***Особенности работы над пьесами кантиленного характера в классе фортепиано в ДМШ на примере произведений Р. Глиэра***

Сидорова Елена Петровна, преподаватель ГПОУ ТО «Новомосковского музыкального колледжа имени М.И. Глинки»

**«…пение – это главный закон музыкального исполнения,**

**жизненная основа музыки»**

**К.И.Игумнов**

Одна из основных задач музыкальной педагогики – формирование исполнительского мастерства учащегося. И здесь велика роль педагога, деятельность которого предполагает творческий подход к работе. Творчески мыслящий педагог наряду с воспитанием пианистического мастерства будет стремиться учить творческому пониманию музыки, воспитывать эмоциональное отношение ученика к исполняемому материалу, раскроет эстетическую и познавательную ценность музыки, научит слушать и слышать. И в этом процессе немаловажным является выбор учебного материала.

Опытные и талантливые педагоги умеют найти для данного ученика именно томузыкальное произведение, которое может развить и продвинуть ученика, и в этом нередко кроется одна из самых важных причин педагогического успеха. Именно таким требованиям отвечает фортепианная музыка Глиэра. Обладая яркой выразительностью, эмоциональностью, пьесы Глиэра доступны для исполнения детьми, еще не достигшими профессионального мастерства. Более того, они содержат большой потенциал для развития фортепианного мастерства юного музыканта.

Таким образом, ***целью***настоящей работы является выявление педагогических возможностей музыки Глиэра в развитии фортепианных навыков учащихся ДМШ.

# Педагогические возможности музыки Глиэра в развитии фортепианных навыков

Рейнгольд Морицевич Глиэр – выдающийся советский композитор, дирижер, педагог, продолжатель русских классических традиций. Воспитанник Московской консерватории, Глиэр развивался под непосредственным воздействием таких своих современников, как Чайковский, Танеев, Рахманинов. Эти творческие связи обусловили наиболее яркие и характерные черты музыки Глиэра. Она привлекает прежде всего непосредственностью лирического высказывания, напевным выразительным мелодизмом, тонким гармоническим чутьём. Композитору присуще живое ощущение национального колорита в музыке, блестящее мастерство оркестрового письма. Широко известны многие произведения композитора – балеты, оперы, концерты, романсы, инструментальные пьесы.

Сочетание огромного дарования с поразительной трудоспособностью позволяло Глиэру работать над новыми произведениями, руководить ансамблями и оркестрами, расширять их, создавать новые, воспитывать молодых композиторов, а в Киеве руководить всем процессом воспитания музыкальных кадров. Активным вмешательством в этот процесс следует считать создание громадного количества фортепианных пьес для юных музыкантов, которые Рейнгольд Морицевич начал сочинять уже в первые годы после окончания консерватории, занимаясь педагогической работой в музыкальном училище Гнесиных. Свыше полутораста пьес различной трудности для фортепиано в две и четыре руки (или для двух фортепиано) написал композитор за каких-нибудь десять лет (с 1902 по 1913), считая, что музыкант начиная с детского возраста должен не только приобретать технические навыки игры на том или ином инструменте, но и развивать свой вкус и эстетические критерии.

«Большой ошибкой было бы разделять композиторов на авторов «серьезной» и «инструктивной» музыки», - говорил Глиэр, который именно поэтому сочинял также пьесы для самых различных инструментов в сопровождении фортепиано. Многие инструментальные сочинения Глиэра входят в педагогический репертуар практически всех музыкальных школ: «Двенадцать пьес средней трудности» для фортепиано, ор. 31; пьесы ор.16, 19, 34; пьесы для двух фортепиано, ор.61 и другие.

Пополнять педагогический репертуар Глиэр считал своим долгом, не раз ссылаясь на пример Чайковского и искренне огорчаясь тому, что многие преподаватели игры на фортепиано недооценивают значимость собственно детского репертуара.

