

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»



Пермский
педагогический

ИСКУССТВО В ОБРАЗОВАНИИ, ОБРАЗОВАНИЕ В ИСКУССТВЕ

Сборник материалов Всероссийской научно-практической
конференции с международным участием

(24–27 марта 2023, г. Пермь)

Пермь
ПГПУ
2023

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

ИСКУССТВО В ОБРАЗОВАНИИ, ОБРАЗОВАНИЕ В ИСКУССТВЕ

Сборник материалов Всероссийской научно-практической
конференции с международным участием

(24–27 марта 2023, г. Пермь)

Пермь
ПГГПУ
2023

УДК 78.072
ББК Щ 31р
И 868

Рецензент:

Председатель Пермского отделения Союза композиторов России,
преподаватель Пермского музыкального колледжа *И.Е. Машуков*

Научный редактор:

кандидат педагогических наук, доцент кафедры культурологии. музыковедения
и музыкального образования ПГГПУ *Н.В. Морозова*

Искусство в образовании, образование в искусстве :
И 868 сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием
(24–27 марта 2023 г., г. Пермь) / науч. ред. Н.В. Морозова ; Перм.
гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2023. – 11,0 Мб. – 1 электрон. опт.
диск (CD-R); 12 см. – Систем. требования: ПК, процессор Intel(R)
Celeron(R) и выше, частота 2.80 ГГц, монитор SuperVGA разреш.
1280x1024, отображ. 256 и более цветов, 1024 Mb RAM; Windows
XP и выше; Adobe Reader 8.0 и выше; CD-дисковод, клавиатура,
мышь. – Загл. : с титул. экрана. – Текст (визуальный) : электронный
ISBN 978-5-907675-57-5

Представлены материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Искусство в образовании, образование в искусстве», состоявшейся 24–27 марта 2023 г. Тематика статей отражает разнообразие проблем, касающихся процесса развития художественного (музыкального) искусства, культуры и образования на современном этапе. Материалы сборника сгруппированы в разделы: «Актуальные проблемы музыкального искусства и образования»; «Старинное, классическое и современное искусство: знание традиций и новое прочтение»; «Исполнительский вектор вузовской подготовки педагога-музыканта и учителя музыки»; «Образование в области искусства на протяжении жизни: проблемы обучения и воспитания»; «Дополнительное музыкальное образование для детей и взрослых: современные возможности и ближайшие перспективы»; «Художественное образование в современном мире: философское и культурологическое измерение».

Адресовано студентам, аспирантам, преподавателям высших и средних музыкально-педагогических учебных заведений, педагогам общеобразовательных и музыкальных школ.

УДК 78.072
ББК Щ 31р

Издается по решению редакционно-издательского совета
Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета

ISBN 978-5-907675-57-5

© ФГБОУ ВО «Пермский государственный
гуманитарно-педагогический университет», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Актуальные проблемы музыкального искусства и образования

<i>Останин П.П.</i> О некоторых проблемах и перспективах развития всеобщего музыкального образования в нашей стране	9
<i>Сергеева Г.П.</i> Традиции и новаторство в школьном музыкальном образовании (на материале учебников «Музыка» издательства «Просвещение»)	21
<i>Морозова Н.В.</i> Профессиональная и личностная самоактуализация музыканта на разных этапах непрерывного образования	29
<i>Царева Н.А.</i> Подготовка учителей музыки в педагогических вузах: приоритетные направления, тенденции развития	41
<i>Махьянова О.А., Петрова Л.А.</i> Актуальные проблемы детского вокально-хорового исполнительства (из опыта работы в жюри XV фестиваля искусств детей и юношества имени Д.Б. Кабалевского «Наш Пермский край»)	46
<i>Егошин Н.А.</i> XV фестиваль искусств детей и юношества им. Д.Б. Кабалевского «Наш Пермский край»: размышления члена жюри в номинации «Фортепиано» .	52

Старинное, классическое и современное искусство: знание традиций и новое прочтение

<i>Демченко А.И.</i> Манифест музыкального жанризма XX века	60
<i>Бочкарева Л.С., Хамроева К.Д., Кокшарова Л.Д.</i> Художественные образы и особенности стилистики в ранних фортепианных опусах С.В. Рахманинова	74
<i>Ван Даньни.</i> Образ ночи в музыке китайских композиторов XX – начала XXI века .	81
<i>Демченко А.И.</i> Классика позднего Родиона Щедрина	85
<i>Елисеева А.Э. М.</i> Коромыслов. Песни о Перми и кантата «Пермь Великая»: юбилей, отраженный в музыке	90
<i>Кокшарова Л.Д., Печерская Н.В.</i> Шесть пьес для фортепиано в четыре руки ор. 11 С.В. Рахманинова: традиции и новизна	103
<i>Кравчик Е.В.</i> Франсуа Шанси в истории французской музыки	109
<i>Ли Боюань.</i> Сравнительный анализ особенностей китайского и русского художественного вокального наследия	114
<i>Лойко О.Б.</i> Особенности метроритмической организации в музыке направлений «новой простоты» и минимализма	119
<i>Лю Чэньюй.</i> Фортепианная транскрипция «Collard seduction songs» Се Гена как отражение «китайского стиля» в музыке	124
<i>Малахова С.Ю.</i> «Детский альбом» Алексея Наседкина: традиции отечественной детской музыки и особенности цикла	127
<i>Мельникова Е.П.</i> Образная сфера хорового цикла Э. Фертельмейстера на стихи О. Мандельштама	132
<i>Павлова-Борисова Т.В.</i> О постановке филармонией Якутии симфонической сказки «Петя и волк» С. Прокофьева: к вопросу создания якутскими композиторами национального репертуара для детей	137

<i>Паскар Т.В.</i> Этапы становления профессионального дирижерского искусства в России	141
<i>Рулевская А.С.</i> Традиция авторских посвящений в музыкальном искусстве Беларуси конца XX – начала XXI в.	146
<i>Свердлова Ю.М.</i> Приемы адаптации в искусстве как способ художественной интеграции	152
<i>Сеген С.В.</i> «Да кто эта Жанна на самом деле?» О российской премьере оратории «Жанна на костре» Артюра Онегера в постановке Ромео Кастеллуччи на сцене Пермского театра оперы и балета	158
<i>Цыганова Т.В.</i> Некоторые тенденции развития полифонии добаховской эпохи ...	164
<i>Чеканова Е.Д.</i> Сохранить челоВЕЧНОСТЬ	167
<i>Чжан Бовэй.</i> Современная фортепианная миниатюра композиторов Беларуси и Китая: система жанра	175
<i>Чжан Ваньцин.</i> Жанр пасторали в творчестве Чжан Чжэнжуна	188
<i>Чжэн Цзяюнь.</i> Историческая опера глазами исследователей Беларуси	192
<i>Чудова А.В.</i> Премьера «Жизни за царя» М.И. Глинки в контексте музыкально-театральных событий 1836 года	198
<i>Щепетильников С.С.</i> Педагогический потенциал хоровой музыки для детей Виктора Калинникова	206
<i>Ян Чэньюй.</i> Музыкальное искусство классического балета с середины XVIII до первой половины XIX века	212

Исполнительский вектор вузовской подготовки педагога-музыканта и учителя музыки

<i>Агеева Э.С.</i> Погружение в музыкальное интонирование как процесс обретения психологической устойчивости исполнителя	215
<i>Абыева О.В.</i> Роль концертмейстера в классе хора и вокала	220
<i>Ван Ган.</i> Проблема самоконтроля и саморегуляции студента-вокалиста в условиях сценического стресса	226
<i>Ван Жуйдзе.</i> Концентрация внимания при обучении игре на фортепиано (к проблеме психологической регуляции пианиста)	232
<i>Виншель А.В., Косоротов А.А.</i> Особенности репетиционной работы в самодеятельных эстрадных оркестрах	243
<i>Гладкова А.А., Печерская Н.В.</i> Николай Сергеевич Зверев – учитель С.В. Рахманинова	249
<i>Ивашина И.В.</i> Особые факторы голосообразования в самостоятельной практике преподавателей вокала	255
<i>Каплун Л.В.</i> Кантилена как основа вокально-хорового исполнения	259
<i>Махьянова О.А., Никонова С.В.</i> Процесс подготовки голосового аппарата к певческой деятельности как важная составляющая эффективного развития вокальных навыков ..	263
<i>Мошкарлова О.Р., Мошкарлов С.Г.</i> Формирование у пианиста аутентичных представлений в процессе исполнения на цифровом фортепиано маленьких прелюдий И.С. Баха	269

<i>Мэнин Дай.</i> Становление баянно-аккордеонного искусства Китая в XX веке	273
<i>Петелин А.С., Петелина Е.А., Дандань Шэнь.</i> Музыка как главная составляющая профессионально-исполнительской культуры педагога-музыканта	279
<i>Петрусенко О.В.</i> К вопросу о психологии певческого интонирования: общее и особенное в работе со взрослыми	283
<i>Попова О.А.</i> Проблемы мышечного перенапряжения у музыкантов-исполнителей и пути их решения	291
<i>Сернова Т.В.</i> Евгений Эдуардович Виттинг: песня длиною в жизнь	297
<i>Сюй Сяо.</i> Российско-китайский студенческий фестиваль искусств «Симфония молодости» в условиях студенческого фестивального движения Китая	301
<i>Цяо Лэй.</i> Национальные традиции Китая в вокальном исполнительстве	305
<i>Чжан Цун.</i> Становление и развитие аккордеонного исполнительства в Китае	310
<i>Шамарина Н.И.</i> Памяти великого мастера: к 170-летию Д.И. Юманова, создателя Первой Русско-Уральской фабрики роялей, пианино и фисгармоний ..	316

Образование в области искусства на протяжении жизни: проблемы обучения и воспитания

<i>Байков А.В.</i> Коллективное музицирование в условиях дистанционного обучения	322
<i>Безродная Е.А.</i> Игровые технологии как инструмент подготовки будущих педагогов	325
<i>Байков А.В.</i> Музыка – моя жизнь	328
<i>Беляева А.В., Усачева Т.Ю.</i> Профессиональное развитие будущих педагогов-музыкантов в рамках сотрудничества учреждений СПО	331
<i>Богданова К.В., Паршина Л.Г.</i> Проблема формирования первоначальных представлений о музыке у учащихся начальных классов	336
<i>Вершинина Я.А.</i> Практика продвижения образовательных услуг в учреждениях СПО	342
<i>Горячева А.С.</i> Цветомузыка в деятельности младших школьников на уроках музыки	349
<i>Добрякова Н.А., Лобова Л.Г.</i> Принцип межпредметных связей в организации внеклассной музыкальной деятельности детей младшего школьного возраста ...	352
<i>Дудина А.В.</i> Дистанционное обучение пению как явление современной музыкально-образовательной практики	358
<i>Ерохина В.А.</i> Специфика социально-педагогического конфликта в деятельности педагога-музыканта	363
<i>Земцова Т.В.</i> Патриотическая тема в произведениях русских композиторов как отражение героизма русского народа	370
<i>Ковылина М.И.</i> Влияние музыки на когнитивное мышление	376
<i>Кравчик Е.В.</i> Проблема поиска учителем музыкальных примеров для проведения уроков по теме «Лютня»	381
<i>Латышева Н.А.</i> Воспитание стилевого подхода при прочтении пьес Р. Шумана из «Альбома для юношества»	392

<i>Ледниченко Л.А., Решетник М.В.</i> Из опыта обучения музыке в системе среднего профессионального образования в дистанционном режиме	397
<i>Логвинова Р.Е.</i> Реализация творческого наследия Д.Б. Кабалевского в Орловской детской школе искусств им. Д.Б. Кабалевского	401
<i>Лужецкая М.А.</i> Отличительные особенности современной постановки исполнительского аппарата саксофониста	406
<i>Лю Синьхун.</i> Развитие креативности китайских студентов в процессе музыкально-педагогической подготовки как научно-педагогическая проблема ...	410
<i>Милосердова Е.Н., Тюрина Л.А.</i> Творческие задания на предметах музыкально-теоретического цикла как фактор оптимизации учебного процесса в институтах искусств	416
<i>Мырзина Л.Б.</i> Рождённые цифровыми: семья, школа, музыка	421
<i>Островская Г.И., Миронова Д.Н.</i> Творчество С.В. Рахманинова как источник формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к музыкальному искусству	425
<i>Пинчук В.В.</i> Воспитание гармоничной, духовно развитой личности в системе поликультурного музыкального образования	434
<i>Рахмангулова Э.И.</i> Современные формы самопрезентации учителя музыки и их востребованность в профессиональной среде	439
<i>Тань Хуэйси.</i> Подходы к применению музыкальной терапии для развития самосознания студентов	443
<i>Усачева Т.Ю., Гордеев А.Е.</i> Технология пластического интонирования	450
<i>Чекушкина Т.И., Костенко О.И.</i> Образ современного педагога-музыканта	457
<i>Чжан Юйтин.</i> О создании эффективного хорового учебного класса для преподавания музыки в начальной школе в Китае	462
<i>Шабалина Н.С.</i> Изучение жанра оперы на уроках музыки в общеобразовательной школе	467
 Дополнительное музыкальное образование для детей и взрослых: современные возможности и ближайшие перспективы	
<i>Авдонин Н.А.</i> Технологии сценической презентации концертных постановок в жанре «инструментальный театр»	476
<i>Виншель А.В., Ларин А.Н., Баев А.С.</i> Способы развития навыков игры на электрогитаре у учащихся в учреждениях дополнительного образования	485
<i>Волобуева Г.В.</i> Роль семьи в обучении юных музыкантов в школе искусств	490
<i>Волобуева Г.В.</i> Работа над ритмом на начальном этапе обучения в классе баяна – аккордеона	494
<i>Воропаева О.М.</i> Эстрадное волнение как предмет исследования индивидуальности учащегося-музыканта в исполнительской деятельности	498
<i>Ворохобина И.Ю.</i> Методика изучения техники двойных нот на виолончели: начальный этап	503

