



МА ЦЯО, В.П. СРАДЖЕВ

Белгородский государственный институт искусств и культуры, г. Белгород, Россия

ORCID: 0000-0001-5645-2258

ORCID: 0000-0002-2549-0478

Принцип единства художественного и технического развития в музыкальной педагогике как объект теоретического анализа

Принцип единства художественного и технического при ведущем художественном начале в музыкальной педагогике провозглашён ещё в середине XX века. В обучении музыканта многие десятилетия ему придаётся исключительное значение. Вместе с тем чёткого понимания его целевого предназначения в инструментальной и вокальной педагогике нет. В теории и учебной практике «единство» имеет всеобъемлющий характер: используется в процессе решения многочисленных учебных задач, на него ориентируются при разучивании музыкальных произведений, ещё чаще – в проведении технической работы. В результате это порождает различные противоречия, снижающие эффективность процесса воспитания музыканта.

В силу того, что обсуждаемый принцип, вопреки распространённому мнению, имеет более скромное, локальное предназначение, необходим его теоретический анализ. Сказанное определяет цель статьи – обозначить статус «Принципа единства» в музыкальной педагогике. Будучи, бесспорно, справедливым в отношении воспитания профессионального исполнителя, он теряет своё сущностное содержание по отношению к другим музыкальным специальностям: музыкальным педагогам, теоретикам... Ещё более эта тенденция проявляется в обучении любителей: вокалистов или инструменталистов. Поэтому «Принцип единства» не является универсальным для всей музыкальной педагогики, а справедлив лишь в аспекте подготовки профессионального исполнителя, что составляет один из секторов музыкальной педагогики. В свою очередь, основополагающим для неё будет принцип ведущей роли художественного развития в процессе обучения музыканта. Таким образом, универсальным принципом, справедливым для музыкальной педагогики, должно стать приоритетное музыкально-художественное воспитание, при адекватном техническом развитии, определяемым основными целями музыкально-художественной деятельности.

Ключевые слова: принципы музыкального обучения, единство художественного и технического, музыкально-художественное развитие.

Для цитирования / For citation: Ма Цяо, Сраджев В.П. Принцип единства художественного и технического развития в музыкальной педагогике как объект теоретического анализа // Проблемы музыкальной науки / Music Scholarship. 2022. № 3. С. 176–187. DOI: 10.17674/2782-3601.2022.3.176-187



MA QIAO, VICTOR P. SRADZHEV

Belgorod State Institute of Arts and Culture, Belgorod, Russia

ORCID: 0000-0001-5645-2258

ORCID: 0000-0001-8441-1314

Unity Principle of Artistic and Technical Development in Music Pedagogy as a Theoretical Analysis Object

The principle of the unity of the artistic and technical, with the leading artistic principle in musical pedagogy, was proclaimed already in the middle of the 20th century. In the musician's training, it has been given exceptional importance for many decades. At the same time, there is no clear comprehending of its intended purpose in instrumental and vocal pedagogy. In the theory and educational practice, "Unity" has a universal character: it is used in the process of solving numerous educational problems, it is guided by it when learning musical works, and even more often, in carrying out technical work. As a result, this gives rise to various contradictions that reduce the effectiveness of the process of educating a musician. Due to the fact that the principle under discussion, contrary to popular belief, has a more modest, local purpose, its theoretical analysis is necessary. The foregoing determines the purpose of the article: to designate the status of the "Principle of Unity" in music pedagogy. Being, undoubtedly, fair in relation to educating a professional performer, it loses its essential content in relation to other musical specialties: music teachers, theorists ...

This trend is even more evident in the training of amateurs: vocalists or instrumentalists. Therefore, the "Principle of Unity" is not universal for all musical pedagogy, but is valid only in the aspect of training a professional performer, which is one of the sectors of musical pedagogy. In turn, the principle of the leading role of artistic development in the process of learning a musician will be fundamental for it. Thus, the priority musical and artistic education should become a universal principle that is fair for musical pedagogy, with adequate technical development, determined by the main goals of musical and artistic activity.

Keywords: principles of musical education, unity of artistic and technical, musical and artistic development.

Практика и теория составляют две стороны музыкальной педагогики. Практика базируется на эмпирической основе, включающей в себя позитивный опыт успешных наставников, передающийся, как правило, от маэстро к ученику. Стремление обобщить свой личный опыт, ознакомить с ним своих коллег и обучающихся привело к возникновению сначала методической, а затем и методико-теоретической литературы. На начальном этапе этого процесса подобные работы воспринимались как дополнение к

практической школе выдающихся мастеров и ограничивались рекомендациями, помогающими решать насущные задачи вокального и инструментального обучения [13, 28, 29].