В области детской фортепианной музыки Глиэр не был ни художником-новатором, ищущим новых форм, ни реформатором жанра. Но к истолкованию и использованию традиционных форм и жанров он подходил творчески активно, придавая им новый ракурс. Именно поэтому так широко популярные в педагогической практике фортепианные пьесы Глиэра актуальны и по сей день.

Фортепианный стиль Глиэра характеризуется ясной мелодичной насыщенностью, эмоциональностью. Большинство пьес отличается преобладанием в них широкого распевного начала. Это находит свое выражение в ведущем значении мелодии среди других элементов музыкального языка. Мелодический образ главенствует, что нередко отражается в названии произведения («Романс», «Мелодия», «Народная песня»). Это мелодическое начало стиля идет от традиций романсового творчества, подхваченного Глиэром от Чайковского. Именно в этот же ранний период творчества, когда были написаны все фортепианные пьесы, композитором были созданы почти все его романсы, за небольшим исключением.

Характерной чертой его творческого облика является глубокая связь с национальными традициями русской музыкальной классики. Это ощущается и в содержании музыки и в ее образах и в средствах выразительности, которыми пользуется композитор. Слушая музыку Глиэра, сразу же ощущаешь ее близость к мелодическим истокам русской народной песни, из которых композитор почерпнул задушевную искренность, лирическую проникновенность и эпический размах («Народная мелодия», «В полях», «Колыбельная»).

 Фортепианный стиль Р.М. Глиэра характеризуется ясной мелодичной насыщенностью, эмоциональностью. Большинство пьес отличается преобладанием в них широкого распевного начала. Это находит свое выражение в ведущем значении мелодии среди других элементов музыкального языка («Романс», «Мелодия», «Народная песня»). Характерной чертой творческого облика композитора является глубокая связь с национальными традициями русской музыкальной классики. Это ощущается и в содержании музыки, и в ее образах, и в средствах выразительности, которыми он пользуется («Народная мелодия», «В полях», «Колыбельная»).

Мелодия окрашивает собою всю фактуру, определяет и гармонический, и полифонический, и колористический строй музыки. Наряду с этим мелодика пьес Р.М. Глиэра в большой степени подчинена гармонии, определяется ею и зависима от нее. Композитор активно использует аккордовые средства мажоро-минорной и хроматической системы, тонко применяет альтерацию, сохраняя четкость функциональных соотношений и создавая ряд своеобразных и свежо звучащих сочетаний за счет обогащения гармонической вертикали неаккордовыми звуками.

В мелодике и ритмике пьес можно заметить и ряд специфически «глиэровских» оборотов, например преобладание квартовых и квинтовых интонаций. Излюбленными являются ходы на увеличенные и уменьшенные интервалы. Особая патетическая приподнятость, риторичность мелодики возникает благодаря встречающемуся в ней пунктирному ритму, придающему особую рельефность тому или иному наиболее выразительному мелодическому обороту (например, Прелюдия ор.16 №1). В созерцательных, светлых по эмоциональному строю пьесах преобладает ровный ритм, выдержанный в фигурах однородной длительности («Грезы» ор.31 №4, Прелюдия ор. 43 №1). В аккомпанементе часто дается движение аккордов ровными повторяющимися длительностями восьмых (Прелюдия ор.31 №1) или используется какая-либо единая ритмическая фигурация («Эскиз» ор.47 №15, «Колокольчики» ор.34 №6).

Чрезвычайно типичным является пунктирный, синкопированный ритмический рисунок, встречающийся как в партии аккомпанемента, так и в мелодике («Мелодия» ор. 34 №13, «Грезы» ор.31 №4, «Арлекин» ор.34 №8). Нельзя не упомянуть также о преобладании в ряде пьес излюбленного Р.М. Глиэром закругленного «баркарольного» шестидольного размера. Он встречается в таких фортепианных пьесах как «Эскиз» ор.47 №15, «Грезы» ор.31 №4, «Мелодия» ор. 34 №13.

Богатство и разнообразие фактурных, гармонических средств, ритмических, темповых, агогических и динамических деталей – все это создает интересный и, вместе с тем, разнообразный комплекс выразительных приемов фортепианных пьес Р.М. Глиэра.