<i>Гаджиева Р.И.</i> Музыкально-ритмическое воспитание детей на начальном этапе обучения	507
<i>Еловикова Е.Н.</i> Развитие мотивации к обучению музыке участников образовательного процесса в ДМШ и ДШИ	512
<i>Ельтовская Н.М.</i> Педагогические условия развития вокального творчества у подростков	517
<i>Кожанчикова М.А.</i> Теория и практика дистанционного обучения, его плюсы и минусы	521
<i>Костенко О.И., Чекушкина Т.И.</i> Формирование ценностно-эстетического отношения учащихся класса фортепиано к музыкальной деятельности	526
<i>Ощепкова А.Р.</i> Взаимодействие с семьёй в условиях детской школы искусств. Традиции и поиск	530
<i>Павлова-Борисова Т.В., Филиппова Ю.С.</i> О применении системы музыкального воспитания «Шульверк» К. Орфа с детским хором	536
<i>Паршина Л.Г., Кандрашина В.В.</i> Дидактические возможности нотных редакторов на дисциплинах музыкально-теоретического курса	542
<i>Пахтусова А.А., Плеханова О.Е., Заволжанская И.Ю.</i> Педагогическое сопровождение концертных проектов коллектива любителей классического пения пожилого возраста	546
<i>Ромодина Е.В.</i> Творческий классный час как форма внеурочной деятельности по предмету сольфеджио	553
<i>Седых Г.И.</i> Трехголосные инвенции И.С. Баха в системе подготовки учащихся в классе фортепиано в Детской музыкальной школе	561
<i>Столова Е.Ю.</i> Как полюбить сольфеджио и музыкальную литературу, или... Какие разные профессии	569
<i>Травникова Л.В.</i> Возможности современного музыкального обучения и воспитания в системе дополнительного образования детей	576
<i>Фань Шаомин.</i> Использование онлайн-технологий в работе над произведениями современных петербургских композиторов на занятиях с юными пианистами	580
<i>Хохлова А.С.</i> Ансамблевая игра в классе фортепиано	586
<i>Чередова Е.А.</i> Работа над полифонией в начальный период обучения	591
<i>Черешнюк И.Р., Минахметова М.И.</i> Современные подходы к применению информационно-компьютерных технологий на уроках «Слушание музыки»	596
<i>Чупрова Н.Н.</i> Проблемы зажатости корпуса и пальцев у юных пианистов. Пути и поиски их решения	601
<i>Чэ Цзысюань.</i> Сравнительный анализ демократического, свободно-либерального и авторитарного педагогического стиля преподавания на фортепиано и его влияние на развитие пианистов	608
<i>Ясинских Л.В., Ван Цичжи.</i> Дополнительное образование в Китае: традиции и инновации	616

Художественное образование в современном мире: философское и культурологическое измерение	
<i>Асалханова М.В.</i> К вопросу изучения педагогического наследия: ВХУТЕМАС и БАУХАУЗ	622
<i>Воротилина А.М., Краснощекова Т.В.</i> Эволюция образа Мадонны в станковой живописи в эпоху Возрождения	630
<i>Вэй Вэньцин.</i> Групповые сцены детских игр в картинах Питера Брейгеля старшего и Су Ханьчэня: смысловые параллели	637
<i>Горских Е.А.</i> Скетчинг как основа проектного мышления	643
<i>Дэн Юймин.</i> Постмодернизм в творчестве Сюй Бина	648
<i>Мусеев Н.А.</i> Трансформация исследовательских парадигм в гуманитарном знании XX–XXI веков: к постановке проблемы	653
<i>Морозова А.В.</i> Арт-педагогика. История и современность	657
<i>Одинцова Д.Д.</i> Влияние музыки на религиозное сознание	661
<i>Парамонов А.Г., Алферова В.И., Самохина П.А.</i> Активизация учащихся в учебно-изобразительной деятельности	667
<i>Плешивых Е.Н.</i> Образ смерти в европейском искусстве Ренессанса: к исследованию эволюции сюжета	672
<i>Рыбин Н.П.</i> Герменевтический потенциал метамодернизма в контексте истолкования инсталляции «Не потерять лицо» Ольги Молчановой-Пермяковой	678
<i>Сидорчукова Л.Г.</i> Российский мюзикл на современной сцене	684
<i>Торсунова П.К.</i> Роль и символическое значение цвета в игровом кино XXI века.	690
<i>Швецов К.М.</i> Смеховой элемент в политической структуре СССР в период «застоя»	696
Сведения об авторах и научных руководителях	703

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА И ОБРАЗОВАНИЯ

О НЕКОТОРЫХ ПРОБЛЕМАХ И ПЕРСПЕКТИВАХ РАЗВИТИЯ ВСЕОБЩЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В НАШЕЙ СТРАНЕ

П.П. Останин,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В статье подчеркивается значение музыкального образования для развития общества, повышение качества жизни населения, решения задач экономики и государственного управления. В историческом контексте излагаются положительные и отрицательные тенденции в отечественном музыкальном образовании, рассматриваются некоторые региональные проекты музыкального образования.

Ключевые слова: музыкальное образование, развитие музыкальных традиций, проекты всеобщего музыкального образования.

ON SOME PROBLEMS AND DEVELOPMENT PROSPECTS OF GENERAL MUSIC EDUCATION IN OUR COUNTRY

P.P. Ostanin,

Perm State Humanitarian and Pedagogical University

Abstract. The article emphasizes the importance of music education for the development of society, improving the quality of life of the population, solving the problems of the economy and public administration. In a historical context, positive and negative trends in domestic music education are outlined, some regional projects of music education are considered.

Key words: musical education, development of musical traditions, projects of general musical education.

Постановка проблемы актуализации обучения музыке связана с глобальными вызовами современности и наболевшими вопросами в развитии социума. В настоящее время, когда во всем мире происходят важные, судьбоносные политические, макроэкономические процессы, повышается значимость духовной составляющей жизни общества. Научные исследования свидетельствуют, что занятия музыкой с детских лет способствуют духовно-нравственному и интеллектуальному развитию личности и, естественно, общества, что, в конечном итоге, позволяет более успешно решать сложнейшие

задачи современной экономики и государственного управления. Повышение эффективности решения этих задач возможно лишь в том случае, если музыкальная культура будет формироваться с раннего возраста и если детское музыкальное творчество займет достойное место в иерархии ценностей всей системы образования.

Известно, что эмоции представляют собой и главную область выразительности, и основной предмет отражения действительности в музыкальном искусстве. Поэтому музыка, как искусство наиболее эмоциональное среди всех его видов, непосредственно обращенное к эмоциональной сфере человека, является тем средством, с помощью которого, как отмечал выдающийся психолог Б.М. Теплов, содержание знаний об окружающей действительности «...можно так глубоко прочувствовать, пережить, сделать его своим внутренним достоянием, как, может быть, никаким другим путем» [13, с. 21–22]. Благодаря психологическому механизму художественного воспитания, выражающегося в способности слушателя и особенно исполнителя музыкального произведения «погружаться» в созданную автором психологическую ситуацию, чувствовать себя участником событий, воплощенных в произведении, музыкальное искусство способно вызывать нравственно-эстетические переживания, которые охватывают все высшие чувства, определяющие развитие личностных качеств. Активное вовлечение ребёнка в атмосферу воплощения художественного образа, исполнения музыкальных произведений, народных песен с самых ранних лет является важнейшим условием становления и развития его личности, так как совершается непрерывный и благотворный процесс обогащения детской души новыми яркими впечатлениями.

В России всегда любили петь, в любом учебном заведении имелись хоровые коллективы. Уместно вспомнить здесь А.Д. Городцова, который более ста лет назад – с 1896 по 1918 год. был руководителем «по устройству хоров» в Пермской губернии. Его деятельность и в настоящее время во многом может считаться образцовой (проведение бесплатных зимних певческих классов и краткосрочных летних курсов в Екатеринбурге и Перми для подготовки учителей пения, организация нескольких сотен хоров, создание музыкальной библиотеки для обеспечения школ и певческих коллективов музыкальной литературой и т.д.) [1]. «Деятельность А.Д. Городцова и его учеников актуализировала у детей и взрослых интерес к певческому искусству, хоровому и инструментальному музицированию. Именно благодаря учителям, педагогам-музыкантам развивалась уникальная музыкальная культура народа, которая всегда славилась многоголосным хоровым пением, талантливыми певцами, музыкантами-виртуозами, композиторами» [10, с. 82].

Хранителем лучших традиций хорового пения в нашем отечестве был Синодальный хор, образованный в 1710 году на базе хора Патриарших певчих дьяков. В 1767 году в состав Синодального хора были включены детские голоса, а в 1830 году было открыто Синодальное училище церковного пения. В 1895 году хор Синодального училища под управлением В.С. Орлова представил Московской публике знаменитый цикл «Исторических хоровых концертов» из духовных сочинений русских композиторов (от В.П. Титова до П.И. Чайковского). С этого времени духовная хоровая музыка постепенно выходит за пределы церковного обихода и начинает звучать с концертной эстрады. В 1899 году Синодальный хор дал ряд концертов из произведений духовной музыки за границей. В последующем десятилетии (вплоть до 1913 года) коллектив несколько раз выезжал за границу с концертами русской духовной музыки. Зарубежная пресса с восторгом отмечала уникальность хорового ансамбля, красоту нежных детских голосов и мощную богатырскую звучность басов [11, с. 171].

Значительными достижениями в области развития музыкально-певческих традиций в истории нашего государства отмечен советский период. Одним из центров возрождения отечественных традиций хорового пения стало Московское хоровое училище (1944 год), которое основал выдающийся хоровой дирижер, педагог и общественный деятель А.В. Свешников, всю свою жизнь посвятивший сохранению и развитию русской вокально-хоровой школы, великого наследия мастеров Синодального хора – своих учителей. Училище подготовило сотни высококвалифицированных музыкантов – хормейстеров, солистов-вокалистов, композиторов, которые оказали значительное влияние на развитие музыкальной культуры России, в том числе в сфере музыкального образования. Среди выпускников (к настоящему времени более 700 человек окончили училище) – известные в стране и за рубежом руководители творческих коллективов, учебных заведений, методических центров, обладатели почетных и ученых званий, степеней и наград [8, с. 217].

В 60–70-е годы XX века детское хоровое творчество в нашей стране переживало особенный подъем: создавались многочисленные детские хоровые студии, открывались музыкально-хоровые школы. Практически в каждой общеобразовательной школе, в каждом Доме пионеров и Доме культуры были детские хоровые коллективы, студии. Большая заслуга в этом принадлежала замечательному деятелю отечественной музыкальной культуры, хормейстеру, композитору, педагогу-просветителю Г.А. Струве (1932–2004), создавшему уникальную систему массового музыкально-певческого образования, в основе

которой была студийная форма организации учебной деятельности. «Появилось нечто иное, о чем Д.Б. Кабалевский говорил: „Здесь сочетаются творчество и образование“» [12].

До недавнего времени казалось, что период разнонаправленных, в том числе негативных, тенденций в социально-культурной сфере, характерных для страны на рубеже веков, постепенно уходит в прошлое. Намечаются положительные тенденции в развитии отечественного музыкального образования, которое играет исключительную роль в формировании социокультурных и нравственных приоритетов. Отношение государства к роли культуры в развитии общества начинает меняться в позитивном направлении. Постепенно приходит осознание того, что без сохранения и развития культуры невозможно повышение качества жизни народа. Высшие должностные лица государства стали говорить о необходимости уделять больше внимания повышению культурного уровня подрастающего поколения. Открывая 3 февраля 2014 года в Пскове заседание президентского Совета по культуре и искусству, президент высказал мнение, что в России не уделяется должного внимания вопросам художественного воспитания детей: «Надо воспитывать новое поколение зрителей с хорошим художественным вкусом, умеющих понимать и ценить театральное, драматическое, музыкальное искусство» [7].

