

МИНИСТЕРСТВО КУЛЬТУРЫ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
АКАДЕМИЯ ХОРОВОГО ИСКУССТВА

ОСНОВЫ КОМПОЗИЦИИ

Редактор  
*Р. С. Докучаева*

Оригинал-макет и редакционная подготовка  
*С. П. Пичугин*

Компьютерный набор  
*Е. В. Завадская*

*Программа  
по специальности "Дирижирование"*

Составитель – Г. П. Дмитриев,  
композитор

Москва  
1997

## Пояснительная записка

Роль творчества в нравственном формировании и профессиональном становлении молодого музыканта невозможно переоценить. Курс композиции, включенный в качестве факультативного в учебный план Академии хорового искусства (АХИ) и рассчитанный на учащихся, интересующихся основами композиторского мастерства, и призван содействовать развитию их творческих способностей, расширению общекультурного кругозора, выработке более глубокого и сознательного отношения к явлениям музыкального искусства.

Разумеется, творческого подхода в той или иной степени требует каждая из специальных дисциплин учебного цикла Академии. Однако именно занятия по композиции способны стать для молодых музыкантов непосредственным и концентрированным выражением творческого процесса. И здесь неминуемо встает вопрос о композиторской одаренности учащихся.

Широко распространенное мнение о чрезвычайной редкости музыкальных дарований подобного рода справедливо, если равняться на профессиональных (тем более – выдающихся) композиторов прошлого и настоящего. Однако данная проблема интересует нас в ином ракурсе. Обратимся для сравнения к области изобразительного искусства.

Зная, что дар художника не менее редок, чем композиторский, мы не удивляемся тому, сколь широко распространены занятия рисованием уже в раннем возрасте – в дошкольных и внешкольных учреждениях, общеобразовательных школах. Этого нельзя сказать о занятиях музыкальной композицией, сочинением, хотя предрасположенность детей к музыкальному самовыражению изначально не меньшая, чем в сфере изобразительного искусства. Мир звуков близок и доступен ребенку с самого раннего детства. Все дети, играя, напевают что-то свое, импровизируют попевки, ритмы, однако способность эта, не получая должного развития, легко тормозится и со временем утрачивается.

Особые трудности возникают при попытке перевода спонтанного музыкально-творческого процесса в область осознанного действия. Кроме того, при решении необходимой первоначальной задачи – овладении игрой на каком-ли-

бо музыкальном инструменте, приобщении к хоровому пению и т. п. – непосредственные музыкально-творческие способности ребенка зачастую поглощаются или заглушаются специфическими потребностями сложного исполнительского искусства.

В силу этих причин желательно уже на раннем этапе всячески поощрять тягу одаренных детей к музыкальному самовыражению, создавая благоприятные условия для развития этой способности, начиная с младших классов хоровых школ и студий, детских музыкальных школ. Что касается хоровых училищ, то их учебные планы позволяют вводить предмет “Сочинение” в качестве факультативного.

В Академии хорового искусства, являющейся комплексным учебным заведением с системой непрерывного образования от начального звена к высшему, занятия по композиции рассчитаны на четыре года обучения; они не имеют своей непосредственной целью воспитание композиторов-профессионалов<sup>1</sup>. Главное здесь – развить и укрепить музыкальную фантазию учащихся, воспитать у них более осмысленное отношение к музыке, к изучаемым и исполняемым произведениям. Формы работы – индивидуальные занятия в классе под руководством педагога и самостоятельная работа учащегося. Причем регулярная самостоятельная домашняя работа приобретает особое значение: именно на нее ложится основная нагрузка по выполнению и оформлению творческих заданий. Занятия по сочинению требуют подлинного энтузиазма, особой организованности, “характера” со стороны учащихся. Такие качества обычно проявляются как прямой отклик на увлеченность, искреннюю заинтересованность и творческую компетентность учителя. К этому должна располагать и вся атмосфера учебного заведения – внимательное, доброжелательное отношение со стороны руководства, педагога по специальности и т. д. Нельзя не учитывать того, что учащийся добровольно возлагает на себя дополнительную нагрузку. Разумеется, развитие своих потенциальных способностей доставляет одаренному человеку

особую творческую радость. (Ею питается творческая “пассионарность” талантливых людей, и она в принципе – как мотивация затрат творческой энергии – самодостаточна.) Тем не менее, система психологической поддержки и моральных поощрений (похвала, участие в публичном концерте и т. п.) должна быть достаточно действенной.