Постепенно взаимодействие теории и практики развивалось и усложнялось. Теоретические исследования обогащались исследованиями технического аппарата исполнителей [12, 23], голосового аппарата певца [9, 16], анализом различных аспектов процесса обучения музыкантов [14, 24, 26] и т. д. В результате теория му-

зыкальной педагогики стала не только помогать в решении локальных задач обучения, но и определять его пути.

Вместе с тем успешность взаимодействия теории и практики в музыкальной педагогике была далеко не однозначной. Скажем, в массовом фортепианном обучении в первой половине XIX века методические рекомендации, основанные на клавирной педагогике, привели к серьёзному кризису в воспитании пианистов, к появлению многочисленных профессиональных заболеваний исполнительского аппарата [11]. Возникшая в конце XIX века так называемая анатомо-физиологическая школа [11] вскрыла причины негативных явлений в фортепианной педагогике. Однако попытка создать «новую», «естественную» школу закончилась весьма плачевно: фанатичные её последователи теряли возможность управлять исполнительским аппаратом и в результате лишались способности полноценно играть [11, 18, 25 и др.].

Сменившая это направление психотехническая школа (К. Мартинсен, Г. Коган, Л. Баренбойм и др.), вскрыв основные противоречия предыдущей школы, выдвинула новые принципы обучения пианистов. Несмотря на очевидные достоинства предложенных теоретических установок, часть её выводов оказалась ошибочной. И уже в который раз практика выдающихся преподавателей-пианистов помогла фортепианной педагогике преодолеть негативные последствия теоретических рекомендаций. Всё это привело к двойственному отношению к теории исполнительства и музыкальной педагогики [18]. С одной стороны, налицо понимание необходимости теоретического осмысления сложнейших вопросов обучения музыкантов, с другой – проявляется недоверие к возможностям теории исполнительства, многократно заводившей в тупик практическую педаго-

гику. Подобное положение не только дискредитирует музыкальную педагогику, но и вызывает её неприятие музыкантами-практиками.

Причин возникновения этого явления много. Наиболее серьёзные, носящие фатальный характер, связаны с неверными представлениями теоретиков о психофизиологических механизмах музыкально-исполнительского процесса [1, 18, 24]. Другая причина, мешающая в полной мере воспользоваться её выводами и рекомендациями, связана с противоречиями и неразработанностью категориально-понятийного аппарата музыкальной педагогики. Это обстоятельство порождает многовариантность понимания тех или иных понятий, что не только затрудняет их осмысление, но и служит сильнейшим тормозом для внедрения их в практику. Примером может служить широко распространённый в музыкальной педагогике термин «музыкальный слух», о котором каждый имеет своё представление [9, 20, 21, 22]. В вокальной педагогике активно применяется термин «вокальные упражнения», с которым увязывались многочисленные экзерсисы на развитие вокальной техники и распевки. Такой синкретический подход вывел из зоны активного внимания педагогов принципиальную разницу этих двух видов упражнений, когда, по словам Юй Пин, «из вполне обоснованного утверждения «распевки есть упражнения» делается ложный вывод: «упражнения – это распевки» [27, с. 134].

Поэтому важной задачей в области вокальной и музыкальной педагогики в целом является уточнение категориально-понятийного аппарата, позволяющего адекватно отображать сложнейшие явления обучения музыкантов-исполнителей.

В данной статье остановимся на фундаментальном принципе воспитания музыкантов – единстве художественного



и технического развития при ведущем художественном. Он получил самое широкое распространение как в музыкальной педагогике, так и в обучении вокалистов, в частности [9, 25 и др.]. «Принцип единства» безоговорочно признан как важнейший постулат обучения современного певца.

Вместе с тем единодушное одобрение этого принципа музыкантами имеет одну странность: воспринимая его в качестве ведущего понятия в вокальном и инструментальном обучении в реальной педагогической практике, мало что сделано для его воплощения. Споры нет, процесс этот непростой: от провозглашения «Принципа единства» в качестве основного постулата в воспитании музыканта до его внедрения в педагогическую практику – дистанция огромного размера. Но трудность реализации этой установки в практической педагогике состоит не только в этом. Есть ещё одна причина – расплывчатость содержания, вкладываемого в тот или иной термин, и неопределённость условий, в которых применяется отображаемое им явление. Поэтому целью данной статьи является теоретический анализ «Принципа единства» в музыкальной педагогике, его статуса в общем педагогическом процессе воспитания музыканта. В этой связи рассмотрим, как репрезентируется «Принцип единства» в работах музыкальных педагогов и теоретиков исполнительства.

