2021).

Таким образом, теория «разделения» позволяет освободиться от некоторых технических ограничений, присущих концертному залу. Но за счет этого увеличиваются технические параметры реализации звука: обстоятельства игры, с помощью которой создается интерпретация, просто перемещаются, а проблема инструментального посредничества так и не остается разрешенной в своем поэтическом измерении.

Рассматривая концепцию единения, можно отметить, что ее ключевая идея состоит в том, чтобы стать единым целым с инструментом и перестать держать пианино перед собой как инертную вещь, на которую нужно нападать. В данном случае можно вспомнить знаменитую «позицию Шопена», представленную на рисунке 1.

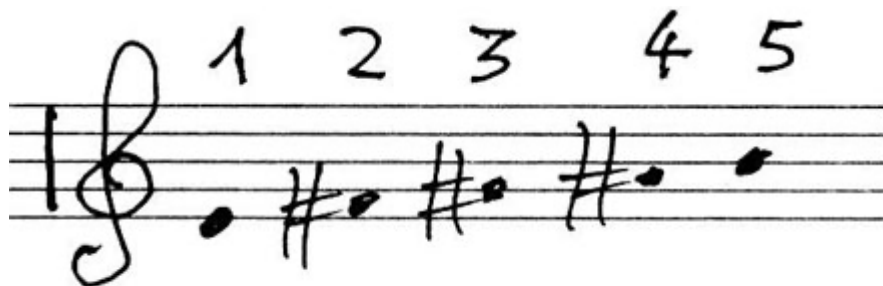


Рисунок 1. Позиция Шопена

Позиция Шопена изначально основана на эмпиризме руки, адаптированном к материальной структуре инструмента. Шопен писал: «чтобы научиться играть на пианино, было испробовано много ненужных и утомительных занятий, которые не имеют ничего общего с изучением этого инструмента. Мы больше не умеем играть настоящую музыку – и трудности, с которыми мы сталкиваемся, – это не трудности хорошей музыки, музыки великих мастеров. Это абстрактная сложность, новый вид акробатики» (Давыдова, 2014).

Позиция Шопена не является правилом, которым пианист должен пропитывать свое тело с помощью упражнений. Это ощущается по морфологическим признакам: пианист кладет руку на клавиатуру и обнаруживает, что клавиши являются гармоничным продолжением его пальцев: «Невозможно в достаточной степени восхищаться гением, который руководил созданием клавиатуры, что так хорошо соотносится с формой руки. Есть ли что-нибудь более изобретательное, чем высокие клавиши, предназначенные для длинных пальцев, которые так превосходно служат точками опоры?» (Серегина, 2022).

Три центральных пальца, самые длинные, лежат на трех черных клавишах, в то время как внешние пальцы (большой и пятый), более короткие, лежат на белых клавишах. Не нужно напрягать свод руки, он располагается естественно, и именно при этом условии он обретает гибкость. Такая архитектура руки также позволяет лучше почувствовать, что она входит в руку; ослабление ее свода освобождает лучезапястный сустав, что не останется без последствий для произнесения фраз и ощущения вовлеченности тела в клавиатуру. Рука становится упругой точкой контакта между инструментом и телом. Таким образом, тело пианиста никогда не будет казаться оторванным от клавиатуры, а динамика его движения будет совпадать с его действием на механику инструмента.

Существует и позиция, которая называется «положением пяти пальцев»: пять пальцев расположены на белых клавишах. Это положение также придает силе руке. В так называемой «классической» позиции средний палец был самым закругленным пальцем (поскольку он самый длинный, его нужно сгибать больше, чем другие, чтобы он совпадал с белыми клавишами). Его ловкость была достигнута ценой владения клавишами. В «позиции Шопена» он, напротив, становится центральной точкой опоры. Поставленный на черную клавишу, он восстанавливает свое естественное удлинение и может прилипнуть к клавиатуре подушечкой своей первой фаланги. Эта сила сцепления позволяет обеспечить баланс нагрузок, а вес руки распределяется без угрозы плавности движений исполнителя. На этом основании можно говорить о том, что с помощью «опыта», а не «упражнений» раскрывается основа гармоничной встречи тела музыканта и его инструмента. Но это все еще только исходное положение, основное и идеальное состояние фортепианных ощущений. Когда дело доходит до исполнения произведений, процесс немного усложняется (Емельянова, 2017).