Успех занятий в значительной степени определяется личностью педагога. Преподавание сочинения предъявляет к руководителю творческого класса сложный и своеобразный комплекс требований. Это – высокий профессионализм и глубокое знание музыкальной литературы, широкий общий кругозор и понимание специфики других видов искусства, умение создать деловую, непринужденную атмосферу занятий и педагогическая интуиция... Но прежде всего – любовь к своему делу и стремление вести предмет творчески, в постоянном поиске эффективных форм индивидуального подхода к каждому ученику.

Преподаватель должен заботиться, чтобы занятия проходили в обстановке, лишенной какой бы то ни было напряженности, нервозности. Высказываемая критика должна носить конструктивный характер, побуждая учащихся к инициативе в нужном направлении. Указания желательно давать ученикам в форме советов, пожеланий; необходимо при этом следить, чтобы возможности и способы устранения недостатков были ясны и понятны учащимся. Задания должны быть максимально конкретны.

Полезно привлекать к участию в уроках других учеников класса, добиваясь активности каждого в восприятии прослушанного, мотивированности суждений в процессе обмена мнениями.

Результаты проделанной работы за каждую четверть и даже за год оценивать дифференцированными отметками не обязательно (за исключением программ выпускников). Целесообразней ограничиваться системой “зачетов”. В конце учебного года желательно проводить открытый концерт, представляя на нем в хорошем исполнении лучшие произведения учащихся. Особый вес способно придать такому концерту участие в нем хоровых коллективов АХИ.

<sup>1</sup> Тем не менее, это весьма эффективная форма выявления и подготовки перспективных учащихся для композиторских отделений вузов.

## Краткие методические указания

Программа курса сочинения складывается из следующих основных разделов:

1. Работа над произведениями (свободное сочинение)
2. Развитие музыкальных представлений учащихся (прослушивание и анализ музыкальных произведений)
3. Импровизация (по желанию)

Все эти формы работы, взаимосвязанные и дополняющие друг друга, призваны обеспечить гармоничное развитие музыкально-творческих способностей учащихся.

### 1. Работа над произведениями (свободное сочинение)

Занятия по сочинению предполагают создание учащимися законченных музыкальных произведений, обладающих, по возможности, ярким образным содержанием, жанровой характерностью; стройных по форме, убедительных по фактурному складу, исполнительской адресности и т. п. Сочиняемые пьесы должны грамотно и аккуратно фиксироваться в нотной записи. В работе следует придерживаться принципа постепенного усложнения выполняемых заданий. Начиная с одноголосных пьес-мелодий, учащиеся последовательно подводятся к сочинению произведений типа сюиты, пьес в сложной трехчастной форме, в форме рондо, сонатин и т. д.

На протяжении четырех лет обучения перед педагогом стоит задача – пробуждать, стимулировать и развивать музыкальную фантазию учащихся. Для этого преподаватель должен прежде всего хорошо представлять степень общего и музыкального развития каждого из учеников, знать их музыкальные и другие интересы, увлечения, особенности характера, окружения. Наилучшие стимулы к музыкальному творчеству дают впечатления от окружающей действительности: наблюдения за природными явлениями, жанровые сценки и ситуации, вообще – увиденное, услышанное, прочитанное... Педагог должен уметь “переключать” жизненные впечатления в область музыкального выражения, раз-