Начиная с середины 30-х годов XX века в Советском Союзе проходили всероссийские вокальные конференции, на которых обсуждались актуальные вопросы обучения певцов. На одном из таких совещаний, проведённых в 1954 году в Ленинграде, как отмечает Л.Б. Дмитриев, «впервые были чётко сформулированы основные принципы воспитания певцов, которым должны следовать педагоги вне зависимости от методов и приёмов при работе с учениками» [9, с. 300]. Именно на этом со-

вещании в вокальной педагогике, наряду с другими, было озвучено положение, не потерявшее актуальности и по сей день: «Единство художественного и технического развития». Позже к нему было добавлено важнейшее уточнение: «при ведущем художественном». Этот принцип получил широчайшее распространение не только в вокальной, но и инструментальной музыкальной педагогике, став своеобразной визитной карточкой современного вокального и инструментального обучения. Уже в наше время его упоминают М. Гаджиева и И. Савельева: «Принцип единства художественного и технического развития певца, полное подчинение технического развития художественным целям» [4, с. 392]. Вместе с тем необходимо заметить, что, как и прежде, в большей степени значимость этого фундаментального принципа отмечалась в теории вокального обучения, нежели проявлялась на практике. Чтобы понять механизм этого явления, необходимо определить содержание, которое вкладывается в этот принцип в вокальной педагогике.

В своей статье «Принципы, методы и приёмы организации музыкальной деятельности детей на уроке вокала» А. Григорьян пишет: «Задача технического развития голоса должна быть полностью подчинена художественным целям» [7]. Именно такой подход, по мнению авторов статьи, будет соответствовать «принципу единства художественного и технического развития голоса». Совершенно очевидно, что автор статьи рассматривает «Принцип единства» в аспекте *формирования технических параметров вокального аппарата*. В своих конечных целях техническое становление вокалиста, конечно, должно определяться художественными целями. Но развитие певческого аппарата предполагает решение весьма обширного круга технических проблем, напрямую не свя-

занных с художественной стороной, к примеру, освобождение от излишних мышечных напряжений, отработка навыков позиционного пения и т. д. Более того, попытки разрешить их с позиции «Принципа единства», в силу физиологических закономерностей управления движениями человека, не даст положительного результата [1, 25] и, соответственно, спровоцирует сомнение в его практической целесообразности.

Принцип единства художественного и технического, по мнению китайской исследовательницы Гао Гэ, реализуется в процессе работы над разучиваемыми музыкальными произведениями: «Часто в реальной педагогической практике обучающиеся на первых порах работы над программой совершенно не достигают единства художественного и технического в своей игре. Это единство достигается на протяжении длительного периода работы над музыкальной программой. <...> В идеале каждое исполняемое произведение должно достигать полного совпадения художественного аспекта исполнения с техническим совершенством в зачётном выступлении учащегося или студента» [5, с. 105].

Но теоретик не ограничивается ориентацией этого обобщающего положения на исполнение музыкальных произведений, при котором содержание и техническое воплощение действительно должно находиться в полной гармонии. Гао Гэ рекомендует применение этого принципа в работе над техническими упражнениями. Это хорошо видно из дальнейших её рассуждений: «Актуализация художественного содержания не только в музыкальных произведениях, но и в системе упражнений и тренингов через реализацию возможностей интерпретации музыкального произведения в единстве «понимающего» и «обогащающего» начал <...> может быть решена <...> при внесении интонационно осмысленного содержания

в каждое из тренировочных упражнений» [5, с. 107]. Вместе с тем такой, внешне логичный, перенос «Принципа единства» в сферу технического развития может иметь крайне негативные последствия, так как провоцирует применение ошибочных методов в работе исполнителя [25].

Именно такая установка в своё время стала причиной отторжения психотехнической школы практической педагогикой. В соответствии с закономерностями функционирования физиологических механизмов управления движениями человека, описанных более полувека назад выдающимся физиологом Н. Бернштейном [1], управление движениями осуществляется разными уровнями центральной нервной системы, которые обеспечивают функционирование двигательного аппарата индивида. Здесь важно отметить, что при выполнении движений осознаются коррекции того уровня, которые входят в зону активного внимания. Если поставлены музыкально-смысловые цели, то будут осознаваться коррекции, управляющие именно этой стороной двигательных актов. Если двигательные-технические – то в сферу сознания попадёт двигательная сторона исполнительских движений музыканта. При этом Н. Бернштейн указал на закономерность, согласно которой *одновременно коррекции разных уровней управления движениями осознаваться не могут* [1]. Следовательно, поставленная смысловая цель автоматически не позволит анализировать технические критерии, а значит, полноценно работать над двигательной стороной исполнительской техники музыканта, в совершенствовании которой они и применяются. Но именно это и предлагает Гао Гэ: вносить «интонационно осмысленное содержание в каждое из тренировочных упражнений» [5]. Так принцип единства художественного и технического, обращённый к технической ра-



боте исполнителя, становится серьёзным препятствием в его обучении и представляется «красивым», но абстрактным теоретическим положением, мало связанным с реальным воспитанием певца, пианиста, скрипача...