Таким образом, пианистический жест не сводится ни к фигуре его движения, ни к сумме его различных положений. Если обучающийся хочет понять его динамику и, таким образом, реализовать ее в наилучших возможных условиях, он должен испытать, как эти позиции разворачиваются во времени, а не просто сопоставлять их друг с другом. Жест при игре на инструменте – это не рисование обязательного курса, а упражнение в игре ощущений, которая разворачивается во времени и, таким образом, уравнивает их соответствующие силы. Поскольку жест никогда не проявляется в прозрачности его причин, а только в опыте его действий, необходимо тщательно изучить его до мельчайших деталей и изобрести науку о промежуточных стадиях, которая сделает возможным его развитие. И когда, наконец, обнаружится, что все, кажется, налаживается, что тело, кажется, естественным образом расширяется за счет клавиатуры и что оно позволяет музыке свободно говорить, исполнителю необходимо продолжать быть «умным», а не быть верным тому, что, по его мнению, у него слишком хорошо получается. Таким образом, чтобы быть единым целым с инструментом, у него нет другого выхода, кроме как стать тактиком чувствительного. Это значит, что «создание тела» не обходится без некоторых разумных корректировок (Веретенникова, 2014).

Игра на фортепиано не является ни исполнением, ни творчеством: она требует слишком много изобретений, чтобы быть просто воспроизведением письменных и расшифрованных знаков даже на партитуре; но исполнитель оказывается слишком привязан к точности чтения, чтобы его инициатива имела первоначальную ценность. Ни в коем случае ни прочитанный знак, ни жест, испытанный на инструменте, не могут занимать в нем причинного положения: из знака не вытекает никакого определения жеста, из жеста не навязывается никакого содержательного смысла. И, несмотря на то, что эти взаимные определения оказались безуспешными, педагогу следует это поддерживать: правильный жест только при условии, что обучающийся умеет хорошо читать (все признаки: гармонии, значения

длительности, нюансы, ударение, педаль), и вдумчивое чтение возможно только в том случае, если исполнитель умеет правильно читать.

Заключение

Таким образом, музыкальная интерпретация учит, что музыкальная герменевтика никогда не бывает далека от изобретений тела, что знак (нюанс, атака, педаль) никогда не бывает более значимым, чем когда тело музыканта задается вопросом о действии на инструменте, которое могло бы сойтись с его собственным. чтение. Она также учит нас тому, что идеи, к которым произведения призывают нашу мысль, никогда не бывают безразличны к ощущениям, возникающим перед инструментом. Интеллектуальное чтение и конкретный физический труд – это не два конкурирующих и разрозненных момента в восприятии произведений, а две стороны одного и того же эстетического отношения. Более того, музыкальная интерпретация учит тому, что мысль, которая переходит в действие, – это не высказывание, предшествующее игре, которое было бы перед жестами и вдали от клавиатуры. Эта мысль – не спекулятивная структура, продолжением или следствием которой были бы жесты на инструменте, а мысль, которая разделяет с ними одно и то же движение. И наоборот, игра – ничто, если вдумчивое чтение не ставит под сомнение ее возможности и не стимулирует их. Следовательно, можно пересмотреть то место, которое инструмент занимает в мышлении, направленном на работу исполнителя. На этом основании сделан вывод: игра на фортепиано в педагогике может иметь несколько значений:

- присвоить навязанную структуру – механику, геометрию – для свободного перемещения по ней;
- заставить эту структуру играть, выйти за рамки очевидностей, которые она навязывает, найти в ней то, что сначала считалось невозможным;
- интерпретировать инструмент под влиянием произведения, а не просто интерпретировать произведение под влиянием фортепиано.