В Пермском крае осуществлялись масштабные культурные проекты («59 фестивалей 59 региона», «Пермский край-территория культуры», Международный Дягилевский фестиваль и др.), которые позволили говорить о регионе как о территории не только с серьезным промышленным потенциалом, но и активно развивающимся культурным пространством. В целях развития в крае детского художественного творчества внедрялись разнообразные формы работы:

- телевизионный проект – конкурс «Формула успеха»,
- летние творческие школы для одаренных детей и их преподавателей,
- стажировки одаренных детей и их преподавателей у ведущих музыкантов и педагогов страны.

Сохранившие свой образовательный потенциал детские музыкальные школы и школы искусств в Пермском крае нацелены на создание условий для развития индивидуальных способностей каждого ребенка, на выявление художественно одаренных детей. В крае регулярно проводятся массовые музыкальные праздники, фестивали, конкурсы. К примеру, регулярно проходит фестиваль детского и юношеского творчества имени Д.Б. Кабалевского, дети участвуют в хоровых ассамблеях памяти А.Д. Городцова, в фестивале «Певческое поле Прикамья», в межрегиональном проекте «Дети на оперной сцене» и др.

Однако трудноразрешимые проблемы в развитии всеобщего музыкального образования ещё остаются в нашей стране. Уроки музыки в соответствии с существующим учебным планом проводятся по одному часу в неделю с первого по восьмой классы. По требованиям учебной программы дети должны овладеть элементарной теорией музыки, знакомиться с сочинениями крупной формы (оперой, балетом), научиться узнавать на слух многочисленные сочинения композиторов-классиков, отмечать стилевые особенности их творчества – и это всё после небольшого количества (иногда, одного-двух) прослушиваний. Кроме того, учителю необходимо выделить время на уроке для вокально-хоровой работы, организовать творческую и исполнительскую деятельность учащихся, что в рамках отведенного на предмет времени является весьма непростой задачей. В этой связи многие учителя-музыканты, реализующие учебную программу, не без основания называют сложившееся положение с музыкальным образованием в обычной школе «профанацией» нужного и важного предмета, его «дискредитацией», а то и «прямым вредительством».

В статье «О проблеме постановки голоса у детей на уроке музыки в общеобразовательной школе» нами подчеркивалось, что в настоящее время количество детей, занимающихся музыкальным исполнительством, в том числе вокально-хоровым творчеством, в общеобразовательных школах неуклонно сокращается [8]. Педагоги отмечают, что в течение последних десятилетий резко снизилась музыкальная грамотность детей и молодёжи, а хоровое пение фактически исчезло из жизни современных детей. Сформировавшийся вакуум заполнила музыка, не способная решать задачи образования и воспитания детей в силу своего невысокого художественного уровня, музыка, реализующая в основном сугубо развлекательную функцию.

В музыкальных учебных заведениях по-прежнему непрерывно снижается интерес к профессии *педагога-музыканта*, значительно сокращается количество грамотных и успешных выпускников-хормейстеров, что свидетельствует о падении престижа профессии, возникает дефицит высокопрофессиональных педагогов-хормейстеров. Это подтверждается, в частности, тем фактом, что в настоящее время во многих регионах страны в общеобразовательных школах именно по музыкальным предметам самый невысокий процент учителей, имеющих высшее специальное музыкально-педагогическое образование. Это не может не отражаться на эффективности обучения и воспитания школьников, глубине восприятия и уровне исполнения ими произведений музыкального искусства [10, с. 78–79].

Известные музыканты и педагоги, ученые и учителя-практики всегда выступали за то, чтобы уроки музыки в общеобразовательных школах преподавались с первого по последний класс не менее 2 часов в неделю. Исторически такой подход реализовывался в практической работе целого ряда дореволюционных общеобразовательных учебных заведений – церковно-приходских школах, духовных семинариях, кадетских корпусах и женских институтах, где хоровое пение было частью учебно-воспитательного процесса в течение всего периода обучения детей в этих заведениях. В трудные годы после революции 1917 года в соответствии с постановлением Народного комиссариата просвещения уроки музыки (пения) должны были преподаваться в единой трудовой школе с первого по последний класс по 2–3 часа в неделю.

Развитие всеобщего обязательного для всех детей музыкального образования – задача, стоящая не только перед музыкантами-профессионалами. Безусловно, нужны учителя – высокообразованные музыканты, преданные идее сохранения и развития музыкальных традиций. Однако руководителям системы образования (от завучей школ и до чиновников министерства) необходимо пересмотреть отношение к учебному предмету «Музыка», который нередко рассматривается как второстепенный, необязательный, и начать оказывать содействие в решении проблем организации и развития художественно-творческой деятельности в подведомственных учреждениях, где уроки музыки должны занять приоритетное место. Предмет искусства должен стать одним из важнейших, наряду с историей, математикой, литературой и т.д.

Убедительный пример развития всеобщего музыкального образования показывает проект «Музыка для всех», реализуемый в Республике Саха (Якутия) с 2013 года. Инициированный первым Президентом РС (Я) М.Е. Николаевым проект имеет общие черты с позитивными тенденциями, происходящими в культурно-образовательной сфере различных регионов страны, но есть и свои особенности в отношении создания условий для повышения эффективности научно-методической, музыкально-воспитательной деятельности, интеллектуального, социально-нравственного развития детей, начиная с самого раннего возраста.

На I Международном конгрессе «Музыкальное воспитание путь духовному развитию личности», состоявшемся в Якутске в 2013 году, состоялось обсуждение и принятие концепции проекта «Музыка для всех». В обсуждении основных положений концепции проекта приняли участие более 200 человек, в том числе крупные российские и зарубежные деятели в области художественной культуры, музыкального искусства и образования – Москвы,

Новосибирска, Оренбурга, Владивостока, Украины, Казахстана, Японии, Южной Кореи, Австрии и Франции.

Идея этого проекта возникла еще в 90-е годы в связи с указом Президента РС(Я) от 30 декабря 1992-го года: «О государственной поддержке сферы культуры и искусства Республики Саха (Якутия)» и с созданием Высшей школы музыки РС(Я) в 1993 году. При участии ВШМ, которая была призвана создавать новую культурную и духовную среду посредством организации интенсивной музыкальной жизни в республике, началась разработка проекта «Музыка для всех»: формулировалась концепция, составлялись примерные учебные планы, вырабатывалось их обоснование.

Через 12 лет после открытия Высшей школы музыки РС(Я) завершился период становления нового учебного заведения. Из учебного коллектива вырос профессиональный по художественному уровню ансамбль скрипачей «Виртуозы Якутии». Под руководством профессоров, заслуженных деятелей искусств Российской Федерации С.М. Афанасенко и Л.И. Габышевой, заслуженной артистки Республики Саха (Якутия) Н.Н. Петровой 30 декабря 2005 года он получил статус государственного. Неоднократные лауреаты международных фестивалей и конкурсов «Виртуозы Якутии» по праву стали визитной карточкой республики [2, с. 5]. Сейчас в ВШМ успешно функционируют учебно-творческие коллективы: симфонический оркестр, камерный и духовой оркестры, младший ансамбль скрипачей, ансамбли виолончелистов и арфистов, квинтет деревянных духовых инструментов, ансамбль флейтистов и др. Детский духовой оркестр за последние годы успешно принял участие во многих исполнительских конкурсах и также стал одним из популярных коллективов Якутии. Лауреатом Всероссийских конкурсов является и квинтет духовых инструментов. Концертная деятельность ансамблей и солистов ВШМ способствовала увеличению числа учащихся инструментальных классов в музыкальных школах и организации подобных творческих объединений в образовательной сфере.

О конкурентоспособности выпускников ВШМ свидетельствует их востребованность не только в республике, но и за ее пределами в лучших творческих коллективах России и за рубежом. Выпускники играют в Большом симфоническом оркестре им. П.И. Чайковского, Государственном академическом Большом театре, оркестре Русской филармонии в Москве, оркестре Санкт-Петербургской филармонии, симфонических оркестрах Германии, Греции, Японии, Китая, Кореи, Марокко, Чили и др. За почти 30-летний период работы ВШМ подготовлено более 500 дипломированных специалистов со средним и высшим профессиональным образованием.

В настоящее время ВШМ реализует многоуровневую систему профессионального музыкального образования:

- начальное общее,
- среднее профессиональное – 53.02.03 «Инструментальное исполнительство»,
- высшее: бакалавриат – 53.03.06 «Музыказнание и музыкально-прикладное искусство», специалитет – 53.05.01 «Искусство концертного исполнительства», специалитет – 53.05.04 «Музыкально-театральное искусство».

Проводится работа по подготовке документов к открытию ассистентуры-стажировки – 53.09.01 «Искусство музыкально-инструментального исполнительства»).

В этом году ВШМ исполняется 30 лет. Нет сомнения, что в республике будут широко отмечать юбилей, поскольку это праздник не только для учеников, студентов, преподавательского коллектива и сотрудников ВШМ – это особый праздник для всей общественности, для многих учреждений культуры и образования республики, в которых сегодня успешно трудятся ее выпускники.

Проект «Музыка для всех» стал значимым направлением деятельности ВШМ. Так, к 20-летию ВШМ в 2013 году наступило время практической реализации проекта «Музыка для всех», в котором была сформулирована цель: «развитие музыкальной культуры в Республике Саха (Якутия) как живого капитала общества и признания на государственном уровне роли и значения музыкального образования в качестве существенной части национальной культуры и одного из приоритетных направлений ее развития» [2, с. 10]. В 2016 году при Высшей школе музыки РС(Я) был создан Научно-методический центр, который в тесном сотрудничестве с двумя министерствами – Министерством культуры и духовного развития РС(Я) и Министерством образования и науки РС(Я) – занимался организацией мероприятий, способствовавших активизации работы по проекту, решал задачи научно-методического обеспечения и популяризации проекта.

Проект «Музыка для всех» отличается детальной разработкой планов его реализации. Создана нормативно-правовая база, разработана организационная структура управления проектом, созданы восемь территориальных так называемых музыкальных кластеров. В реализации проекта активно участвует гражданское общество, родители, две региональные общественные организации – «Союз педагогов музыкантов РС(Я)» и «Союз музыкантов Якутии».

Появляются новые формы работы с детьми, в частности, летние творческие школы под общим названием «Пятая четверть» – это «Музыкальная Арктика», «Каникулы с музыкой». Благодаря опытным, профессиональным педагогам, специальным краткосрочным программам, наличию соответствующей материальной базы, оптимальных условий для развития способностей, дети, никогда не бравшие в руки музыкальных инструментов, начинают на них играть, за короткое время осваивают музыкальную грамоту.

В результате анализа музыкально-воспитательной деятельности в республике было выявлено: большинство родителей и воспитателей не имеют музыкального образования и поэтому не могут оказать квалифицированную помощь детям в процессе самоподготовки во внеурочное время. Чтобы не допустить отрицательного влияния данного фактора – пассивного отношения членов семьи к музыкальным занятиям детей, что могло неблагоприятно повлиять на их развитие, – началась разработка и внедрение *новых направлений*, реализующих задачи музыкального воспитания, обучения и развития детей, одним из которых было избрано семейное музицирование. В целях привлечения внимания родительской общественности к проекту «Музыка для всех», активизации интереса у детей и взрослых к совместной музыкальной деятельности стали проводить республиканские конкурсы «Музыкальная семья». Чтобы придать систематичность данной форме работы, решили создать «Клубы семейного музицирования». Педагоги-практики справедливо отмечали: «Семейное музицирование в совокупности с общим музыкальным образованием является эффективным средством развития, самореализации музыкально-одаренных детей и одним из сопутствующих факторов в их профессиональном становлении» [4, с. 31].

В целях повышения эффективности занятий детей во время самоподготовки, улучшения музыкальной грамотности взрослых были также предложены другие формы работы: проведение с родителями бесед о творчестве композиторов Якутии, вечера-встречи с известными композиторами, участие родителей в музыкальных инсценировках и праздниках, встречи с выпускниками школ, мастер-классы, семинары для воспитателей по организации процесса самоподготовки.