Зыбкость позиции Гао Гэ в этом вопросе можно понять из описания результатов своего исследования, представляющих репрезентацию педагогических условий, выполнение которых обеспечит соблюдение «Принципа единства». Теоретик указал на четыре обстоятельства, определяющие достижение подобной цели: это применение *универсального подхода, музыкально-педагогическое общение субъектов образовательного процесса, актуализация художественного содержания музыкального произведения и, наконец, свобода пианистического аппарата обучающегося* [5, с. 108]. В результате «Принцип единства» воспринимается не как обобщённая теоретико-методологическая установка, а как результат совокупного применения разноуровневых педагогических приёмов и рекомендаций для решения ряда операциональных задач. Будучи вполне справедливыми по отдельности, они не только не составляют систему, но и имеют весьма опосредованное отношение к «Принципу единства».

Подобные убеждения встречаются не только в фортепианной педагогике, но и в вокальной. «К эмоциональному, выразительному пению следует приучать с первых занятий, – рекомендовал Л. Дмитриев. – Важно, чтобы даже самые элементарные упражнения, с которых мы начинаем распевочную часть урока в классе, воспринимались как музыкальные попевки, «кусочки» мелодии. Они должны включать динамическое развитие, то есть иметь начало, нарастание и конец, должны быть поддержаны красивым аккомпанементом» [8, с. 154]. Этот подход, по мнению теоре-

тика, способствует достижению искомого «единства». И здесь проблема не в том, что внимание исполнителя обращается на музыкально-художественные задачи. Как часть тренировочного комплекса рекомендация Л.Б. Дмитриева вполне справедлива. Но стоит только придать ей расширительный характер, как она закономерно приведёт к негативному результату. Ведь если постоянно ориентироваться на художественные цели, то это не позволит сформировать технику, не только пригодную для решения художественных задач, но и обладающую двигательной рациональностью. Эта закономерность вытекает из фундаментальных работ Н. Бернштейна [1, 2].

Подобные представления сплошь и рядом упоминаются в теоретической литературе начиная с середины XX века. Они являются отражением взглядов психотехнической школы, получившей чрезвычайную популярность в теории исполнительства в то время, и активно проявляются и в современных исследованиях. Этим объясняется укоренившаяся незыблемость «Принципа единства», который из-за частого употребления превратился в своеобразный фетиш, распространяющий своё влияние на решения многих частных сторон обучения музыканта. Это очевидно даже при беглом рассмотрении понимания «Принципа единства» в различных источниках. Э. Вакуева, к примеру, пишет: «Чрезвычайно важен при обучении сольному пению **принцип единства художественной и технической сторон** обучения – это выразительность вокального звучания, художественные качества звука зависят от «технологии» голосообразования, т. е. от вокально-технических навыков (дыхание, опора звука, динамика, атака и т. д.)» [3]. В основе высказывания лежит незамысловатая аргументация: выразительность зависит от технических навыков. Невольно напрашивается вопрос:

а музыкально-художественное мышление имеет какое-либо отношение к выразительности звучания или всё упирается в технологию звукообразования? О. Кашкина, подчёркивая важность «единства технического и художественного начал на уроках фортепиано в ДШИ», утверждает, что «без техники нет выразительной игры, без работы над художественным образом всё обучение игре на инструменте теряет свой смысл» [10]. Действительно, исключив работу над музыкальной составляющей исполнения, обучение теряет смысл. Но практика работы с детьми показывает, что при яркой художественной одарённости ребенок способен демонстрировать весьма «выразительную игру», не обладая серьёзной технической базой. Кроме того, в истории исполнительства есть немало примеров, когда выразительность игры, обеспечивала неизменный успех исполнителей у публики, несмотря на их ограниченные технические возможности.