вивать у учащихся музыкально-ассоциативное мышление. Безусловное предпочтение следует отдавать сочинению программных пьес, обладающих ярко выраженными признаками того или иного музыкального жанра. Напротив, не следует злоупотреблять работами отвлеченно-обобщенного характера – сочинением “этюдов”, “инвенций” и т. п. Необходимо приучать учащихся искать яркую интонацию, исходя из программного содержания. Однако общее строение пьесы должно определяться органическими закономерностями именно музыкальной формы (экспонирование четко сформулированного тематического материала, его развитие, подход к кульминации и собственно кульминирование, спад, необходимость контраста и т. п.), а не отражать детали некоей литературно-сюжетной “канвы”, которая лишь музыкально иллюстрируется. Воспитание естественного ощущения пластики музыкального синтаксиса, динамики музыкальной формы – важнейшая задача педагога.

Музыкальный язык сочиняемых пьес в стилистическом отношении может быть любым. Не следует бояться подражательности тому или иному композитору-классику. Тем не менее необходимо возбуждать и поощрять стремление к большей индивидуализированности музыкального высказывания, к использованию современных средств музыкальной выразительности (в частности, к свободному применению диссонансов), к поискам свежих мелодических оборотов, гармоний, ритмов, фактурных решений и т. д.

Большой ошибкой педагога были бы попытки “пригладить” музыкальный язык ученика – втиснуть его в рамки традиционной “школьной” гармонии, добиваться жесткой метроритмической организации, “квадратности” построения и т. п. Необходимо сохранять и поддерживать все черты оригинальности (но не оригинальничанья!), рассматривая их как ростки своеобразной выразительности, даже если на первый взгляд они воспринимаются как “корявости”, “неправильности” и т. п. Педагог не должен запрещать или навязывать учащимся что бы то ни было, основываясь лишь на авторитете собственного суждения. В каждом конкретном случае необходимо мотивированно показывать убедительность или нецелесообразность того или иного художественного решения.

Большинство произведений пишется учащимися за фортепиано и для фортепиано, однако, следует выполнять работы и для других инструментов, осваивать несложные виды ансамблей. Этому должны предшествовать объяснения учителя, соответствующие просмотры музыкальной литературы и прослушивания.

Постоянное внимание следует уделять работам в простейших формах вокальной и хоровой музыки (сочинение вокальных миниатюр и хоров с сопровождением и без него). Педагог должен помогать учащимся в выборе доступных их пониманию, образных, эстетически ценных стихотворных текстов. Содержание стихотворения, особенности его строения подробно анализируются, чтобы учащийся смог почерпнуть из поэтического текста эмоциональный "тонус" музыкального произведения, его драматургический план, тип музыкального движения, те или иные характерные черты вокальной линии и сопровождения, колористически-изобразительные моменты и т. п. Необходимо следить за естественностью и выразительностью музыкального произнесения стиха, за подчеркиванием, выделением ключевых в смысловом отношении слов с помощью более "весомых" звуков, за напевностью и пластичностью вокального рисунка.

Особое значение имеет постоянное и последовательное воспитание у учащихся полифонического мышления. В плане законченных форм осваивается, в основном, двух-четырехголосие. При этом внимание уделяется как подголосочной полифонии, так и имитационной - вплоть до написания инструментальных и хоровых канонов, фугетт и фугато, пассакалий и т. п. Необходимо, чтобы в полифонической манере писались отдельные произведения или части более крупных произведений.

С самого начала занятий учащиеся должны приучаться к грамотной и аккуратной нотной записи, понимая, что нотная графика не только фиксирует звуковысотные соотношения, темповые, динамические, агогические и пр. указания автора, но и отражает подлинный художественный смысл сочинения. Без этого невозможна настоящая работа с музыкальным материалом, недостижим творческий рост учащихся. Работа над записью - это работа над самой музыкальной мыслью. При необходимости преподаватель должен помо-

гать ученикам в записи, никогда, однако, не беря на себя эту функцию целиком и не допуская, чтобы работа выполнялась кем-то другим. При постоянной практике навыки нотной записи воспитываются довольно быстро, принося ощутимую пользу в общемузыкальном развитии учащихся.