Важно отметить, что увеличению значимости музыкального образования в Республике Саха (Якутия) способствовали *согласованные действия между различными органами власти* (государственными, местными, отраслевыми). Произошло формирование на государственном уровне отношения к музыкальному образованию как *особо важной сфере человеческой деятельности, жизненно необходимой для развития общества*. В общеобразовательных школах «внедрены учебные планы с трехчасовыми

занятиями в неделю по предмету «Музыка» для 1–4-х классов и обязательными двухчасовыми – для 5–8-х. Именно такой системный подход дает плодотворные результаты: замечено, что, благодаря музыке, ребята стали лучше учиться по всем остальным предметам! Как считает руководитель проекта «Музыка для всех» О.М. Харайбатова, «мы не готовим композиторов и музыкантов. Мы готовим успешных в будущем людей. Музыка как образовательная технология очень важна для процесса обучения. Творчество помогает думать, пробудить внутренний потенциал, быть конкурентоспособными. Другими словами, успешными!» [5, с. 18].

Таким образом, необходимо еще раз подчеркнуть: в самом большом регионе страны по величине своей территории *целенаправленно повышается роль музыкального образования* в системе воспитания подрастающего поколения. Проводятся различные мероприятия художественно-просветительской направленности, научно-методического сопровождения республиканского проекта, решаются организационные вопросы. В учреждениях дополнительного образования, в детских садах и общеобразовательных школах происходит непрерывное обновление программно-методического обеспечения, содержания, форм и методов музыкального образования с учетом лучшего отечественного и зарубежного опыта, решается задача увеличения учебных часов по предмету «Музыка» во всех общеобразовательных школах. Проводятся международные конгрессы, международные конкурсы молодых исполнителей «Розовая чайка». Совершенствуется система подготовки и переподготовки профессиональных кадров с учетом возрастающих потребностей, новых тенденций в развитии музыкальной культуры республики. Регулярно проходят такие образовательные мероприятия, как «Летние творческие школы», курсы повышения квалификации, семинары, методические чтения, мастер-классы для родителей, педагогов и детей дошкольного, младшего и среднего школьного возрастов, для педагогов и детей предпрофессионального обучения. Укрепляется материально-техническая база образовательных учреждений (приобретение музыкальных инструментов, материальное стимулирование учителей музыки).

Информационное освещение музыкально-просветительской деятельности, событий, происходящих в рамках проекта, обеспечивают средства массовой информации. Издаются программно-методические материалы. Накопленный по проекту опыт работы музыкальных руководителей дошкольных учреждений, учителей музыки, преподавателей детских школ искусств отображается в журнале «Музыка для всех» (издается с 2014 года), а также в сборниках статей¹.

Значительный рост победителей, детей республики, в различных музыкальных (в том числе международных) конкурсах, свидетельствует о позитивных результатах проводимой работы по проекту. Однако, как подтверждает музыкальный руководитель одного из детских садов Центрального музыкального кластера М.И. Заморщикова, «главным результатом всеобщего охвата детей по музыке, несомненно, является повышение познавательных и интеллектуальных способностей детей. Мы видим в своих выпускниках большую тягу к познанию и исследованию мира.

Особенные наблюдения замечаются в развитии математических способностей» [6, с. 14]. Выпускница Высшей школы музыки РС(Я) И.В. Догучева отмечает, что благодаря проекту «Музыка для всех», вырастет поколение с более масштабными интеллектуальными возможностями, умеющее ценить свои и мировые культурные ценности, несущее в мир красоту, добро и созидание [3, с. 32].

Итак, в последние десятилетия появляются признаки, свидетельствующие о том, что музыкальная культура начинает играть все более важную роль в планах социально-экономического развития регионов, что, в частности, обусловлено ее положительным влиянием на инвестиционную привлекательность территорий, их гуманитарное и экономическое развитие. Необходимо еще более актуализировать положительные примеры реализации инициатив, направленных на развитие музыкального образования в нашей стране, чтобы оно стало одним из приоритетных направлений в учебно-воспитательном процессе в общеобразовательной школе. Проект «Музыка для всех», реализуемый в РС (Якутия), является положительным примером признания на высоком административном уровне необходимости воспитания средствами музыкального искусства подрастающего поколения с самого раннего возраста. Думается, данный опыт достоин масштабирования, распространения по всем регионам Российской Федерации.

Примечания

1. Перспектива развития музыкального образования в рамках реализации проекта «Музыка для всех» : сб. ст. II открытых пед. чтений, вып. 2 / сост. Е.С. Карманова. – Якутск : Дани-Алмас, 2017. – 359 с.; Музыкальное образование детей раннего, дошкольного и школьного возраста в Республике Саха (Якутия) / сост. Г.А. Семячкина, Е.А. Лахно, С.И. Мегина и др. – Якутск : Реактив Принт, 2017. – 304 с.; Проект «Музыка для всех»: от теории к практике : сб. ст. и материалов ; редкол.: Н.М. Зайкова, О.М. Харайбатова; сост.: А.В. Варламова, З.Г. Павлова. – Якутск : Алаас, 2022. – 352 с.

Список источников и литературы

1. Адищев В.И. А.Д. Городцов – организатор музыкального образования и просвещения на Урале // Развитие общего и профессионального образования на Урале. – Пермь, 1981. – С. 47–61.
2. Варламова А.В. Народный лидер Михаил Ефимович Николаев // Музыка для всех. – 2022. – № 1 (19), ноябрь. – С. 4–10.
3. Варламова А.В. Якутяне и мировой музыкальный кластер: Ирина Догужева // Музыка для всех. – 2020. – № 1 (17). – С. 29–32.
4. Варламова Л.А., Петрова Е.И. Роль семейного музицирования в профессиональном становлении музыкально одаренных детей // Музыка для всех. – 2018. – № 2 (12). – С. 30–31.
5. Залеская М. Под покровительством «Розовой чайки» // Музыка для всех. – 2022. – № 1 (19). – С. 18–19.
6. Заморщикова М.И. Реализация проекта «Музыка для всех» в детском саду // Музыка для всех. – 2020. – № 1 (17). – С. 13–14.
7. Нижегородцев Д. Культ успеха давит на ребенка // Взгляд. – 2014. – 5 февр.
8. Останин П.П. А.В. Свешников и Московское хоровое училище: возрождение традиций русской вокально-хоровой школы // Музыкальное и культурологическое образование в реалиях современного социума : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (25–26 марта 2021 г., г. Пермь). – Пермь, 2021. – Т. 1. – С. 206–219.
9. Останин П.П. О проблеме постановки голоса у детей на уроке музыки в общеобразовательной школе // Музыкальное искусство и музыкальное образование : межвуз. сб. науч. тр. / отв. ред. В.И. Адищев ; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2010. – Вып. 7. – С. 64–72.
10. Останин П.П. О развитии детского хорового творчества в России (постсоветский период) // История современности: музыкальное образование на постсоветском пространстве (опыт, проблемы, перспективы) : материалы междунар. симпозиума четвертой сессии Научного совета по проблемам истории музыкального образования / ред.-сост. В.И. Адищев ; Научный совет по проблемам истории муз. образования ; Курск. гос. ун-т ; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Курск ; Пермь, 2014. – С. 78–84.
11. Останин П.П. Отечественные музыкально-певческие традиции и детское хоровое исполнительство // Искусство в образовании, образование в искусстве : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (22–25 апреля 2022 г., г. Пермь) / отв. ред. Н.В. Морозова ; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2022. – С. 169–173.
12. Румянцев В. Буква, цифра, нота // Учительская газета. – 2002. – 3 дек.
13. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Избранные труды : в 2 т. – Т. 1. – М. : Педагогика, 1985.

ТРАДИЦИИ И НОВАТОРСТВО В ШКОЛЬНОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ (на материале учебников «Музыка» издательства «Просвещение»)

*Г.П. Сергеева,
Группа компаний «Просвещение»*

Аннотация. Главный акцент в статье ставится на выявление сущности понятий «традиции» и «новаторство» применительно к содержанию учебников «Музыка» для 1–8 классов издательства «Просвещение». Предлагается анализ основных положений музыкально-педагогической концепции Д.Б. Кабалевского с позиций их связей с современным этапом развития музыкальной культуры школьников. Рассматриваются наиболее знаковые сочинения, а также методики работы с учащимися, которые доказывают взаимосвязь традиций и новаторства.

Ключевые слова: традиции, новаторство, идеи Д.Б. Кабалевского, учебники «Музыка», музыкальные сочинения, методики обучения.

TRADITION AND INNOVATION IN SCHOOL MUSIC EDUCATION (based on the textbooks «Music» of the publishing house «Enlightenment»)

*G.P. Sergeeva,
Group of Companies «Prosveshchenie»*

Abstract. The main emphasis in the article is placed on revealing the essence of the concepts of «traditions» and «innovation» in relation to the content of the textbooks «Music» for grades 1–8 of the publishing house «Enlightenment». An analysis of the main provisions of the musical and pedagogical concept of D.B. Kabalevsky from the standpoint of their relationship with the current stage of development of the musical culture of schoolchildren. The most significant compositions are considered, as well as methods of working with students, which prove the relationship between tradition and innovation.

Key words: traditions, innovation, ideas of D.B. Kabalevsky, textbooks «Music», musical compositions, teaching methods.

Такие неоднозначные категории культуры и искусства, как «традиция» и «новаторство», во все времена вызывали споры и дискуссии среди учёных – философов, культурологов, искусствоведов, социологов, музыковедов, педагогов. По мнению философа Р.Г. Апресяна «...традиции и новаторство – две взаимосвязанные стороны развития культуры, определяющие наличие в ней как устойчивых, так и меняющихся элементов. Благодаря традиции

человечество усваивает культурный опыт поколений <...>. Культуру в целом и культуру определённого исторического периода, так же как конкретные её формы, определяет связь старого и нового» [1].

Традиция (лат. *traditio* – передача, придание, обычай) – универсальная форма фиксации, закрепления и избирательного сохранения тех или иных элементов социокультурного опыта, а также универсальный механизм его передачи [8]. «Традиция – это исторически сложившиеся, проверенные человеческим опытом образцы культурного, в особенности художественного мышления, обладающие национальной спецификой, которые передаются в определённом социуме от поколения к поколению, и работают в социальных группах и обществах на протяжении длительного времени, являясь средством стабилизации общества, выражая определённые мировоззренческие установки» [14, с. 11].

Новаторство – вновь созданная посредством творческой деятельности духовная реальность, основное содержание которой находится в определённом противоречии с существующей традицией. Традиции и новаторство являются взаимосвязанными и взаимопереходящими категориями.

И ещё одно мнение. «В зависимости от конкретной исторической и идеологической ситуации эти понятия – «традиции» и «новаторство» – наделяются то положительными, то отрицательными характеристиками. Достаточно вспомнить известные случаи, с одной стороны, неприятия сочинений Моцарта, Бетховена, Мусоргского, Прокофьева, Шёнберга и других авторов, склонных к яркому новаторству, и, с другой стороны, недооценки творений Баха, Рахманинова, Метнера, Мясковского, как устаревших. Превозношение то традиций, то новаторства оригинальным образом подчиняется принципу маятника. Его колебания наблюдаются до сих пор и находят отражение в творчестве молодых композиторов [9, с. 12].

Рассматривая роль указанных выше категорий, И.Н. Немыкина пишет о том, что «русские педагоги, придавая традициям большое воспитательное значение, однако признавая отчасти их консерватизм и подчёркивая, что всегда следует обращать внимание на прошлое, где была создана ценность, и не стараться разрушить её сиюминутным капризом (А.С. Макаренко). Это в полной мере относится к российскому музыкальному образованию, реализующемуся на многовековых национальных традициях, которые повторяемы, устойчивы и сохранены, долговечны и длительны, стабильны <...>. Ярким примером тому служит тезис о непрерывности музыкального образования, который в разное время трактовался и понимался по-разному при неизменной сущностной составляющей» [7].

Появление в 70-е годы XX века музыкально-педагогической концепции Дмитрия Борисовича Кабалевского (1904–1987), а затем и программы «Музыка» для 1–8 классов общеобразовательных школ, в разработке которой я принимала участие, доказали всему педагогическому сообществу новаторские идеи, воплощённые в них.

Как композитор, исполнитель, писатель, удивительный лектор и педагог, Д.Б. Кабалевский положил в основу концепции и программы *закономерности музыкального искусства*: композитор – исполнитель – слушатель; песня – танец – марш («три кита» – простые жанры), опера, балет, мюзикл, кантата, симфония, сюита, концерт (сложные жанры) и др.; интонация, развитие музыки, формы музыки, музыкальный язык; народная и композиторская музыка; между музыкой разных народов мира нет непреходимых границ; музыка и другие виды искусства; музыкальный образ; музыкальная драматургия; классика и современность; академическая и популярная современная музыка. Основная мысль Д.Б. Кабалевского была сконцентрирована в эпиграфе, словах В.А. Сухомлинского: «Музыкальное воспитание – это не воспитание музыканта, а прежде всего, воспитание человека» [10].