# Значение кантилены в развитии художественно-эмоциональных качеств учащегося

Как правило, лирические пьесы занимают преобладающее место в исполнительском обучении юных пианистов. Работа над миниатюрами благотворно сказывается на развитии музыкальности в целом, художественно-исполнительской инициативы ученика, особенно такого, который не обладает ярко выраженной эмоциональной восприимчивостью, а также на развитии определенных фортепианных навыков.

Важнейшим исполнительским средством для воплощения музыкально-художественного замысла является звуковая выразительность. Умение «петь» на рояле – одна из важнейших сторон техники пианиста. Подавляющее большинство педагогов в работе с учащимися уделяют воспитанию этого навыка много времени и сил. О пении на рояле говорили и писали крупнейшие пианисты — Нейгауз, Игумнов, Корто. Так, указывая на наиболее целесообразный способ звукоизвлечения при исполнении кантилены, Нейгауз говорит о «прорастании пальца в клавиатуру до дна».

Серьезное и глубокое изучение произведений Р.М. Глиэра может оказать неоценимую пользу в выработке умения петь на рояле, так как они изобилуют яркими, широкими, эмоционально окрашенными мелодиями. Таковы Прелюдия ор.31 №1, «Эскиз» ор.47 №15, «Мелодия» ор. 34 №13, Романс ор.31 №7. Мелодия в фортепианных пьесах Глиэра – главный фактурный элемент, поэтому эти произведения – богатый учебный материал для овладения *навыком исполнения кантилены*.

Звук мелодии может отличаться по силе, тембру, насыщенности. Так, Р.М. Глиэр часто поручает проведение мелодии партии левой руки («Эскиз» ор.47 №15, Прелюдия ор.31 №1) или чередует проведения темы: в первом предложении он дает ее в верхнем регистре, а во втором – на октаву ниже (Романс ор.31 №7). Иногда тема в более низкой тесситуре появляется в среднем разделе, контрастно оттеняя крайние части («Мелодия» ор. 34 №13). В таких случаях важно, чтобы ученик слышал фортепиано темброво, мог провести мелодию в различных регистрах по-разному.

В кантилене большое значение имеет правильное дыхание, объединяющее фразу, организующее движение ученика. Глубоко справедливы слова А.Б. Гольденвейзера о том, что «живое дыхание» есть основной нерв человеческой речи, а, следовательно, и музыкального искусства, родившегося из звуков человеческого голоса.

Правильное дыхание всегда связано с дослушиванием звука или пауз. Оно помогает выразить характер музыки, ее живое начало. Если такое объединяющее дыхание прекращается или ослабляется, то на первый план могут выйти второстепенные элементы (пульсирующий аккомпанемент), которые внесут в исполнение метричность, раздробленность. При наличии общей горизонтальной цельности, мелодии Р.М. Глиэра имеют очень тонкую фразировку.

Имея в репертуаре пьесы подобного склада, у учащегося развивается образно-эмоциональная сфера, в ходе работы активизируется слуховое восприятие гомофонной фактуры, уделяется внимание качеству звука, воспитывается эмоциональная отзывчивость, осмысленность исполнения, ясное понимание формы произведения и замысла композитора.

# Последовательность работы над кантиленным произведением

1. Показ преподавателем пьесы (выразительное исполнение произведения целиком).

2. Рассказ о содержании, форме, стиле произведения, об авторе.

3. Постановка перед учеником задач, приводящих к намеченной цели (содержательное, яркое, технически совершенное исполнение).