Всё это свидетельствует о том, что указанный «Принцип единства» не может быть «панацеей от всех бед», не должен механистически применяться для решения локальных задач музыкально-исполнительской практики. Опираясь на *основные принципы* вокальных школ, в одной из методических рекомендаций делается вывод: «Единство художественного и технического развития – достижение художественного уровня развития требует определённых технических навыков, достижение технического уровня необходимо в реализации выразительности произведений» [15]. То есть генеральная цель работы музыканта – сформировать некую целостность, которая, прежде всего, будет определяться совершенством исполнительской техники. Следовательно, главной установкой в реализации этого положения служит необходимость всемерного технического развития. Это весьма сомнительный совет,

ориентирующий исполнителя на формирование виртуозного аппарата, часто в ущерб воспитанию художественной личности.

«Принцип единства» возник в результате эмпирических представлений, рождённых из опыта творческой деятельности выдающихся музыкантов-исполнителей. Вместе с тем в них встречаются многочисленные противоречия и неточности в его понимании. «По мнению ведущих специалистов в области педагогики, практика вокального исполнительства последнего десятилетия во многом опережает теоретическую рефлексию в этой сфере, а сам педагогический процесс требует более качественного методического обеспечения» [17, с. 39], – убедительно пишет Н. Петрова. Но сказанное будет справедливо не только для вокальной, но и для музыкальной педагогики в целом.

Анализ рекомендаций, связанных с опорой на «Принцип единства» в практике обучения музыканта, показал, что его нельзя воспринимать как средство решения операциональных задач. Единство художественного и технического при ведущем художественном начале является методологическим положением, определяющим стратегическую направленность обучения музыканта. Оно фокусирует его обучение на решении главной задачи: формирование ЕДИНСТВА как основы развития музыканта. «Высшая цель самостоятельных занятий, – утверждает А. Гвоздев, – это формирование скрипача-исполнителя через гармоничное единство в его развитии обеих граней исполнительского искусства – технической и художественной» [6, с. 502]. Здесь принципиально важным представляется уточнение: «*скрипач-исполнитель*», с которым нельзя не согласиться. Но будет ли эта цель справедливой в отношении всей музыкальной педагогики, коль скоро она выдвигается в качестве ведущего её принципа?



Нужно отметить, что «принцип единства» как общая методологическая установка в музыкальной педагогике, вопреки распространённому мнению, имеет локальное значение, справедливое только в отношении её хоть и важной, но сравнительно небольшой части. Будучи, бесспорно, справедливым в отношении воспитания высокопрофессионального *исполнителя*, он теряет свою сущностную значимость для других музыкальных специальностей. Техническое совершенство, необходимое для артиста-виртуоза, вряд ли понадобится музыкальным педагогам, теоретикам и даже дирижёрам. А ведь освоение виртуозной техники, без которой концертные выступления будут неизбежно терять свою привлекательность, требует колоссальных усилий и времени, которое могло быть потрачено на воспитание музыкального мышления. А именно оно составляет системно необходимое условие плодотворной работы музыканта-педагога.

Ещё более значимо эта тенденция проявляется в любительском музицировании, при обучении вокалу или игре на музыкальном инструменте. Интерес к этому виду деятельности можно поддержать только на основе творческо-художественной деятельности. В этой ситуации справедливо предположить, что чем большие усилия будут прилагаться обучающимся в области развития техники (а к её совершенствованию всегда выдвигались повышенные требования, справедливые для воспитания музыкантов-исполнителей), тем меньше времени останется на художественное воспитание. Именно в этом заключается одна из причин снижения популярности академического музыкального обучения в наше время. Следовательно, применение «Принципа единства» во многих областях музыкального обуче-

ния будет излишним и нерациональным. Поэтому он является ведущим не для всей музыкальной педагогики, а лишь в аспекте *подготовки высокопрофессионального исполнителя*, что составляет лишь часть музыкальной педагогики.

Но в анализируемом принципе есть вторая часть, относящаяся к ведущей роли художественного начала. А вот этот тезис будет справедлив для всей музыкальной педагогики, для любой специальности музыканта, для любой деятельности, связанной с музыкой. Поэтому основополагающим для музыкальной педагогики, важнейшим руководящим принципом будет не достижение *единства* художественного и технического, а признание *ведущей роли художественного развития в процессе обучения музыканта*. Таким образом, универсальным принципом, направляющим функционирование музыкальной педагогики, должно стать *приоритетное музыкально-художественное воспитание, при адекватном техническом развитии, определяемым основными целями музыкально-художественной деятельности*.