С о д е р ж а т е л ь н а я ц е п о ч к а
«интонация» → «мелодия» → «образ» → «жанры» → «стили» →
«музыкальный язык» прочно вошла в контекст современных программ по предмету «Музыка». Эти идеи в своё время были явно новаторскими, так как разрушили стереотипы содержания предмета «Пение». Сегодня же, в первой четверти XXI века мы трактуем их как устойчивую *традицию*. В учебниках «Музыка» для 1–8 классов издательства «Просвещение» [4, 12, 13] нашли отражение и развитие именно традиционные подходы, сформулированные Д.Б. Кабалевским.

Тема «*Традиции и новаторство в музыке*» является темой второго раздела учебника для 8 класса, который завершает процесс музыкального образования в основной школе. Остановимся на некоторых примерах, которые продемонстрируют преимущество разных этапов обучения.

В учебниках и учебных пособиях для начальной школы авторы обращаются к проблеме музицирования на традиционных и современных электронных музыкальных инструментах (например, на синтезаторе). Большую помощь в освоении методик игры на синтезаторе могут оказать многочисленные пособия, созданные И.М. Красильниковым и его соавторами.

Определённую помощь учащимся младшего школьного возраста учебники оказывают при освоении ими приёмов игры на свирели по методике Э.Я. Смеловой («Словно сказочные Лели заиграем на свирели!»). На свирели, как показывает практика, дети могут исполнять образцы народных песен и плясок, мелодии сочинений религиозной традиции, классических произведений русских и зарубежных композиторов, современную музыку, например, джазовые композиции.

Особый интерес для педагогов-музыкантов могут представлять разделы/темы учебных пособий «Музыка» [13], посвящённые музыкальным традициям республик Российской Федерации, стран СНГ и ближнего зарубежья, где учащиеся знакомятся в контексте диалога культур с обычаями, традициями, музыкальными инструментами, известными композиторами и исполнителями. Эти темы рекомендуется широко использовать во внеурочной и внешкольной работе (конкурсы, фестивали).

Большую популярность завоевывает авторская методика Вероники Коэн, профессора Иерусалимской академии музыки и танца, которая развивает идеи Карла Орфа (Австрия), Эмиля Жак-Далькроза (Швейцария). Главный способ восприятия музыкальных образов В. Коэн видит в сопровождении музыки движениями по принципу «зеркал» – отражения особенностей содержания и временного развития музыки в соответствующих движениях. Причём это не простая двигательная импровизация, а вполне и глубоко осмысленный творческий процесс поиска таких движений, которые отражали бы драматургию произведения и развитие его тематического материала. В. Коэн успешно применяет не только движения под музыку, но и её графическое изображение, игровые задания, пантомимы и импровизации, игру на детских ударных инструментах [3, с. 267–272].

Широкий ассоциативный ряд учебников, рабочих/творческих тетрадей (зрительный: репродукции живописных полотен, других жанров изобразительного искусства, художественные фотографии; литературный: эпитафии, прозаические, поэтические, информационные тексты), проблемные вопросы, темы исследовательских проектов, с одной стороны, приобщают к пониманию музыкальных традиций, с другой стороны, стимулируют школьников к пониманию новаторства как реалии любого исторического периода развития музыкального искусства.

Обратимся к идее *трансформации жанра как новаторства* в музыке. Так, в учебнике «Музыка» для 5 класса вниманию школьников предлагается новый необычный новаторский жанр – хоровая симфония-действие

«Перезвоны» В.А. Гаврилина (1939–1999). Анализируя это сочинение композитора, исследователи называют его и *фреской*, и *театральным действием*, указывая на связь с традициями народных театрализованных представлений, и *хоровым театром*, в котором жизнь и судьба главного героя проносятся в воспоминаниях от колыбели до могилы. Из музыкальных инструментов в исполнении «Перезвонов» участвует гобой и группа ударных инструментов. Но какова сила звучания русской умиротворяющей «колокольности» в «Вечерней музыке» (в исполнении смешанного хора) и покаянной «Молитвы» (на тексты поучений Владимира Мономаха и канонических песнопений).

В учебнике 5 класса начинается знакомство школьников с замечательным произведением Валерия Григорьевича Кикты (род. в 1941 году) «Фрески Софии Киевской», которое продолжается и в 6 классе.

Под впечатлением от красоты и величия собора Святой Софии в Киеве композитор сочинил концертную симфонию для арфы с оркестром «Фрески Софии Киевской». Это необычная симфония, своего рода большая *былина*, рассказывающая нам об истории русского государства, о духовном богатстве русского народа. Белоснежная резьба по камню, золото мозаичных сводов, многоцветье фресок и росписей собора навеяли композитору прекрасные, яркие образы – как религиозные, так и бытовые («Зверь нападает на всадника», «Скоморохи», «Музыкант»). В симфонии не четыре части, как принято, а девять. Это – отступление от традиционного жанра симфонии. Традиционным же приёмом является использование своеобразного лейтмотива всего сочинения: трижды повторяется фреска «Орнамент», которая, по мнению композитора, «...и красота, и неповторимость, и изменяемость». Позже, в 1995 году, появляется балет в одном действии «Фрески Софии Киевской» на музыку В. Кикты. Автор либретто и балетмейстер Ю. Пузаков. Первое представление: Киев, Национальная опера Украины им. Т.Г. Шевченко. Утомлённо бредёт по дороге странник-гуслир. Из его сердца льётся песнь-сказание про историю земли Русской. И повсюду, будто невидимый проводник, направляет его мать-заступница за род людской Мария Оранта. Ещё одним обращением к духовной тематике в наши дни является балет «Андрей Рублёв» В.Г. Кикты, премьера которого состоялась в 2016 году в Астраханском государственном театре оперы и балета [2].

Обращение мастеров хореографического искусства дают новую жизнь музыкальным сочинениям, ставшими традиционным классическим наследием. Так, «Музыкальные иллюстрации» Г.В. Свиридова к повести «Метель»

А.С. Пушкина воплощены в постановке балета «Метель» Санкт-Петербургского «Театра балета Бориса Эйфмана». Балет Сергея Ивановича Тищенко (1939–2010) «Ярославна», с которым учащиеся знакомятся на страницах учебника «Музыка» для 8 класса, в новой редакции был представлен на сцене Мариинского государственного театра [5].

На страницах учебников «Музыка» для 5–8 классов происходит знакомство с такими жанрами как мюзикл («Кошки» Э.-Л. Уэббера, 5 класс; «Ромео и Джульетта: от любви до ненависти» Ж. Пресгурвика, 8 класс), рок-опера («Орфей и Эвридика» А. Журбина, 6 класс, «"Юнона" и "Авось"» А.Л. Рыбникова, «Иисус Христос – суперзвезда» Э.-Л. Уэббера, 7 класс. Можно рекомендовать просмотр художественного фильма «Иисус Христос – суперзвезда», режиссёр Н. Джуисон). «Преступление и наказание» Э.Н. Артемьева, 8 класс). Так, в рок-операх органично переплетаются различные направления классического оперного жанра, *традиции* (увертюра, ария, дуэт, ансамбли, хоры, сцены, лейтмотивы главных героев) и популярной музыки, *новаторство* (соул, харт-рок, джаз, рок-н-ролл, регтайм, звучание электромузыкальных инструментов).

Пониманию значения традиций и новаторства в киномузыке XX века могут служить примеры художественных фильмов на сюжет трагедии У. Шекспира «Ромео и Джульетта», созданных режиссёром Ф. Дзефферелли (Италия) и режиссером Б. Лурманом (Австралия), к музыке которых учащиеся обращаются в учебнике для 6 класса. Режиссёры создали яркие образы шекспировских героев, показав их в исторической перспективе – от прошлого (традиции) к настоящему (новаторство). Итальянский композитор Нино Рота и американские композиторы К. Армстронг, М. де Вриес и Н. Хупер «прочитали» известную трагедию XVI века на языке современной вокально-инструментальной музыки.

Начиная с начальной школы, в учебниках «Музыка» получает развитие тема «Классика в современной обработке», что позволяет приобщить учащихся к шедеврам мировой классики в исполнении современных музыкантов.

Традиции и новаторство – тема, которая объединяет все пласты музыкальной культуры: фольклор, музыку религиозной традиции, золотой фонд русского и зарубежного классического наследия, современную (академическую и популярную) музыку.

Творческие проявления учащихся находят своё выражение в разнообразной музыкально-практической деятельности, включая проектную и исследовательскую. Назовём лишь некоторые темы проектов из учебников 5–

8 классов, которые дают повод к пониманию категорий «традиция» и «новаторство» школьниками: «Небесное и земное в звуках и красках», «Музыкальный театр: содружество муз» (5 класс); «Вечные темы жизни в классическом музыкальном искусстве прошлого и настоящего» (6 класс); «Классика на мобильных телефонах», «Музыкальный театр: прошлое и настоящее» (7 класс); «История Отечества в музыкальных памятниках», «Знаменитые композиторы/исполнители моего города (области, края)», «Музыкальные инструменты моей малой родины» (8 класс) и др.

Интеграция музыки с другими видами искусства (литература, изобразительное искусство – живопись, архитектура, скульптура, графика, сочинениями для музыкального театра – опера, балет, оперетта, мюзикл, рок-опера) – расширяет музыкальный кругозор, формирует устойчивый интерес к музыке. Использование видеоматериалов с порталов «Культура.РФ», RuTube, YouTube, «Российская электронная школа» (РЭШ) [11] и других ресурсов, несомненно, дадут новый стимул школьникам для общения с музыкальным искусством разных времён и народов.

Воспитать «иммунитет против пошлости» (Д.Б. Кабалевский) можно лишь при условии желания изучать музыку «серьёзную» и «лёгкую» разных жанров и направлений.

Учителю необходимо находиться в непрерывном поиске приёмов, методов, технологий преподавания, которые также имеют свои традиции и новаторские подходы, используя их вариативность. Прислушаемся и мы к высказыванию современного композитора Андрея Иштвановича Микиты (род. в 1959 году): «...интерпретация традиции не может закончиться никогда. Каждое новое поколение, каждая новая культурная или историческая ситуация не то что позволяют, но заставляют воспринимать традицию под новым углом зрения... в эпоху неумолимо наступающей (и приветствуемой большинством) глобализации. Не дать раствориться своей культуре, сохранить элементы национального своеобразия в искусстве очень важно. И в музыке, наверное, это проще, чем в других видах современного искусства, потому что она может опираться на звуки родной речи. Интонации своего языка впитываются с младенчества и составляют базовый звуковой культурный код <...>. Конечно, если музыка опирается на национальные интонации» [6].

Завершить статью хочу словами отечественного поэта Всеволода Рождественского (1895–1977):

Дай Бог нам прадедов наследие сберечь,
Не притупить свой слух там, где ему всё ново,
И, выплавив строку, дождаться светлых встреч
С прозреньем Пушкина и красками Рублева.

Список источников и литературы

1. Апресян Р.Г. Культурология [Электронный ресурс] : учеб. для вузов. – URL: <https://culture.wikireading.ru/46203> (дата обращения: 24.03.23).
2. Астраханский театр оперы и балета. Кикта В. Балет «Андрей Рублев» [Электронный ресурс]. – URL: <https://my.mail.ru/mail/viktorlaskin/video/5563/52862.html> (дата обращения: 23.03.23).
3. Бодина Е.А. Музыкальная педагогика и педагогика искусства. Концепции XXI века : учеб. для вузов. – М. : Юрайт, 2022. – С. 267–272.
4. Критская Е.Д., Сергеева Г.П., Шмагина Т.С. Музыка. 1–4 классы : учеб. для общеобраз. организаций. – М. : Просвещение, 2023 (ФПУ 2022 г.). – (Серия «Школа России»).
5. Мариинский театр Балет «Ярославна Б. Тищенко (2017 г.) Постановка В. Варнавы. [Электронный ресурс]. – URL: https://my.mail.ru/mail/vassilevv.v/video/139/2622.html?related_deep=1 (дата обращения: 20.03.23).
6. Микита А.И. Размышления о современной духовной музыке [Электронный ресурс]. – URL: <https://muzlifemagzine.ru/razmyshleniya-o-sovremennoy-dukhovnoy-m> (дата обращения: 20.03.23).
7. Немыкина И.Н. Традиции и инновации в современном музыкальном образовании [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=18760> (дата обращения: 29.03.2023).
8. Новейший философский словарь [Электронный ресурс] / гл. ред. и сост. А.А. Грицанов. – URL: <https://libcat.ru/knigi/nauka-i-obrazovanie/filosofiya/295331-a-gricanov-novejsij-filosofskij-slovar.html> (дата обращения: 10.03.23).
9. Новикова Т.В. Традиции и новаторство в музыке рубежа XX–XXI веков (на примере фортепианных произведений отечественных композиторов : автореф. дис. ... канд. искусствоведения. – Ростов н/Д, 2016. – 25 с.
10. Программа общеобразовательных учреждений. Музыка. 1–8 классы. – 4-е изд. / под рук. Д.Б. Кабалевского. – М. : Просвещение, 2007. – 224 с.
11. Российская электронная школа. Традиции и новаторство. 8 класс. Обобщающий урок. Разработчик Переверзева Ирина Анатольевна, учитель музыки ГБОУ № 1748 «Вертикаль». г. Москва [Электронный ресурс]. – URL: <https://resh.edu.ru/subject/lesson/3251/main/>
12. Сергеева Г.П., Критская Е.Д. Музыка. 5–8 классы : учеб. для общеобраз. организаций. – М. : Просвещение, 2023 (ФПУ 2022 г.).
13. Сергеева Г.П., Сулова Н.В. Музыка. 1–4 классы : учеб. пособие для общеобраз. организаций. – М. : Просвещение, 2023. – (Серия «Перспектива»).
14. Цыплакова С.М. Традиции и новации в русской духовной музыкальной культуре : автореф. дис. ... канд. культурологии. – Кемерово, 2010. – 20 с.