## 2. Развитие музыкальных представлений учащихся (прослушивание и анализ музыкальных произведений)

Способность к сочинению музыки у большинства учащихся есть не что иное, как умение распорядиться накопленным слуховым музыкально-интонационным запасом, проявив при этом фантазию и известную оригинальность в комбинировании, творческом претворении ранее воспринятых музыкальных элементов. Понятно, что успех здесь непосредственно зависит от широты сложившихся музыкальных представлений ученика. И если способность к самобытному комбинированию определяется степенью творческой одаренности, то музыкально-интонационный слуховой запас формируется окружающей жизнью. Было бы серьезной ошибкой со стороны преподавателя положиться в этом деле на "самотек", апеллируя лишь к музыкальной фантазии учащихся. Бесконечно идти таким путем не удастся - рано или поздно разовьется психологическая напряженность, которая приведет к отказу от занятий под тем или иным предлогом.

Необходима последовательная и весьма кропотливая работа по обогащению и расширению музыкально-интонационных представлений учащихся.

Прежде всего педагог должен постоянно ориентировать учеников на обостренное слуховое восприятие окружающего мира звуков. Нужно воспитывать потребность знакомиться с музыкой, посещая концерты и музыкальные спектакли, прослушивая записи, музыкальные передачи радио и ТВ, самостоятельно музицируя, просматривая ноты и пр.

Кроме того, на каждом из уроков по сочинению следует уделять время проигрыванию и разбору какого-либо музыкального произведения (или его фрагмента); разговор о котором будет соответствовать решению той или иной возникшей на данном этапе обучения практической задачи.

Материалом для подобных анализов могут быть небольшие произведения – инструментальные, вокальные и хоровые миниатюры классических и современных композиторов, обработки народной музыки, духовная музыка, народные песни. В анализах, лишенных формализма и избытка научных терминов, необходимо разъяснить, какова *художественная задача*, которая стояла перед композитором, как, с помощью каких средств музыкальной выразительности она решалась. Следует обращать внимание на все характерные особенности мелодии, гармонии, метроритмической организации, фактуры произведения, раскрывая их выразительный смысл и роль в возникновении данного образа, эстетического впечатления (в этом иногда могут помочь и “доказательства от противного” – показ ослабления художественного целого в результате предположительно допускаемого изменения какого-либо ярко-выразительного компонента произведения).

Отмечая особенности строения произведения, не следует абсолютизировать его формальную “схему” – придавать ей значение “конечной инстанции” в замысле композитора. Самым важным в такого рода анализах композиторского мастерства должны стать: слуховое освоение и закрепление новых для учащегося интонационных элементов музыкального синтаксиса; осознание важнейших закономерностей работы композитора по организации музыкального произведения; получение стимулов для собственной работы. Постоянно и последовательно ведущиеся занятия по расширению и обогащению музыкальных представлений учащихся – эффективное средство их общемusicalного развития, необходимый элемент творческого роста.

### 3. Импровизация (по желанию)

Под импровизацией в данном случае имеется в виду музыкальное самовыражение учащихся в форме свободных фантазий за инструментом. Этот компонент урока наиболее целесообразен при занятиях с младшими и начинающими учащимися. Главное при этом – чтобы ученик отчетливо представлял содержание импровизируемой музыки: ее характер, музыкальную образность. Другим необходимым ус-

ловием является отказ от эстетических установок, способных затруднить этот процесс, – таких, как требования благозвучности, тематической сформулированности музыкальных мыслей, законченности формы и т. п. Не следует беспокоиться, что подобный подход к импровизации приведет к музыкальному произволу: все “вольности” звукового результата оправдываются логикой непосредственного музыкального чувства, рождаемого в момент импровизации образным мышлением учащихся, их живой фантазией.