4. Ознакомившись с произведением, ученик начинает разбирать его, то есть приступает к тщательному изучению текста. Грамотный, музыкально осмысленный разбор закладывает основу для дальнейшей правильной работы, поэтому значение его трудно переоценить. Нельзя ни в коем случае допускать небрежного отношения к начальной ступени в работе. В связи с тем, что в некоторых редакциях встречаются ошибки и различные спорные моменты, педагогу надо заранее вносить в ноты, если понадобится, нужные исправления, точную аппликатуру. Это позволит сразу требовать от учащегося необходимой точности прочтения текста. При разборе произведения необходимо добиваться сравнительной полноты звучания и хорошо контролируемой устойчивости звукоизвлечения. Само собой разумеется, что при этом требуется непременное и постоянное вслушивание в музыку и её понимание. Игра ученика никогда не должна превращаться в бессодержательное чтение нотных знаков.

 Точность прочтения нотных знаков, тщательность в метроритмическом отношении, выполнение указаний, касающихся артикуляции, аппликатуры должны соблюдаться при разборе любых произведений. Необходимо следить, чтобы, ещё разбирая, учащийся воспринимал каждую фразу (как и любое построение) в развитии, чувствуя направленность этого развития. Конечно, вдумчивая, часто весьма длительная работа над фразировкой будет вестись позже, но важно, чтобы ученик сознательно, как музыкант, и учил, и разбирал новые сочинения.

5. Надо приучить видеть контуры фразы, ощущать её вершину, иногда, казалось бы, почти незаметную, и её окончание. Нередко, не успев дослушать фразу, ученики «набрасываются» на следующую, не слышат цезур между ними или не выявляют грани каких-либо больших построений. Причина этого заключается в непонимании значения «дыхания» в музыке. Между тем роль его велика, и требуемая от ученика при разборе элементарная осмысленность фразировки всегда будет связана и с правильным ощущением дыхания. «Всякая музыка всегда была расчленена дыханием, - сказано в одной из статей А.Б.Гольденвейзера. – Живое дыхание, которое является нервом всякого выразительного исполнения, должно быть неотъемлемым свойством и фортепианного исполнения».

6. Звуковая выразительность является важнейшим исполнительским средством для воплощения музыкально-художественного замысла. Поэтому *работа над звуком*  должна занимать центральное место во всём процессе обучения.

 *Кантилена* происходит от итальянского слова канта – *пение.* На нашем фортепианном языке это означает – умение «*петь*» на инструменте. Работая над кантиленой, прежде всего сводим свою работу к мелодии, звуку. При работе над мелодией очень важно, чтобы ученик слышал интонационность музыкальной речи, её смысл, выразительность, характер. От умения передать этот смысл музыкальной речи в большей мере зависит содержательность исполнения.

 Одна из основных задач педагога – пианиста должна сводиться к тому, чтобы научить ученика себя слушать, ибо *умение слышать* – основа пианистического мастерства.

 Работая над кантиленой, нужно обратить особое внимание на полифонические места, так как полифония – лучшее средство для достижения разнообразия звука. Работа над кантиленой, как работа над любым видом произведения, должна в особенности заставить ученика слушать себя «со стороны». Ученик должен стремиться, во-первых, «к полному, мягкому, певучему звуку», во-вторых, к максимальному разнообразию звуковых красок. Игумнов говорил: «Пение – это главный закон музыкального исполнения, жизненная основа музыки».

 Работа над звуком - прежде всего работа над его качеством – над певучестью – главным качеством звука. «При исполнении кантилены пальцы следует держать как можно ближе к клавишам и стараться к максимальному слиянию пальцев с клавиатурой. Нужно слиться с ней, примкнуть к ней» (К. Игумнов).

7. Крупнейшими педагогами-пианистами рекомендуется работать над произведениями в медленном темпе. Г.Нейгауз, работая над музыкальным произведением, всегда рекомендовал учащимся играть его медленно со всеми оттенками (какой бы не был темп, даже очень медленный). При работе над произведением в замедленном темпе у ученика должна быть не только «полная ясность, но и преувеличение всяких деталей и всех оттенков». В этих указаниях подчёркивается одна из важных и полезных особенностей музыкальной игры. Ученик, работая медленно, получает возможность внимательно вслушаться во все детали произведения «как бы через слуховую лупу», с большей художественной тщательностью добиваясь точности, тонкости исполнения. Тщательно проверяя слухом каждую интонацию, каждый звук, следя одновременно за игровыми движениями, опорными пунктами, ученик при этом как бы «приспосабливает» руки к клавиатуре, выискивая, в соответствии с рисунком исполняемой мелодии, такие гибкие движения, такие положения руки, при которых каждому пальцу было бы удобно и он смог бы извлечь звук именно такой-то насыщенности, такого-то характера, тембра, оттенка и т.п. Объединяя затем интонации в одну непрерывную мелодию, ученик приходит к исполнению её как бы на одном дыхании, притом к исполнению, обогащённому уже многими частностями, т.е. более содержательному.