При таком подходе усилия многих и многих преподавателей-музыкантов будут направлены не на погоню за абстрактным «единством», а на музыкально-художественное развитие юных музыкантов, на активный поиск приёмов и методов обучения, нацеленных на формирование всесторонне развитого музыкально-художественного мышления. Подобная перестройка в работе педагогов-музыкантов, учебных музыкальных заведений, всей системы музыкального образования поможет преодолеть многие противоречия, десятилетиями накапливающиеся в музыкальной педагогике и разрывающие музыкальное обучение в наше время.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бернштейн Н.А. О построении движений. М.: Медгиз, 1947. 255 с.
2. Бернштейн Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. М.: Медицина, 1966. 349 с.
3. Вакуева Э.В. Принципы и методы вокального обучения // URL: <https://infourok.ru/statya-principi-i-metodi-vokalnogo-obucheniya-882868.html> (дата обращения: 10.07.2022).
4. Гаджиева М., Савельева И.П. Принципы и методы, применяемые в вокальной педагогике // Педагогика музыкального образования: проблемы и перспективы развития. Нижневартовск, 2020. С. 391–396. URL: <http://doi.org/10.36906/KSP-2020/64> (дата обращения: 16.08.2022).
5. Гао Гэ. Реализация принципа единства художественного и технического в условиях современного музыкально-образовательного процесса // Искусство и культура. Минск, 2016, № 2(22). С. 103–108. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26536320> (дата обращения: 12.08.2022).
6. Гвоздев А.В. О единстве технического и художественного начал в процессе самостоятельных занятий скрипача // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Т. 14, № 2(2). 2012. С. 502–508. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-edinstve-tehnicheskogo-i-hudozhestvennogo-nachal-v-protssesse-samostoyatelnyh-zanyatij-skripacha/viewer> (дата обращения: 11.08.2022).
7. Григорян А.Г. Принципы, методы и приёмы организации музыкальной деятельности детей на уроке вокала // Всероссийский журнал Педагогическое мастерство. URL: <https://www.pedm.ru/categories/6/articles/721> (дата обращения: 14.08.2022).
8. Дмитриев Л.Б. Интуиция и сознание в творчестве и в вокальной педагогике // Вопросы вокальной педагогики. № 7. М.: Музыка, 1984. С. 135–155.
9. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. М.: Музыка, 2000. 368 с.
10. Кашкина О.В. Единство технического и художественного начал на уроках фортепиано // URL: https://kopilkaurokov.ru/iskusstvo/prochee/edinstvo_tekhnicheskogo_i_khudozhestvennogo_nachal_na_urokakh_fortepiano (дата обращения: 16.03.2022).
11. Коган Гр. Вопросы пианизма. М.: Сов. композитор, 1968. 461 с.
12. Мальцев С. Метод Лешетицкого. СПб.: ВВМ, 2005. 224 с.
13. Маркези М. Школа пения. Практическое руководство в трёх частях. М.: Музыка, 2011. 150 с.
14. Менабени А. Методика обучения сольному пению. М.: Просвещение, 1987. 96 с.
15. Методические рекомендации // URL: <https://lektsii.org/1-61768.html> (дата обращения: 15.07.2022).
16. Морозов В.П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. М., 2002. 496 с.
17. Петрова Н.О. Эффективные методы профессиональной подготовки студента-вокалиста // Южно-Российский музыкальный альманах. Музыкальное образование, 2017. С. 39–43. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnye-metody-professionalnoy-podgotovki-studenta-vokalista> (дата обращения: 10.08.2022).
18. Сраджев В.П. Закономерности управления моторикой пианиста. М.: Контенант, 2004. 216 с.
19. Сраджев В.П. Творческое мышление и воспитание музыканта. М., 2016. 120 с.
20. Старчеус М. Слух музыканта. М.: МГК, 2003. 639 с.
21. Теплов Б. Психология музыкальных способностей. М.; Л.: Акад. пед. наук РСФСР, 1947. 335 с.
22. Цагарелли Ю. Психология музыкально-исполнительской деятельности. СПб.: Композитор, 2008. 367 с.
23. Штейнгаузен Ф. Техника игры на фортепиано. М.: Музгиз, 1926. 90 с.
24. Шульпяков О.Ф. Скрипичное исполнительство и педагогика. СПб.: Композитор, 2006. 496 с.



25. Шульпяков О.Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя. Л.: Музыка, 1973. 103 с.
26. Щапов А. Фортепианная педагогика: метод. пособие. М.: Сов. Россия, 1960. 169 с.
27. Юй Пин. Подготовка вокального аппарата к занятиям как проблема обучения певца // Проблемы музыкальной науки. 2021. № 2. С. 127–138.
28. Köhler L. Systematische Lehrmethode für Clavierspiel und Musik. Erster Band. Die Mechanik als Grundlage der Technik. Leipzig, 1902.
29. Vollständige theoretisch-practische Pianoforte-Schule, von dem etsten Anfange bis zur höchsten Ausbildung fortschreitend und mit allen nöthigen, zu diesem Zwecke eigends componierten, zahlreichen Beispielen in 4 Theilen verfasst von Carl Czerny. Op. 500. Wien: bei A. Diabelli u Comp, 1846.