Приступая к импровизации, необходимо прежде всего оговорить с учеником предмет музыкального изображения, вызвать у него живое ощущение характера музыкального образа. При первых попытках требуется и психологическое раскрепощение учащихся – нужно снять с них груз излишней ответственности за результат, за возможную (как им кажется) неудачу. Именно здесь окажется уместным образец импровизации учителя. После импровизации следует проводить обсуждение сыгранного, уточняя образные представления игравшего и слушавших, отмечая удачные моменты, подсказывая повороты в развитии и т. п. На один и тот же музыкальный “сюжет” могут исполняться несколько вариантов импровизаций. Эта форма занятий дает учащемуся в конечном итоге большой заряд положительных эмоций. Однако ее ценность заключается не только в благотворности эмоциональных воздействий, воспитывающих в учениках такие качества, как открытость, непосредственность, естественность. Импровизация хорошо развивает архитектурное ощущение музыкальной формы, чувство музыкального процесса (словно предоставляя учащемуся возможность “свободного полета”, сменяющего на время трудности “пешего восхождения”); она обогащает фантазию и музыкально-ассоциативное мышление; помогает, наконец, находить музыкально-интонационные “зерна”, которые могут использоваться в дальнейшем при сочинении пьес. Все это делает импровизацию важным своеобразным средством в развитии музыкально-творческих способностей учащихся.

\* \* \*

Следует оговориться, что программа по столь специфическому предмету, как сочинение, в условиях факультативных занятий не может не быть пособием в известной мере относительным: преподавателю, например, придется допустить возможность лишь частичного освоения ее некоторыми учащимися. И дело здесь не только в естественном отсеке части учеников, до срока прекращающих свои занятия по сочинению. Есть и другие обстоятельства, которые, однако, не должны препятствовать занятиям.

Во-первых, производительная сторона способности сочинять весьма индивидуальна – следовательно, вероятны случаи, когда учащиеся смогут выполнять устанавливаемые программой задания не во всем их объеме. (Тем не менее, необходимо добиваться максимального “выхода продукции”, памятуя о переходе количества в качество.)

Во-вторых, интерес к занятиям композицией может возникнуть у старшекурсников, уже не имеющих достаточного срока для ее полного освоения.

В свою очередь, допустимо и более раннее, чем установлено учебными планами, начало занятий – при наличии необходимых данных. Нельзя сбрасывать со счета и случаи особой одаренности, требующие более интенсивного развития композиторских способностей.

Все это указывает на необходимость гибкого подхода преподавателей к программе, на неизбежность “перекроек” в ней, имеющих своей главной целью наиболее глубокое в конкретных условиях раскрытие музыкально-творческих способностей учащихся. Отсюда вытекает также нецелесообразность дифференциации для каждого курса требований по таким разделам, как анализ и импровизация. (Последняя представлена в программе перечнем основных форм работы). Это позволяет преподавателю в каждом конкретном случае использовать наиболее эффективные индивидуальные средства для решения возникающих задач.

## Тематический план

### Работа над произведениями

#### I КУРС

1. Сочинять одноголосные пьесы разного характера для различных инструментов. (В первую очередь для таких, на которых вероятнее осуществить исполнение сочиненного.)
2. Сочинять пьесы для фортепиано с сопровождением мелодии бурдонной квинтой.
3. К различным видам заданных оstinатных движений присочинять мелодии.  
(Пример: дается четырехзвучное оstinато в высоком регистре – образ “весенняя капель”; мелодия может сочиняться в разных ладах)<sup>2</sup>.
4. Сочинять двухголосные пьесы полифонического склада (свободное и имитационное двухголосие) для фортепиано или дуэта инструментов (примеры возможных составов: две скрипки, скрипка и виолончель, два кларнета и т. п.).
5. Сочинять на предложенные тексты одноголосные вокальные или хоровые миниатюры:  
а) для голоса или одноголосного хора без сопровождения;  
б) для голоса или одноголосного хора с несложным фортепианным сопровождением.

#### II КУРС

1. Сочинять небольшие пьесы для фортепиано в формах:  
а) периода;  
б) периода, повторенного дважды (без смены тональности, но с элементами фактурно-гармонической вариационности);

<sup>2</sup> На основе продемонстрированного звукового состава того или иного лада.