8. Одна из распространённых ошибок у учеников, на которую часто приходиться обращать внимание, - это динамическое сближение мелодии и аккомпанемента, недостаток «воздушной прослойки» между первым и вторым планом и между разными планами. Выполнить эту задачу поможет ощущение горизонтального развития музыки, а также навыки крупного, объединяющего движения рук. Следует иметь в виду, что тембральные различия звучания мелодии связаны с комплексным владением пальцевыми прикосновениями и движениями всей руки. Бытующие в исполнительско-педагогическом лексиконе термины «дыхание в движении», «дышащие руки» указывают на естественную связь пианистической моторики с вокальным произнесением мелодии.

 Часто появляется опасная тенденция аккопанемента подчинить себе мелодию. Это выражается как в форсированном звучании аккомпанемента, так и в стремлении «заковать» мелодию в тиски метрического движения. Чтобы этого не случилось, правая рука должна вести свою мелодическую линию с яркой грузовой выразительностью и ощущением живого развития музыкальной фразы. Левая рука должна играть сопровождение цельно, без промежуточных метрических опор, полностью подчиняясь движению мелодии, дополняя её звучание и помогая её развитию.

9*. Развитие тембро-динамического слуха.* Музыкальный слух в его проявлении по отношению к тембру и динамике называют тембро-динамическим слухом. Тембро-динамический слух – одна из высших форм функционирования музыкального слуха, ибо сама его природа предполагает здесь измерение категориями художественно-эстетического порядка. Оборин говорил: «Мне важно, чтобы ученик, какую бы он музыку не исполнял, слышал фортепиано темброво. Звук рояля может быть бесконечно разнообразным: тёплым и холодным, мягким или острым, светлым или тёмным и т.д. Всё это надо исполнительски «прочувствовать». Иначе игра пианиста рискует оказаться бедной, «бескрасочной»». Темброво-динамический слух учащегося, точнее, его темброво-динамическое слуховое воображение, - поскольку в фортепианном классе речь всегда идёт об интерпретации, об образно-живописной задумке исполнителя, - поддаётся различным формам воздействия со стороны преподавателя.

 Хорошо предложить ученику представить себе отрывки фортепианных произведений – в зависимости от их характера – в исполнении струнного или духового ансамбля, мужского, женского или смешанного хора. Для того чтобы помочь ученику вообразить себе внутренним слухом звучность того или другого инструмента и чтобы это «слышание» не было расплывчатым, приобрело точность и выпуклость, надо напомнить на уроке характерные звуковые особенности того или другого инструмента (штрихи у струнных, удары струи у деревянных, не вполне одновременное звучание 2-х валторн).

10*. Вопросы педализации.* Говоря об исполнении кантилены, можно привести очень характерное высказывание Игумнова: «Какое бы *piano* ни было, нужно ощущать дно клавиатуры, слиться с ней, «примкнуть» к ней и, что всего важнее, связать без толчка один звук с другим, как бы переступая с пальца на палец».