Список литературы

1. Абакарова Б.А. Развитие обучения в фортепианной педагогике // Вестник научных конференций. 2016. № 5-2 (9). С. 11-12.
2. Ануфриев Е.А., Чичелова А.А. Универсальный дизайн обучения и перспективы его применения в фортепианной педагогике // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2022. Т. 21. № 2 (163). С. 128-135.
3. Беккерман Т.Е., Сабальбаль М. Инновации в фортепианной педагогике: возможность или необходимость // В сборнике: Музыкальное и художественное образование в современном мире: традиции и инновации. Материалы IV Международной научно-практической конференции. Отв. редактор М.С. Дядченко. Ростов-на-Дону - Таганрог, 2021. С. 366-372.
4. Веретенникова Е.В. Некоторые вопросы современной детской фортепианной педагогики // В сборнике: Музыкальная педагогика и исполнительство на современном этапе: школа – ссуз – вуз. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. Орловский государственный институт искусств и культуры. 2014. С. 78-83.
5. Давыдова А.А. В диалоге с педагогами музыкантами прошлого: из истории фортепианной педагогики // В сборнике: Музыка в информационном пространстве культуры третьего тысячелетия: проблемы, мнения, перспективы. Сборник научных трудов. Москва, 2014. С. 103-109.
6. Емельянова Е.А. «Изучение репертуара детской музыкальной школы» на современном этапе развития фортепианной педагогики // В сборнике: Интеллектуальные и гуманитарные аспекты развития личности. Сборник работ по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Ответственные за выпуск Н.В. Усачева, Т.С. Путинцева, В.Г. Белоконов. 2017. С. 27-30.
7. Климай Е.В. Проблема музыкального мышления в фортепианной педагогике // Мир науки, культуры, образования. 2021. № 1 (86). С. 171-173.

8. Королева И.А., Ливошина Е.В. О методах фортепианной педагогики // В сборнике: Человек в мире искусства: векторы развития и образования. Сборник научно-методических трудов. Саратов, 2019. С. 122-126.
9. Латышова Л.В. Об инновациях в фортепианной педагогике // В сборнике: Профессиональное музыкальное искусство: отечественные традиции в контексте мировой музыкальной культуры. Материалы I Международной научно-практической конференции. Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Самарская государственная академия культуры и искусств». 2014. С. 216-223.
10. Пермякова Г.В. О фортепианной технике, «звукотворческой воле» и «спешащей педагогике» // Российские педагогические ассамблеи искусств в Магнитогорске. 2018. № 23. С. 130-140.
11. Попова С.В. Метод художественных ассоциаций в истории отечественной фортепианной педагогики // В сборнике: Личность как объект психологического и педагогического воздействия. Сборник статей международной научно-практической конференции. 2017. С. 67-69.
12. Рзаева Ф.И. Проблема педагогики в структуре фортепианной культуры (эпоха клавиризма) // Проблемы педагогики. 2019. № 4 (43). С. 8-11.
13. Серегина Т.Н. О мастерстве педализации: из опыта фортепианной педагогики // В сборнике: Актуальные проблемы музыкальной педагогики и исполнительства. материалы II международной научно-методической конференции. редкол.: Н. В. Крючкова [и др.]; Алтайский государственный институт культуры. 2022. С. 79-83.
14. Ульянова Р.А., Сизова О.А. Основные тенденции современной фортепианной педагогики: проблемы и перспективы // Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 65-3. С. 252-255.
15. Юрова Т.В. Концепция слуховой концентрации в истории фортепианного исполнительства и педагогики // Музыкант-Классик. 2011. № 3-4. С. 31-40.

Piano as an instrument and partner in the process of training performers


Zhang Jiadan

master's student

Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen

Moscow, Russia


1871525700@qq.com

 0000-0000-0000-0000

Received 27.05.2023

Accepted 03.06.2023

Published 15.06.2023

 10.25726/s7942-7576-8682-n

Abstract

Within the framework of this article, the author raises the problem of using the piano as an instrument (the concept of separation), as well as as a partner (the concept of unity). It seems necessary to begin with a confrontation between these two schools of interpretation, first questioning the position of separation; then exploring the conditions for the possibility of creating unity with the instrument. These two studies will lead to a cross-conclusion: abstraction is not something like the instrumentalization of interpretation, rather, it is the effect of the transition from the game to other instruments, namely to the instruments of recording studios, which serve for sound recording and editing. As for the unity of the instrument and the performer inherited from the romantic piano culture, it is possible only if there is a certain amount of analysis and distancing – it is at this price, in

accordance with the general concept of piano pedagogy, that it can be effective. This double conclusion then forces us to rethink the place of playing a musical instrument in the implementation of interpretation. Thus, within the framework of this article, the dialogue that arises between the score in the form in which it is read and the gesture in the form in which it is reproduced, as well as the function of the musical instrument underlying this device, is questioned.

Keywords

piano, pedagogy, teaching, instrument, performer, pianist, unity.