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ И ЛИЧНОСТНАЯ САМОАКТУАЛИЗАЦИЯ МУЗЫКАНТА НА РАЗНЫХ ЭТАПАХ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Н.В. Морозова,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В статье раскрывается понятие «самоактуализация» на примере профессионального и личного движения музыканта «к себе» – как исполнителю, дирижеру, педагогу, учителю музыки. В отличие от автора термина, А. Маслоу, который изучал данное явление на примере зрелых, состоявшихся, подчас знаменитых людей, мы попытались проследить возможности такого пути человека на разных этапах музыкального образования.

Ключевые слова: самоактуализация, самореализация, саморазвитие, личностная позиция, нонконформизм, различные этапы непрерывного музыкального образования.

PROFESSIONAL SELF-ACTUALIZATION OF A MUSICIAN AT DIFFERENT STAGES OF LIFELONG EDUCATION

N.V. Morozova,

Perm State Humanitarian Pedagogical University

Abstract. The article reveals the concept of "self-actualization" on the example of a professional and personal movement of a musician "to himself" – as a performer, conductor, teacher, music teacher Unlike the author of the term, A. Maslow, who studied this phenomenon on the example of mature, accomplished, sometimes famous people, we tried to trace the possibilities of such a path at different stages of musical education.

Key words: self-actualization, self-realization, self-development, personal position, non-conformism, various stages of continuous musical education.

Абрахам Маслоу, автор известной всем нам пирамиды потребностей и один из создателей гуманистического направления в современной психологии и педагогике, относил *потребность в самоактуализации* к высшим потребностям человека, считая, что только небольшая часть людей способна реализовать их в полной мере. «Самоактуализация», по мнению Маслоу, – это «стремление человека к самоосуществлению, к воплощению в действительность потенциально присущих ему возможностей» [4, с. 2]. Такую интенцию ученый также называл стремлением к самоидентификации, самобытности. Благодаря самоактуализации человек может реализовать себя,

обрести смысл своего существования, стать тем, кем он способен стать, «а не тем, кем ему навязывают быть окружающие» [4, с. 2].

Современные психологи подчеркивают: самоактуализация не может задаваться обществом, а идет изнутри человека, выражая его внутреннюю природу [3], может быть пассивной или активной, энергичной или осторожной, глубокой или поверхностной, гармоничной или трудной, проблемной [3]. Процесс самоактуализации протекает в движении человека к внутренней *самости* – в самовыражении, самореализации, саморазвитии и т.д. Путь самоактуализации личности, когда она дерзает стать тем, кем способна стать, – такой путь нелегок, его сопровождает чувство страха и тревоги в связи с неизвестностью и ответственностью, но он ведет к насыщенной, наполненной, внутренне богатой жизни.

В начале своих исследований, когда Маслоу хотел узнать, насколько величественным может быть человек как в своих свершениях, так и в каждую минуту своего существования, он видел примеры самоактуализирующего проживания жизни только в очень пожилых людях, добившихся значительных результатов. Поэтому исследователь утверждал, что пока ничего не знает о процессах самоактуализации у молодежи.

Но жизнь идет вперед, и мы подвергаем анализу уже те аспекты самоактуализации, которые не успел описать Абрахам Маслоу. Он был прав, когда говорил, что в большинстве случаев самоопределения, которые происходят каждый день, час, а порой и каждую минуту, дети не самостоятельны, их развитием и решением многих вопросов жизнедеятельности управляют родители и значимые взрослые, а у подростков это может происходить порой случайно, под влиянием друзей и референтной группы сверстников.

Думается, что для современного учащегося музыкальной школы или школы искусств его самоактуализация в пространстве музыкального образования и музыки вообще начинается не только с выбора инструмента, но и с определения программы обучения – предпрофессиональной или общеразвивающей.

К сожалению, распределение учащихся по направлениям и соответствующим программам чаще всего происходит на конкурсной основе – наиболее способным, независимо от их потребностей и желаний, предлагают предпрофессиональную направленность обучения, тогда как на общеразвивающие программы ДМШ и ДШИ детей принимают без конкурса по заявлению родителей, чаще всего, после неудачных вступительных

прослушиваний. В большинстве своем общеразвивающие программы отличаются от предпрофессиональных более щадящими требованиями как по объему осваиваемого учебного материала, так и по критериям оценивания учащихся. Кроме того, в некоторых регионах, в том числе в Перми и Пермском крае, именно общеразвивающие программы по отдельным, самым востребованным направлениям обучения, как то классический и эстрадный вокал, аккомпанирующая гитара, компьютерная аранжировка, – осуществляются как платные услуги.

Для развития процессов самоактуализации данные решения, принятые нашим музыкальным образованием за аксиому, неправильны в обоих случаях. Для способных детей такой выбор взрослых напоминает известный анекдот «про Вовочку» и является для некоторых из них «наказанием за способности»¹. Определение же начинающих музыкантов на общеразвивающую программу зачастую бывает оскорбительным для последних – их «забраковали»! В связи с этим напомним, что на момент вступительных конкурсных испытаний в музыкальную школу у детей можно проверить только *задатки*², ведь *способности*³ – и общие, и музыкальные – развиваются в деятельности, и пока ребенок не занимается музыкой целенаправленно и регулярно, адекватно определить его *способности* крайне сложно. В качестве примера подобных педагогических ошибок можно привести известные случаи отказа при поступлении в музыкальную школу детям, в будущем ставшими выдающимися музыкантами: это Валерий Гергиев, Владимир Спиваков, Вадим Репин (последнего не приняли на баян, на котором он уже играл по слуху, но предложили в качестве «утешительного приза» скрипку). Список можно продолжать, а информация о подобных казусах доступна в сети Интернет, и рассказывают о ней сами герои, добившиеся подлинной профессиональной самоактуализации в музыке.

Но вернемся к началу музыкальных занятий. Уже на первом этапе обучения большинство детей и подростков понимают, что «чудо музыки», мечты о котором привели их в музыкальную школу, отодвигается на неопределенное время и возможно только при условии мучительных попыток *объединения эмоций* от предвкушения прекрасного *со знанием*, что от простых ударов по клавиатуре или бряцанья по струнам чуда не произойдет, необходимо подчиниться требованиям исполнительской культуры, транслируемым преподавателем: правильно организовать свой игровой аппарат, предслышать извлекаемые звуки и контролировать качество звукоизвлечения, придать пальцам послушную гибкость и беглость (т.е. стать

сначала немножко Сальери, а хочется сразу – Моцартом). Юные музыканты понимают, что в своем исполнительском развитии их достижения на уровне искусства возможны лишь при овладении ремеслом – техникой, без которых подлинное искусство невозможно.

Эти требования не случайно вызывают отрицательные эмоции – ребёнок в музыке не может быть ремесленником по возрасту и не хочет быть им по смыслу общения с прекрасным. В то же время понимание начинающим музыкантом основных правил взаимодействия с инструментом, правил звукоизвлечения, т.е. опосредованность музыкальных занятий знанием о необходимых усилиях и ограничениях, приводит к возникновению и развитию эмоций, опосредованных знаниями, т.е. «умных эмоций», по выражению Л.С. Выготского [2].

Конечно, гармоничность художественного и технического развития юного музыканта во многом зависит от педагога – его гибкости и широты мышления, педагогического таланта и такта. У хорошего, чуткого преподавателя, который быстро становится для своих воспитанников кем-то вроде старшего товарища, друга, единомышленника, попытки самоактуализации учащихся чаще всего ограничиваются выбором репертуара и, возможно, отстаиванием своего видения (слышания) исполняемой музыки, т.е. особенностей интерпретации. Если привести пример из собственной практики, то автор статьи, учась у очень строгого и эмоционального педагога, всегда принимала его завышенные требования к себе как должное и никогда не расстраивалась и не плакала из-за отметок в дневнике. Но один раз за много лет обучения слезы все-таки были: педагог настаивала на своей интерпретации, ученица была с ней категорически не согласна, но объяснить это с должной убедительностью не могла в силу возраста, а преподаватель также не нашла нужных слов, как не догадалась и о причине слез. Правда, на следующем уроке мы с взаимной осторожностью не стали продолжать дебаты об исполнительской интерпретации, отчего результат подготовки «спорного» произведения остался где-то посередине двух кардинально противоположных мнений.

По многим причинам в российском музыкальном образовании сложилась в буквальном смысле революционная ситуация – вспомним учение В.И. Ленина о её признаках, когда «низы» (обучающиеся) не могут жить (учиться музыке) по-старому, а «верхи» (преподаватели ДМШ) не могут управлять (учить) по-старому. И одной из главных причин всеобщего недовольства является новые векторы мотивации обучающихся – учебной, познавательной, творческой,

с которыми не все преподаватели готовы считаться, а если и готовы, то не знают, как это делать. В связи с этим по качеству самоактуализации учеников музыкальной школы можно разделить на несколько подгрупп:

– те, кому в целом нравится процесс обучения, и они терпеливо ждут «чуда музыки», несмотря на порой высокую «цену» такого ожидания;

– те, кому многое не нравится в преподавании некоторых предметов в ДМШ, но их социальная мотивация (прежде всего мнение родителей и окружающего социума) намного превышает учебно-познавательную и творческую. Такие выпускники музыкальных школ, заканчивая обучение и удовлетворяя таким образом высокие притязания родителей, говорят про себя «никогда больше!» и в будущем не прикасаются к музыкальному инструменту;

– одаренные или очень мотивированные ученики, чья самоактуализация может быть достаточно гармоничной и глубокой, «с живым и бескорыстным её переживанием, с полным сосредоточением и без подростковой застенчивости» [6];

– наконец, одаренные дети и подростки, не готовые мириться с несоответствием качества обучения своим ожиданиям, но готовые активно и энергично переделывать этот мир «под себя». Обычно эти музыкально одаренные учащиеся не соглашаются быть ведомыми и сами вершат свою судьбу, часто вопреки традиционным практикам музыкального воспитания и обучения. Приведем пару примеров самоактуализирующего бунта музыкально одаренных подростков.

Александр Шамильевич Мелик-Пашаев, выдающийся дирижер, пианист, педагог, Народный артист СССР, был младшим из шести сыновей в большой армянской семье, где всех детей учили музыке. И только он, по утверждению его сына, А.А. Мелик-Пашаева⁴, посмел воспротивиться традиционному процессу обучения на фортепиано, бросив музыкальные занятия, – к счастью, на некоторое время. В 16-летнем возрасте он начал работать пианистом-аккомпаниатором в городском оперном театре Тбилиси, что помирило его и с музыкой, и с бедными родителями. А через два года одаренный юноша уже дирижировал оперными спектаклями, став позже выдающимся музыкантом, главным дирижером Большого театра и первым среди российских дирижеров обладателем американской премии «Грэмми» за запись оперы «Борис Годунов» М. Мусоргского, а также Гран-при во Франции за запись опер «Князь Игорь» А. Бородин и «Война и мир» С. Прокофьева.

Я могу привести пример еще одного музыканта, который когда-то посещал мои лекции по музыкальной психологии в Пермском музыкальном колледже, и которого теперь я регулярно вижу с экрана телевизора, где он

выступает в качестве гитариста оркестра «Фонограф», Сергея Жилина. В начале нашего знакомства со студентами я всегда прошу их немного рассказать о себе. Именно в подобной ситуации я услышала от юноши, что он также бросил музыкальную школу «из-за царящей там скуки», чтобы в более сознательном возрасте вернуться в ряды музыкантов, для чего ему понадобилось преодолеть значительные трудности. Сергей Жилин, руководитель оркестра «Фонограф» и джазовых ансамблей различного состава, в своем интервью отметил следующее качество молодого музыканта: «Когда я предлагаю своим артистам нечто новое, необычное, большинство из них, несмотря на свою молодость, пытаются убедить меня, по каким причинам это невозможно, в то время как Егор всегда говорит: “Давайте попробуем”».