 Очень большое значение для певучести фортепианного звука имеет *правая педаль*. Пианист лишен возможности долго держать звук, как это могут певцы, исполнители на духовых и струнных инструментах. Фортепианный звук довольно быстро угасает. Если мы, после того как звук выплыл, нажмём правую педаль, то мы тем самым «вдохнём» новую жизнь в этот звук. Получив поддержку в резонировании освобождённых от демпферов струн, звук станет ярче и «жизнь его» несколько продлиться. В этом одно из основных назначений так называемой «запаздывающей» педали. Она позволяет продлить звук и способствует его большей певучести. Важно при этом подчеркнуть, что она поддерживает уже «запевший», «выплывший» звук. Вот почему педаль в таких случаях нажимается после того, как пианист услышал, что звук «выплыл». Целесообразно позволять ученику использовать педаль лишь после того, как он достаточно поработал над мелодией без педали. В этом случае педаль усилит те элементы певучести, которых ученик уже добился. Если же ученик сразу начинает работать над мелодией с педалью, может возникнуть опасность того, что исполнительское внимание будет направлено не столько на приёмы извлечения певучести звука, сколько на то, чтобы подменить их одной лишь педалью. Этого не следует допускать. Педаль не должна компенсировать отсутствие legato и недостатки аппликатуры.

11. *Активизация эмоциональной сферы.* Самое сокровенное в мелодии можно лишь почувствовать. Эмоциональное отношение к мелодии – одна из важнейших сторон музыкальности ученика. В процессе работы ученик воплощает своё внутреннее представление мелодии в реальное звучание. Лучшим средством против проявлений дурного вкуса служит неустанное стремление к широкому охвату мелодической линии на протяжении крупных разделов формы. Это способствует не только большей цельности, но и простоте, естественности исполнения. Важно прежде всего уяснить развитие мелодии, её членение на построения большего и меньшего масштаба, определить относительную важность этих построений. Полезно осознать в отдельных построениях наиболее значительные звуки – «интонационные точки», как называл их К.Н.Игумнов, - вплоть до главной кульминации сочинения.

 «Интонационные точки, - говорил Игумнов, - это точки тяготения, влекущие к себе, центральные узлы, на которых всё строится. Они очень связаны с гармонической основой. В предложении, в периоде – всегда есть центр, точка, к которой всё тяготеет, стремится. Это делает музыку более слитной, связывает одно с другим».

 Работа над кантиленой в отличие от других видов технической работы – не эффективна при дремлющем музыкальном чувстве. Наоборот, эмоциональное отношение к исполняемому, слух – всё должно быть мобилизовано, обострено.

12. Последний этап работы над произведением характеризуется окончательным выяснением художественных задач и их разрешением. При этом на первый план выдвигается задача *собирания* отдельных кусков в единое целое и овладения этим целым в такой степени, чтобы исполнитель мог свободно осуществить свои намерения.

 Выполнение этих задач требует систематического проигрывания произведения в темпе от начала и до конца. Чем длиннее и сложнее произведение, тем большее количество раз приходится его играть.

 На последнем этапе важно, наряду с охватом произведения в целом, продолжать работу над отдельными, более трудными деталями, так как иначе в исполнении часто появляются неточности (голосоведения, фразировки и иные). При завершении работы над произведением необходимо сосредоточить внимание на рельефном выявлении формы. Обычно проходится подсказать ученику, какие построения надо выдвинуть на первый план и какие, напротив, несколько *убрать.* Большую роль играет также выявление *кульминаций*  в отдельных разделах и главной кульминации всего произведения.

# Заключение

Опыт ведущих музыкантов-педагогов показывает, что излишняя техническая работа обычно приводит к отрицательным исполнительским результатам. При такой работе излишний двигательный автоматизм обычно лишает исполнение непосредственности; ученик перестает исполнять музыку, он лишь выполняет заученные движения. Владение фортепианными навыками – лишь средство для воплощения художественного содержания произведения. Вот почему наряду с развитием исполнительских навыков, должен идти процесс развития чувства ритма и слуха, музыкальной памяти и творческого понимания музыкального текста.

При выборе для учащегося того или иного произведения фортепианной литературы педагог должен руководствоваться следующими целямия:

1. Воспитание исполнительски-творческого понимания музыки, воспитание музыкального мышления учащегося.

2. Воспитание фортепианного мастерства учащегося.

3. Обогащение репертуара.