Об авторах:

Ма Цяо (КНР – Китайская Народная Республика), аспирантка, Белгородский государственный институт искусств и культуры (308033, Белгород, Россия), **ORCID: 0000-0001-5645-2258**, 511688038@qq.com

Сраджев Виктор Пулатович, доктор искусствоведения, профессор, Белгородский государственный институт искусств и культуры, (308033, Белгород, Россия), **ORCID: 0000-0002-2549-0478**, svikp@rambler.ru

REFERENCES

1. Bernshteyn N.A. *O postroenii dvizheniy* [On the Construction of Movements]. Moscow: Gosudarstvennoe meditsinskoe izdatel'stvo, 1947. 255 p.
2. Bernshteyn N.A. *Ocherki po fiziologii dvizheniy i fiziologii aktivnosti* [Essays on Physiology of Movements and Activity Physiology]. Moscow: Meditsina, 1966. 349 p.
3. Vakueva E.V. *Printsipy i metody vokal'nogo obucheniya* [Principles and Methods of Vocal Training]. URL: <https://infourok.ru/statya-principi-i-metodi-vokalnogo-obucheniya-882868.html> (10.07.2022).
4. Gadzhieva M., Savel'eva I.P. *Printsipy i metody, primenyaemye v vokal'noy pedagogike* [Principles and Methods Used in Vocal Pedagogy]. *Pedagogika muzykal'nogo obrazovaniya problemy i perspektivy razvitiya* [Pedagogy of Musical Education Problems and Prospects]. Nizhnevartovsk, 2020, pp. 391–396. URL: <http://doi.org/10.36906/KSP-2020/64> (16.08.2022).
5. Gao Ge. *Realizatsiya printsipa edinstva khudozhestvennogo i tekhnicheskogo v usloviyakh sovremennogo muzykal'no-obrazovatel'nogo protsessa* [The Implementation of the Principle of Unity of Artistic and Technical in the Conditions of Modern Music-Educational Process]. *Iskusstvo i kul'tura* [Art and Culture]. Minsk, 2016, No. 2(22), pp. 103–108. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26536320> (12.08.2022).
6. Gvozdev A.V. *O edinstve tekhnicheskogo i khudozhestvennogo nachal v protsesse samostoyatel'nykh zanyatiy skripacha* [On the Unity of Technical and Artistic Principles in the Process of Violinist Self-Study]. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiyskoy akademii nauk. Tom 14, № 2(2)* [Izvestiya Samara Scientific Centre of the Russian Academy of Sciences. Vol. 14, No. 2(2)]. 2012, pp. 502–508. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/o-edinstve-tehnicheskogo-i-khudozhestvennogo-nachal-v-protsesse-samostoyatel'nykh-zanyatiy-skripacha/viewer> (11.08.2022).
7. Grigoryan A.G. *Printsipy, metody i priemy organizatsii muzykal'noy deyatel'nosti detey na uroke vokala* [Principles, Methods and Techniques of Organizing Musical Activity of Children at a Vocal Lesson]. *Vserossiyskiy zhurnal Pedagogicheskoe masterstvo* [All-Russian Journal of Pedagogical Skill]. URL: <https://www.pedm.ru/categories/6/articles/721> (14.08.2022).