В данном случае мы видим один из признаков движения самоактуализации личности, о котором Абрахам Маслоу говорит: «В каждый момент имеется *выбор: продвижение или отступление*. Либо движение к еще большей защите, безопасности, боязни, либо выбор продвижения и роста. Выбрать развитие вместо страха десять раз в день – значит десять раз продвинуться к самоактуализации» [4].

Рассмотрим следующее звено профессионального, а в настоящее время для многих – предпрофессионального, образования в музыкальном училище или колледже. Для некоторых молодых людей, торопящихся жить, 4 года в колледже означают потерю драгоценного времени, и они поступают в музыкальные вузы, тем более, что сейчас для этого нет никаких препятствий – достаточно иметь аттестат о среднем образовании, сдать ЕГЭ и хорошо показать себя на творческих испытаниях по сольфеджио и специальному инструменту.

Но музыкальное училище или колледж было и остается настоящим горнилом самоактуализации молодого музыканта, и наши исследования подтверждают это. Казалось бы, на обучающихся в колледже молодых музыкантов огромное влияние оказывают их любимые преподаватели по специальности, поэтому оценить действительное развитие их самоактуализации весьма затруднительно. Но результаты анкет, тестов, бесед со студентами показывают продолжающиеся подспудно процессы их самоопределения, причем каждый год из четырех лет обучения, проведенных в колледже, окрашен разными оттенками выбора обучающимися своего настоящего и будущего.

Первокурсники рады, что успешно прошли вступительные испытания, опередив других в конкурсе, они открыты новым впечатлениям, жадно впитывают новые правила жизнедеятельности, изучают свой новый дом и его

жителей – студентов и преподавателей. Они уже понимают, что отныне основное время их жизни с раннего утра до позднего вечера будет посвящено музыке – многочасовым занятиям за инструментом, многочисленным концертным выступлениям, подразумевающим специальную подготовку и особый предконцертный режим, чтение редких книг и партитур, познакомиться с которыми можно только в читальном зале библиотеки.

Первокурсники хотят показать себя, ведь в своих школах они были лучшими. Поэтому в тесте ценностных ориентаций М. Рокича в адаптации Е.Б. Фанталовой⁵ в первой половине ранжированного списка жизненных ценностей выступают *творческая самореализация*, жизнь, наполненная чувствами и поступками, любовь и дружба.

На старших курсах на первых ценностных позициях теста *самореализацию* сменяет *саморазвитие*, как и понимание того, как далеко еще до идеального овладения своим искусством.

Забегая вперед, скажем, что у преподавателей колледжа те же позиции теста распределяются противоположным образом: молодые педагоги ставят на первые места списка ценностей «саморазвитие», тогда как для преподавателей с большим стажем наиболее актуальна «самореализация», – жизнь торопит их выказаться во всех областях своей профессиональной деятельности – исполнительской, педагогической, методической.

Интересно, что ценность «материальное благополучие» стоит у молодых музыкантов в конце списка. Не случайно ведущий вид деятельности в юности определяется в психологической науке как «профессиональное и личностное самоопределение», и студенты колледжа подтверждают это, выбирая не только «кем быть», но и «каким быть».

У теста М. Рокича есть и вторая половина, где испытуемый ранжирует инструментальные или поведенческие ценности и отвечает на вопрос, какими характеристиками и качествами должна обладать личность, чтобы достичь в жизни своих главных целей. Приведем некоторые интересные выводы. Из учащихся различных колледжей и техникумов только музыканты и учащиеся хореографического училища ставят в первой половине списка такое качество, как трудолюбие. Аккуратность выше у юных художников в отличие от музыкантов. Только у учащихся средних специальных учебных заведений искусства в первой половине списка инструментальных ценностей оказались такие «несовременные» качества, как доброта, честность, милосердие.

Но вернемся к студентам музыкального колледжа и процессам их самоактуализации. Второй и часть третьего курса колледжа – это время внутренних сомнений, терзаний, трудного выбора своего будущего профессионального пути в условиях дружеской конкуренции. Время адаптации прошло, и учебные требования становятся все более сложными, объемными, при этом студент понимает, что он не безоговорочно лучший, как это было в школе, – рядом с ним учатся его товарищи и друзья, каждый из которых уникален, в чем-то особенно интересен. В это время расширяется круг музыкальных и культурно-художественных интересов студентов – некоторые увлекаются корейской музыкой и кино, кто-то занимается созданием мультфильмов и радуется миллионной интернет-аудитории, но большинство продолжает трудное восхождение к вершинам музыкально-исполнительского искусства.

В данном процессе творчество как создание нового в музыкально-исполнительской деятельности распространяется у многих молодых музыкантов и на изобретение собственных методических принципов и приемов самоподготовки: это касается избираемого режима (или режимов) занятий за инструментом, развития техники, отношения к звуку во всем многообразии его характеристик, работы над художественным образом музыкального произведения.

На втором курсе в характерологических тестах студенты колледжа показывают самый высокий уровень акцентуаций характера, где доминируют истероидные, сензитивные, шизоидные и астенические черты. Это говорит о том, что внешне очень привлекательные, умные, талантливые и артистичные юноши и девушки испытывают сильнейшие внутренние противоречия, подсознательно выбирая свой путь и поведенческие способы борьбы за право быть собой.

Третий курс обучения в колледже – переломный: в течение года большинство студентов определяются с выбором своего дальнейшего профессионального пути: исполнительство, преподавание или другие направления профессиональной музыкальной деятельности, как то создание музыки, её аранжировка, музыкальный дизайн в широком смысле слова, менеджмент как управление музыкальными процессами и коллективами. Внешне для окружающих мало что меняется, но внутри изменилось многое или всё: человек отныне знает, куда будет двигаться, в какой вуз будет поступать, чем хочет заниматься в ближайшие 10–20 лет. У многих такой выбор пока еще довольно расплывчат, но каждый новый день, новые творческие события

в жизни студента, его участие в значимых проектах помогают мечтам и планам на будущее приобрести более четкие очертания.

Многие учащиеся колледжа, определившись с выбором, начинают намного интенсивнее работать за инструментом. Исполнительские программы третьекурсников также усложняются: преподаватели прикидывают, какой уровень трудности доступен подопечному, в том числе – в перспективе выпускного курса, гос. экзамена и дальнейшего поступления. К сожалению, именно третий курс музыкального колледжа отмечен самым большим количеством переутомлений и больничных листов студентов по причине их физического и психического истощения – это явление не является массовым, но всегда беспокоит и преподавателей, и родителей.

Четвертый, выпускной год обучения в колледже с самого его начала подчинен подготовке к выпускным экзаменам – несколько экзаменов по специальности и комплексный экзамен по педагогической подготовке. В течение этого года многое еще может поменяться. Маслоу подчеркивает: «Человек не может сделать хороший жизненный выбор, пока он не начинает прислушиваться к самому себе, к *собственному Я* в каждый момент своей жизни, чтобы спокойно сказать: "Да, это мне нравится" или "Нет, это мне не нравится"» [6]. Переменам в самоактуализации четверокурсников способствуют результаты промежуточных прослушиваний, консультации у ведущих преподавателей консерваторий и других музыкальных вузов и даже встречи-собеседования с психологом.

Многие выпускники уже понимают, что профессия музыканта-исполнителя, к которой их готовили в колледже, для них не подходит. Причинами этого могут быть особенности темперамента и характера. Например, для слабого типа нервной системы, присущего меланхоликам, каждое концертное выступление «уносит год жизни», как говорил о себе Ф. Шопен – не только гениальный композитор, но и выдающийся пианист своего времени [Цит. по: 1]. Но та же слабость нервной системы является хорошим задатком способностей к теоретической деятельности музыковеда.

В качестве других причин отказа от музыкального исполнительства как профессии назовем скорость индивидуального развития, неготовность совершить выбор своей «ниши» в профессии музыканта, недостаточное знание профессиограмм (требований к специалисту-профессионалу) музыкантов различных направлений и даже наличие или отсутствие материальных средств семьи на высшее образование в избранном вузе.

Рамки данной статьи не позволяют нам описать всё разнообразие путей профессиональной и личностной самоактуализации у студентов музыкальных вузов, тем более, что сами вузы, цели, содержание и результаты обучения, готовность их выпускников к различным направлениям практической деятельности заслуживают отдельного обширного исследования.

В заключение хотелось бы немного сказать о студентах магистратуры, тем более, что это довольно новый и малоизученный этап профессионального образования музыкантов.

Именно в магистратуре процесс самоактуализации как движение к самому себе, к новым этапам в профессиональном и личностном развитии является в 80 % случаев достаточно аутентичным.

В течение нескольких последних лет мы проводим исследование самоактуализации у магистрантов как музыкально-исполнительского и музыкально-педагогического направления, так и направлений «Педагогика и менеджмент дополнительного музыкального образования», «Культурология», «Мировая художественная культура», «Медиаобразование».

Студенты данных профилей – взрослые люди, имеющие подчас солидный и разнообразный профессиональный опыт. Наши магистранты работают учителями музыки в общеобразовательной школе, преподают в музыкальных школах и школах искусств, руководят данными учреждениями дополнительного музыкального образования. Также среди них мы видим художников и дизайнеров, хореографов и театральных режиссеров, адвокатов и государственных служащих, даже опытных чиновников. Что привело их в магистратуру факультета музыки?

Более половины из них отмечают, что в процессе профессиональной деятельности постепенно появляются вопросы, проблемы, противоречия, и человек хочет найти способы их решения в среде единомышленников. Многие преследуют цель исследовать конкретные теоретические, методические, практические вопросы музыкального и художественного в широком смысле слова образования. Некоторые хотят улучшить свои музыкально-исполнительские навыки: интересно, что данные ответы часто исходят от директоров ДШИ и их заместителей (музыканты, когда-то выбравшие нашу прекрасную профессию, хотят оставаться в ней, несмотря на «огонь, воду, медные трубы» и зарплату управленческого существования, а может быть, именно благодаря этим «отвлекающим от себя» и своего пути обстоятельствам).

Интересно, что в период поступления в магистратуру студенты отмечают одни мотивы данного поступка, а после некоторого времени обучения их смыслы обучения меняются. На первые места рейтинга мотивов обучения в магистратуре выходят следующие позиции: решение как личных (субъективных), так и общих (объективных) вопросов, проблем, противоречий в сфере профессиональной музыкально-педагогической деятельности, а также возможность общаться с молодыми коллегами из разных музыкально-образовательных организаций, районов, городов, обмениваться педагогическим и жизненным опытом.

Магистранты свободно оценивают как достоинства и недостатки магистерского образования, так и возможности своего личностного и профессионального развития в данном процессе.

Среди недостатков обучения указаны следующие:

- скоротечность и сжатость образовательного процесса;
- повторы содержания из специалитета или бакалавриата;
- наличие некоторых ненужных дисциплин (в основном – общих).

От студентов магистратуры – по сути – наших коллег, обладающих прекрасными способностями к профессиональной рефлексии, мы получаем и ценные советы.

- Увеличить количество занятий, связанных с исполнительством.
- Расширить перечень программ, связанных с современными компьютерными технологиями в области музыкального искусства.
- По многим предметам магистранты предлагают выдавать им готовые лекции в печатном виде за день-два до занятий, а на лекции рассказывать материал с более детальным пояснением (при этом все считают требование ведения конспекта излишним).
- Увеличить количество часов для работы с научным руководителем.
- Ввести в учебный план предмет, который был бы направлен на изучение и умение правильно оформлять необходимую документацию, связанную с работой директора школы или руководителя проекта.

На основании небольшого исследования можно сделать вывод, что, начиная заниматься в магистратуре часто на интуитивном уровне самоактуализации, многие магистранты приходят к важным выводам о музыкальном образовании в целом, о своем жизненном предназначении и личной профессиональной нише, а многие выпускники магистратуры меняют место работы, переходя в другое учебное заведение, двигаясь навстречу своей мечте и обретая всё большую компетентность и уверенность в себе.

Примечания

¹ Учитель музыки – не в меру расшалившемуся на уроке ученику: «Если ты не перестанешь баловаться, я скажу твоей маме, что у тебя выдающиеся музыкальные способности!»

² *Задатки* – это врожденные анатомо-физиологические особенности организма, мозга и нервной системы, являющиеся основой развития способностей.