При работе над каждым музыкальным произведением воспитывается и музыкальное мышление, и фортепианная техника учащего, выучив музыкальное произведение, он обогащает свой репертуар и в этом отношении указанные цели тесно переплетаются.

Таким образом, изучение фортепианных миниатюр Р.М. Глиэра способствует развитию у детей разнообразных пианистических навыков, таких как: владение разнообразными видами звукоизвлечения (legato, staccato), умение дифференцированно воспроизводить разнообразную фактуру, пользоваться педальными красками. При исполнении пьес расширяются знания учащихся о формах музыкальных произведений. Дети живо откликаются на сюжеты в музыкальных пьесах, хорошо ориентируются в средствах музыкальной выразительности, легко воспринимают и запоминают музыку. Произведения Р.М. Глиэра обладают немалым педагогическим потенциалом не только в развитии фортепианных навыков, но и в музыкальном развитии учащихся в целом. В процессе изучения его фортепианных сочинений юные пианисты имеют возможность познакомиться и осознать особенности фортепианного письма композитора, почувствовать специфику его интонационного строя.

Фортепианная музыка Глиэра, написанная для детей, заняла прочное место в педагогическом репертуаре и в сфере домашнего музицирования в широком кругу любителей музыки. Она содержит большое разнообразие технических приемов разной трудности (различные виды аккомпанемента, октавную технику, метроритмические трудности), лирико-кантиленных элементов, охватывает богатый спектр тембро-звуковых, ладогармонических красок – все это способствует формированию основных исполнительских навыков.

# Список литературы

1. Алексеев, А.Д. Методика обучения игре на фортепиано / А.Д. Алексеев. – М.: Музыка, 1971. – 278 с.
2. Баренбойм, Л.А Фортепианная педагогика / Л.А. Баренбойм – М.: Классика-XXI, 2007. – 192 с.
3. Бэлза, И.Ф. Р.М. Глиэр / В кн.: О музыкантах XX века. – М.: Советский композитор, 1979. – С. 42-59.
4. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учеб. для студ. Вузов / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2000. – 456 с.
5. Вопросы фортепианной педагогики / Сб. статей под ред. В. Натансона. – М.: Музыка, 1971. – 336 с.
6. Глиэр Р.М. Статьи. Воспоминания. Материалы. В 2-х томах. – Л.: Музыка, 1965. – Т.2. – 350с.
7. Гулинская, З.К. Рейнгольд Морицевич Глиэр / З.К Гулинская. – М: Музыка, 1983. – 224 с.
8. Класс специального фортепиано: Учеб. программа для ДМШ. – М., 1973.
9. Коган, Г. Работа пианиста / Г. Коган. – М.: Классика-XXI, 2004. – 204 с.
10. Крюкова, В.В. Музыкальная педагогика / В.В. Крюкова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 288 с.
11. Либерман, Е.Я. Работа над фортепианной техникой / Е.Я. Либерман. – М.: «Фигаро-центр», 1985. – 136 с.
12. Мартинсен, К.А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано / К.А. Мартинсен. – М: Классика-XXI, 2003. – 120 с.
13. Нейгауз, Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога /Г.Г. Нейгауз. – М.: Музыка, 1988. – 240 с.
14. Николаев, А.А. Очерки по истории фортепианной педагогики и теории пианизма: Учебное пособие. – М.: Музыка, 1980. – 112 с.
15. Основы педагогики музыкальной школы: Учеб. пособие / А. Лагутин. – М.: Музыка, 1985. – 143 с.
16. Теплов, Б.М. Психология индивидуальных различий / Б.М. Теплов // Кн: Избранные труды: В 2-х томах. – М.: Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.
17. Тимакин, Е.М. Воспитание пианиста / Е.М. Тимакин. – М.: Советский композитор, 1984. – 127 с.
18. Фейнберг, С.Е. Пианизм как искусство / С.Е. Фейнберг. – М.: Классика-XXI, 2003. – 340 с.
19. Цыпин, Г.М. Обучение игре на фортепиано / Г.М. Цыпин. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.