8. Dmitriev L.B. Intuitsiya i soznaniy v tvorchestve i v vokal'noy pedagogike [Intuition and Consciousness in Creativity and in Vocal Pedagogics]. *Voprosy vokal'noy pedagogiki. № 7* [Vocal Pedagogic Issues. No. 7]. Moscow: Muzyka, 1984, pp. 135–155.
9. Dmitriev L.B. *Osnovy vokal'noy metodiki* [Fundamentals of Vocal Methodology]. Moscow: Muzyka, 2000. 368 p.
10. Kashkina O.V. *Edinstvo tekhnicheskogo i khudozhestvennogo nachal na urokakh fortepiano* [Unity of Technical and Artistic Principles at Piano Lessons]. URL: https://kopilkaurokov.ru/iskusstvo/prochee/edinstvo_tekhnicheskogo_i_khudozhestvennogo_nachal_na_urokakh_forte_piano (16.03.2022).
11. Kogan Gr. *Voprosy pianizma* [Voprosy Pianism]. Moscow: Sovetskiy kompozitor, 1968. 461 p.
12. Mal'tsev S. *Metod Leshetitskogo* [Leshetitsky Method]. St. Petersburg: VVM, 2005. 224 p.
13. Markezi M. *Shkola peniya. Prakticheskoe rukovodstvo v trekh chastyakh* [The School of Singing. A practical guide in three parts]. Moscow: Muzyka, 2011. 150 p.
14. Menabeni A. *Metodika obucheniya sol'nomu peniyu* [Methodology of Teaching Solo Singing]. Moscow: Prosveshchenie, 1987. 96 p.
15. *Metodicheskie rekomendatsii* [Methodical Recommendations]. URL: <https://lektcii.org/1-61768.html> (15.07.2022).
16. Morozov V.P. *Iskusstvo rezonansnogo peniya. Osnovy rezonansnoy teorii i tekhniki* [The Art of Resonance Singing. Fundamentals of Resonance Theory and Technique]. Moscow, 2002. 496 p.
17. Petrova N.O. *Effektivnye metody professional'noy podgotovki studenta-vokalista* [Effective Methods of Professional Training of Student Vocalist]. *Yuzhno-Rossiyskiy muzykal'nyy al'manakh. Muzykal'noe obrazovanie* [South Russian Musical Almanac. Music Education], 2017, pp. 39–43. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/effektivnye-metody-professionalnoy-podgotovki-studenta-vokalista> (10.08.2022).
18. Sradzhev V.P. *Zakonomernosti upravleniya motorikoy pianista* [Laws of Control of Pianist's Motor Skills]. Moscow: Kontenant, 2004. 216 p.
19. Sradzhev V.P. *Tvorcheskoe myshlenie i vospitanie muzykanta* [Creative Thinking and Education of a Musician]. Moscow, 2016. 120 p.
20. Starcheus M. *Slukh muzykanta* [Musician's Hearing]. Moscow: Moskovskaya gosudarstvennaya konservatoriya, 2003. 639 p.
21. Teplov B. *Psikhologiya muzykal'nykh sposobnostey* [Psychology of Musical Abilities]. Moscow; Leningrad: Akademiya pedagogicheskikh nauk RSFSR, 1947. 335 p.
22. Tsagarelli Yu. *Psikhologiya muzykal'no-ispolnitel'skoy deyatel'nosti* [Psychology of Musical and Performing Activity]. St. Petersburg: Kompozitor, 2008. 367 p.
23. Shteyngauzen F. *Tekhnika igry na fortepiano* [Technique of Piano Playing]. Moscow: Gosudarstvennoe muzykal'noe izdatel'stvo, 1926. 90 p.
24. Shul'pyakov O.F. *Skripichnoe ispolnitel'stvo i pedagogika* [Violin Performance and Pedagogy]. St. Petersburg: Kompozitor, 2006. 496 p.
25. Shul'pyakov O.F. *Tekhnicheskoe razvitie muzykanta-ispolnitelya* [The Technical Development of a Musician-Performer]. Leningrad: Muzyka, 1973. 103 p.
26. Shchapov A. *Fortepiannaya pedagogika: metod. Posobie* [Piano Pedagogy: Method. Manual]. Moscow: Sovetskaya Rossiya, 1960. 169 p.
27. Yuy Pin. *Podgotovka vokal'nogo apparata k zanyatiyam kak problema obucheniya pevtsa* [Preparation of the Vocal Apparatus as a Problem of Singer's Training]. *Problemy muzykal'noy nauki* [Music Scholarship]. 2021. No. 2, pp. 127–138.
28. Köhler L. *Systematische Lehrmethode für Clavierspiel und Musik. Erster Band. Die Mechanik als Grundlage der Technik*. Leipzig, 1902.



29. *Vollständige theoretisch-practische Pianoforte-Schule, von dem etsten Anfange bis zur höchsten Ausbildung fortschreitend und mit allen nöthigen, zu diesem Zwecke eigends componierten, zahlreichen Beispielen in 4 Theilen verfasst von Carl Czerny. Op.500.* Wien: bei A. Diabelli u Comp, 1846.

About the authors:

Ma Qiao (PRC – People’s Republic of China), Postgraduate student, Belgorod State Institute of Arts and Culture (308033, Belgorod, Russia), **ORCID: 0000-0001-5645-2258**, 511688038@qq.com

Viktor P. Sradzhev, DrSci (Arts), Professor, Belgorod State Institute of Arts and Culture, (308033, Belgorod, Russia), **ORCID: 0000-0002-2549-0478**, svikp@rambler.ru