- в) периода, повторенного трижды (среднее проведение отмечается новой тональностью, третья тонально репризирует; обязательны элементы фактурно-гармонической вариационности).
2. Сочинять пьесы для фортепиано и других инструментов, а также для солирующих инструментов в сопровождении фортепиано в простой двухчастной форме: а) безрепризной; б) репризной.
  3. Сочинять пьесы для фортепиано и других инструментов, а также для солирующих инструментов в сопровождении фортепиано в простой трехчастной форме.
  4. Сочинять пьесы для фортепиано или дуэта инструментов в вышеперечисленных формах, используя простейшие виды двухголосного полифонического изложения – свободный подголосочный склад, переключки, ритмические имитации, технику канона.
  5. Сочинять вокальные и хоровые произведения в простых формах для голоса или одно-двухголосного хора в сопровождении фортепиано.
  6. Сочинять хоровые произведения для двух-четырёхголосного хора без сопровождения.

### III КУРС

1. Сочинять пьесы для фортепиано и других инструментов (как сольных, так и в сопровождении фортепиано) в простых формах, группируя их по признакам контраста и взаимодополнения в небольшие циклы (например, "Пастораль и Танец"; "Три прелюдии" – быстрая, медленная, быстрая и т. п.).
2. Сочинить многочастную сюиту для фортепиано, объединяемую:
  - а) программным замыслом или
  - б) жанровым признаком (например, сюита танцев – старинных, народных и т. п.).
3. Сочинять пьесы для фортепиано, а также для инструментов в сопровождении фортепиано в сложных формах: а) двухчастной, б) трехчастной.

4. Делать обработки народных песен для фортепиано, несложных инструментальных ансамблей, для пения и для хора, используя элементы полифонического изложения (в частности, подголосочную полифонию).
5. Сочинять вокальные произведения для голоса или хора в сопровождении фортепиано, в том числе циклические.
6. Сочинять хоры без сопровождения с использованием элементов полифонии.

### IV КУРС

1. Сочинять отдельные пьесы и циклы пьес (вплоть до сюиты) для фортепиано, сольных инструментов в сопровождении фортепиано, используя сложную двухчастную и сложную трехчастную форму.
2. Сочинять пьесы в форме рондо.
3. Сочинять вариации на оригинальную или заимствованную (например, народную) тему для фортепиано или солирующего инструмента в сопровождении фортепиано.
4. Сочинять вокальные произведения (в том числе циклические) для голоса в сопровождении фортепиано.
5. Сочинять хоры и хоровые циклы (в том числе на канонические тексты), используя наряду с гомофонно-гармоническим складом разнообразные виды полифонического изложения (свободное многоголосие, имитационную технику вплоть до фугато, элементы контрастной и подголосочной полифонии).
6. Делать обработки народных песен с сопровождением и *a cappella*.



### Импровизация

1. Импровизировать за фортепиано одноголосные попевки с различным числом звуков (от простейших - 2-3 звука - до семиступенных).
2. Импровизировать продолжения ("ответы") к заданным предложениям, разнообразным по метроритмической организации.
3. Трансформировать попевки и мелодии (как сочиненные, так и предложенные) из двухдольного размера в трехдольный и наоборот.
4. Импровизировать мелодическое движение на фоне бурдонной квинты (примеры возможных музыкальных образов - "Волынка", "Пастуший наигрыш" и т. п.).
5. Импровизировать одноголосное мелодическое движение на фоне ритмического остинато, которое играет на одной ноте или выстукивается свободной рукой по крышке фортепиано (примеры возможных образов - "Восточный танец", "Тамбурин", "Труба и барабан" и т. п.).
6. Импровизировать мелодическое движение, излагаемое как правой, так и левой рукой, на фоне различных форм остинатного сопровождения.
7. Импровизировать свободное двухголосие, используя попеременный контраст ритмического движения голосов (примеры возможных образов - "Переключка", "Эхо", "Дразнилка" и т. п.).
8. Свободные импровизации:
  - а) исполненные в едином музыкальном характере (примеры возможных образов - "Осень", "Колокола", "Дождь идет", "Карусель" и т. п.);
  - б) основанные на контрасте музыкальных характеров (примеры возможных образов - "В городе и в деревне", "Я и мой дедушка", "Покой и движение" и т. п.);
  - в) сюжетные (использующие драматургическую "канву" какой-либо сказки, ситуации, основанные на свободной фантазии и т. д.)