References

1. Abakarova B.A. Razvitie obuchenija v fortepiannoju pedagogike // Vestnik nauchnyh konferencij. 2016. № 5-2 (9). S. 11-12.
2. Anufriev E.A., Chichelova A.A. Universal'nyj dizajn obuchenija i perspektivy ego primenenija v fortepiannoju pedagogike // Uchenye zapiski Rossijskogo gosudarstvennogo social'nogo universiteta. 2022. T. 21. № 2 (163). S. 128-135.
3. Bekkerman T.E., Sabal'bal' M. Innovacii v fortepiannoju pedagogike: vozmozhnost' ili neobhodimost' // V sbornike: Muzykal'noe i hudozhestvennoe obrazovanie v sovremennom mire: tradicii i innovacii. Materialy IV Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Otv. redaktor M.S. Djadchenko. Rostov-na-Donu - Taganrog, 2021. S. 366-372.
4. Veretennikova E.V. Nekotorye voprosy sovremennoj detskoj fortepiannoju pedagogiki // V sbornike: Muzykal'naja pedagogika i ispolnitel'stvo na sovremennom jetape: shkola – ssuz – vuz. Sbornik materialov Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Orlovskij gosudarstvennyj institut iskusstv i kul'tury. 2014. S. 78-83.
5. Davydova A.A. V dialoge s pedagogami muzykantami proshlogo: iz istorii fortepiannoju pedagogiki // V sbornike: Muzyka v informacionnom prostranstve kul'tury tret'ego tysjacheletija: problemy, mnenija, perspektivy. Sbornik nauchnyh trudov. Moskva, 2014. S. 103-109.
6. Emel'janova E.A. «Izuchenie repertuara detskoj muzykal'noj shkoly» na sovremennom jetape razvitija fortepiannoju pedagogiki // V sbornike: Intellektual'nye i gumanitarnye aspekty razvitija lichnosti. Sbornik rabot po materialam Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Otv. redaktor N.V. Usacheva, T.S. Putinceva, V.G. Belokon'. 2017. S. 27-30.
7. Klimaj E.V. Problema muzykal'nogo myshlenija v fortepiannoju pedagogike // Mir nauki, kul'tury, obrazovanija. 2021. № 1 (86). S. 171-173.
8. Koroleva I.A., Levoshina E.V. O metodah fortepiannoju pedagogiki // V sbornike: Chelovek v mire iskusstva: vektory razvitija i obrazovanija. Sbornik nauchno-metodicheskijh trudov. Saratov, 2019. S. 122-126.
9. Latyshova L.V. Ob innovacijah v fortepiannoju pedagogike // V sbornike: Professional'noe muzykal'noe iskusstvo: otechestvennye tradicii v kontekste mirovoj muzykal'noj kul'tury. Materialy I Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. Federal'noe gosudarstvennoe bjudzhetnoe obrazovatel'noe uchrezhdenie vysshego obrazovanija «Samarskaja gosudarstvennaja akademija kul'tury i iskusstv». 2014. S. 216-223.
10. Permjakova G.V. O fortepiannoju tehnikе, «zvukotvorcheskoj vole» i «speshashhej pedagogike» // Rossijskie pedagogicheskie assamblei iskusstv v Magnitogorske. 2018. № 23. S. 130-140.
11. Popova S.V. Metod hudozhestvennyh asociacij v istorii otechestvennoj fortepiannoju pedagogiki // V sbornike: Lichnost' kak ob#ekt psihologicheskogo i pedagogicheskogo vozdejstvija. Sbornik statej mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. 2017. S. 67-69.
12. Rzaeva F.I. Problema pedagogiki v strukture fortepiannoju kul'tury (jepoha klavirizma) // Problemy pedagogiki. 2019. № 4 (43). S. 8-11.
13. Seregina T.N. O masterstve pedalizacii: iz opyta fortepiannoju pedagogiki // V sbornike: Aktual'nye problemy muzykal'noj pedagogiki i ispolnitel'stva. materialy II mezhdunarodnoj nauchno-metodicheskoj konferencii. redkol.: N. V. Krjuchkova [i dr.]; Altajskij gosudarstvennyj institut kul'tury. 2022. S. 79-83.

14. Ul'janova R.A., Sizova O.A. Osnovnye tendencii sovremennoj fortepiannoј pedagogiki: problemy i perspektivy // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovanija. 2019. № 65-3. S. 252-255.
15. Jurova T.V. Konceptija sluhovoj koncentracii v istorii fortepiannogo ispolnitel'stva i pedagogiki // Muzykant-Klassik. 2011. № 3-4. S. 31-40.