### Примерный список произведений для анализа<sup>3</sup>

Балакирев М. Барток Б.	обработки из "Сборника русских песен" отдельные пьесы из фортепианных циклов "Багатели"; "10 легких пьес", "Детям" (тетради 1-4); "18 легких пьес из школы Решовски"; "Микрокосмос" (тетради 1-6); пьесы из сборника "44 дуэта" для двух скрипок; обработки народных песен
Бетховен Л.	пьесы из "Багателей" для фортепиано; небольшие вариационные циклы и рондо; обработки народных песен
Бизе Ж.	пьесы из сюиты для фортепиано в 4 руки "Игры для детей"
Брамс И.	Детские народные песни для голоса и фортепиано; небольшие фортепианные произведения
Бриттен Б. Глинка М.	песни для детей фортепианные миниатюры, вариации; отдельные романсы и песни для голоса и фортепиано
Гречанинов А. Григ Э.	Детские песни отдельные номера из "Лирических пьес" для фортепиано (ор. 12, 38, 43, 54, 65, 68, 71); романсы и песни для голоса и фортепиано
Дебюсси К. Кабалевский Д.	пьесы из "Детского уголка" для фортепиано пьесы из фортепианных сборников "30 детских пьес", "24 легкие пьесы"; легкие вариации, рондо, прелюдии, сонатины для фортепиано; пьесы из сборника "20 легких пьес" для скрипки и фортепиано; детские песни

<sup>3</sup> Данный перечень, не претендующий на полноту и обязательность, призван дать педагогам первичную ориентацию в выборе произведений для анализа в классе - прежде всего для работы с младшими и начинающими учащимися.

- Кодаи З.* отдельные пьесы из циклов фортепианных миниатюр; обработки народных песен
- Лядов А.* фортепианные пьесы ("Бирюльки", "Музыкальная табакерка", Три канона ор. 34); детские песни (ор. 14, 18, 22); обработки из сборника "Песни русского народа"
- Мартину Б.* пьесы из фортепианного цикла "Из жизни детей"
- Моцарт В. А.* отдельные части из фортепианных сонат; небольшие вариации, рондо, фантазии для фортепиано
- Мусоргский М.* пьесы из "Картинок с выставки"; "Детская" для голоса и фортепиано; отдельные романсы и песни
- Орф К.* музыка для детей
- Прокофьев С.* фортепианные пьесы из циклов "Детская музыка", "Мимолетности", "Сказки старой бабушки" и др.; музыка симфонической сказки "Петя и волк"; Три детские песни
- Раavelь М.* пьесы из сюиты для фортепиано в 4 руки "Матушка-гусыня"
- Римский-Корсаков Н.* обработки из сборника "100 русских народных песен"
- Свиридов Г.* хоровые произведения, романсы; пьесы из "Детского альбома" для фортепиано
- Хачатурян А.* пьесы из "Детского альбома" для фортепиано (тетради 1, 2)
- Чайковский П.* пьесы из "Детского альбома", из цикла "Времена года" для фортепиано; детские песни; обработки русских народных песен
- Шопен Ф.* фортепианные миниатюры
- Шостакович Д.* Прелюдии; Прелюдии и фуги; детские пьесы для фортепиано
- Шуберт Ф.* фортепианные миниатюры; песни для голоса и фортепиано
- Шуман Р.* пьесы из "Альбома для юношества" для фортепиано, ор. 68; из фортепианного цикла "Детские сцены", ор. 15