³ *Способности* – индивидуально-психологические характеристики человека, помогающие (*способствующие*) успешности в определенном виде деятельности. Так, общие способности – интеллект, память, креативность и т.д. – помогают добиться успеха в любом виде деятельности, специальные – музыкальные, математические, спортивные и т.д., – способствуют легкости и успешности освоения соответствующих видов деятельности.

⁴ Мелик-Пашаев Александр Александрович – доктор психологических наук, художник, главный редактор журнала «Искусство в школе».

⁵ Тест ценностных ориентаций М. Рокича предлагает испытуемому ранжировать список из 18 терминальных ценностей – тех, ради которых стоит жить, поставив наиболее значимые для себя в начало списка, менее значимые – ниже. После выполнения данной процедуры испытуемого ждет аналогичный выбор инструментальных – т.е. поведенческих – ценностей, которые помогают добиться целей в соответствии с терминальными ценностями.

Список источников и литературы

1. Блинова М.П. Музыкальное творчество и закономерности высшей нервной деятельности. – Л. : Музыка, 1974. – 142 с.

2. Выготский Л.С. Учения об эмоциях. – М. : Книга по Требованию, 2012. – 160 с.

3. Козлов Н.И. Самоактуализация [Электронный ресурс] // Психологос : энциклопедия практической психологии. – URL: <https://www.psychologos.ru/articles/view/samoaktualizaciya>

4. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб. : Питер, 2010. – 352 с.

5. Околот М.В. Музыкальные потребности людей с различной степенью обученности в области музыки // Психология XXI века : материалы Междунар. науч.-практ. конф. молодых ученых / под науч. ред. О.Ю. Щелковой. – СПб., 2011. – 583 с.

6. Maslow A. Self-actualizing and Beyond // Challenges of Humanistic Psychology. – N. Y., 1967.

ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗАХ: ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ, ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ

Н.А. Царева,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В статье обозначен ряд существенных изменений, касающихся содержания и процесса подготовки учителя музыки в педагогическом вузе, исходя из которых определяются наметившиеся тенденции в развитии музыкально-педагогического образования.

Ключевые слова: подготовка учителя музыки, развитие музыкально-педагогического образования.

MUSIC TEACHER TRAINING IN PEDAGOGICAL UNIVERSITIES: PRIORITIES, DEVELOPMENT TRENDS

N.A. Tsareva,

Perm State Humanitarian Pedagogical University

Abstract. The article identifies a number of significant changes relating to the content and process of training of music teachers in pedagogical higher education, based on which are identified emerging trends in the development of music and pedagogical education.

Key words: music teacher training, development of music and pedagogical education.

Сегодня, когда педагогические вузы страны поставлены перед необходимостью серьёзных изменений, вопросы профессиональной подготовки учителя музыки приобретают особое значение. Поскольку от их решения зависит не только ближайшее, но и отдалённое будущее высшего музыкально-педагогического образования.

Заглядывая на шаг вперёд, скажем – и будущее школьного музыкального образования. Ведь то, что студент получит в стенах вуза, неизбежно будет проецироваться им на школу. Казалось бы, логика предсказуема. Вместе с тем в недавно утверждённой Концепции подготовки педагогических кадров одной из основных проблем системы образования объявлен «разрыв между темпом обновления содержания и инфраструктуры педагогической подготовки и темпом обновления общего образования» [1]. Позицию аутсайдера, в данном случае, занимает профессиональная подготовка.

Однако уже сегодня ситуация стремительно меняется: с 1 сентября текущего учебного года и школы, и вузы (заметим, синхронно) переходят на

новые образовательные программы. Для школ это явилось следствием введения обновлённых образовательных стандартов, для вузов – результатом разработки концепции, именуемой «Ядро высшего педагогического образования». Естественно предположить, что изменения, вносимые в программы подготовки учителя музыки, будут отвечать потребностям школы, а будущий специалист окажется готовым решать поставленные перед ним задачи. Чтобы увериться в этом, попробуем провести некоторые параллели.

Основная идея названной концепции (концепции «Ядра») заключается в создании *единого* образовательного пространства педагогического образования, что, далее, находит выражение в *единых* требованиях к структуре, содержанию образовательных программ, результатам их освоения и даже в *единых* подходах к осуществлению психолого-педагогической, методической и предметной подготовки будущих учителей. Акцентируемое здесь слово – «единых» – настойчиво повторяется во всех официальных документах. Заменить его может лишь слово «унификация», напрямую указывающее на суть начавшегося процесса преобразований. К чему ведёт этот процесс, представим на примере учебных планов, по которым, начиная с этого учебного года, работают все педагогические вузы страны.

Структуру планов составляют 7 обязательных модулей – социально-гуманитарный, коммуникативно-цифровой, здоровьесберегающий, психолого-педагогический, воспитательный, учебно-исследовательский и, наконец, последний (седьмой) – предметно-методический модуль. Соотношение «шесть к одному» красноречиво свидетельствуют в пользу общепрофессиональной подготовки учителя, а отнюдь не специальной. То же самое можно наблюдать и в распределении учебной нагрузки между модулями: из 176 зачётных единиц (каждая из них приравнивается к 36 академическим часам) только 75 отводится на дисциплины и практики предметной подготовки, что составляет менее 44 % от общего объёма обязательной части учебного плана.

Нет сомнения в том, что учитель музыки должен быть широко эрудированным специалистом – ориентироваться в вопросах психологии или анатомии и физиологии детского организма, уметь работать с различными категориями обучающихся, включая детей с ограниченными возможностями здоровья или особыми образовательными потребностями, владеть методами исследовательской, проектной деятельности, наконец, знать правовые или финансово-экономические основы профессии. Но сегодня от него требуется ещё больше: он должен быть и вожатым, и организатором воспитательных

практик, и специалистом в области цифрового образования, и даже сведущим в вопросах «государственной политики в сфере межэтнических и межконфессиональных отношений», на что указывают соответствующие названия дисциплин всё той же обязательной части учебного плана.

Ни в коем случае не хотелось бы преуменьшать значение всего перечисленного, но сможет ли такой «педагог-универсал» вести *свой* предмет – предмет «Музыка»? Ведь для этого требуются компетенции совсем иного рода: например, способность технически свободно и выразительно исполнять инструментальные и вокальные произведения, аккомпанировать, читать с листа, подбирать по слуху, делать аранжировки музыкальных произведений и многое другое.

Кто-то может возразить: в век цифровых технологий учителю достаточно уметь пользоваться техническими средствами. Но почему-то в новых *школьных* программах по музыке особо подчеркивается значение *практического музицирования*. Именно оно объявляется «наиболее эффективной формой освоения музыкального искусства», а разнообразие видов активной музыкальной деятельности – необходимым условием творческого самовыражения ребёнка [3]. И вот мы видим, как в содержание программ, практически в каждую из его тем включаются: пение, игра на музыкальных инструментах – ударных, клавишных или духовых, вокальная и инструментальная импровизация и даже сочинение музыки.

Что-то из этого предлагается делать факультативно (о чём свидетельствует соответствующая ремарка в расшифровке тем), а что-то должно быть освоено прямо на уроке. К примеру, если предметом изучения становится жанр оперы, учащиеся разучивают песни и хоровые номера из оперных спектаклей, при знакомстве с балетной музыкой – дирижируют или исполняют ритмические партитуры, ну а встреча с фольклором оборачивается для детей всевозможными музыкальными играми, причём с непременно включением в них элементов звуковой импровизации.

Только общепедагогическими методами здесь не обойтись. Почему в Концепции преподавания предметной области «Искусство» (утверждена решением Коллегии Министерства просвещения и науки РФ от 24.12.2018 г.), в разделе, посвящённом подготовке педагогических кадров, ставится стратегическая задача – задача модернизации методической составляющей содержания образовательных программ, в том числе, за счет повышения значимости в них *специальных* и культурологических курсов [2].

Сказать, что сегодня – спустя четыре года после утверждения названного документа – эта задача решена, было бы преждевременным. Скорее можно наблюдать обратную тенденцию. Выходом из этой ситуации для нас (факультета музыки ПГГПУ) стал переход на образовательные программы с двойным профилем подготовки – «Музыкальное образование и Дополнительное образование». Это позволило не только расширить перечень специальных – музыкально-педагогических дисциплин, но и обеспечить студентам возможность выбора специализации. Ведь кто-то из них видит себя преподавателем сольного пения, другой – руководителем хорового коллектива, третий готовится обучать детей игре на музыкальном инструменте. Для каждого направления специализации предусмотрена своя методика, свой педагогический репертуар и, конечно, своя база практики. Для выпускников вуза такая – удвоенная подготовка становится залогом их будущей профессиональной мобильности, для школ – предпосылкой к реальной интеграции урочной и внеурочной деятельности. Таким образом, интересы обеих сторон оказываются учтены.

Двигаясь в этом направлении дальше, факультет разработал образовательные программы с открытым профилем подготовки. Механизм их реализации таков: первые два курса студент осваивает базовые дисциплины общепрофессионального цикла и часть дисциплин основного профиля (в нашем случае это «Музыкальное образование»). К концу второго курса он должен определиться с выбором второго профиля, которым может быть то же «Дополнительное образование», «Мировая художественная культура» и даже «Иностранный язык», после чего процесс обучения развивается по двум параллельным линиям.

Приведённые примеры иллюстрируют ещё одну выраженную тенденцию в развитии педагогического образования – расширение спектра образовательных возможностей для каждого конкретного студента. И как не парадоксально, необходимым условием для этого становится общая профессиональная база подготовки. Она то и выполняет функцию фундамента в построении всевозможных вариантов индивидуальных образовательных траекторий.

Однако если представить, что порядок подготовки учителя музыки будет именно таким – от общего к частному, результат кажется сомнительным. Потому как нельзя начать формировать умения и навыки практической музыкальной деятельности – певческой или инструментальной – только на

старших курсах. Так же, как и нельзя оценивать уровень сформированности у студентов исполнительских компетенций – с помощью тестов или 60 % времени, выделяемого на дисциплину «Хоровой класс», отводить на самостоятельную работу. А ведь это факты нашей действительности, порождаемые, в одном случае, требованиями аккредитационного мониторинга, в другом – нормами распределения учебной нагрузки.

Следует признать, что такого рода нормирование, без учета специфики предметной области, мало способствует повышению качества музыкально-педагогического образования. Оптимальным решением видится соблюдение разумного баланса между общим – едиными стандартами подготовки педагога – и особенным – тем, что должно отличать подготовку учителя музыки.

Сказанное заставляет вспомнить афоризм: «Баланс – это наилучшее состояние системы». Его достижение – путь, который ещё предстоит пройти.

Список источников и литературы

1. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года [Электронный ресурс] // Мой профсоюз. – 2022. – № 27. – URL: <https://ug.ru/konczepczija-podgotovki-pedagogicheskikh-kadrov-dlya-sistemy-obrazovaniya-na-period-do-2030-goda/>
2. Концепция преподавания предметной области «Искусство» в образовательных организациях Российской Федерации, реализующих основные общеобразовательные программы [Электронный ресурс] // Банк документов. Министерство просвещения Российской Федерации. – URL: <https://docs.edu.gov.ru/document/11cfc73e7df5f99beeadf58f363bf98b>
3. Примерная рабочая программа начального общего образования «Музыка» (для 1–4 классов) [Электронный ресурс] // Сайт ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». – URL: https://edsoo.ru/Rabochie_programmi_po_uch.htm

**АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ДЕТСКОГО ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО
ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ В ЖЮРИ
XV ФЕСТИВАЛЯ ИСКУССТВ ДЕТЕЙ И ЮНОШЕСТВА
ИМЕНИ Д.Б. КАБАЛЕВСКОГО «НАШ ПЕРМСКИЙ КРАЙ»)**

О.А. Махьянова, Л.А. Петрова,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В данной статье сделана попытка проанализировать состояние детского вокально-хорового исполнительства, определить круг проблем, обозначить задачи и способы, необходимые для их решения.

Ключевые слова: фестиваль, хоровое и вокальное исполнительство, проблемы исполнительства.

**CURRENT PROBLEMS OF CHILDREN'S VOCAL-CHORAL
PERFORMANCE (FROM THE EXPERIENCE OF WORKING IN THE JURY
OF THE XV FESTIVAL OF ARTS FOR CHILDREN AND YOUTH NAMED
AFTER D.B. KABALEVSKY "OUR PERM REGION")**

O.A. Makhyanova, L.A. Petrova,

Perm State Humanitarian Pedagogical University

Abstract. In this article an attempt was made to analyze the state of children's vocal and choral performance, to determine the range of problems, to identify the tasks and methods necessary to solve them.

Key words: festival, choral and vocal performance, performance problems.

Пермский край может поистине гордиться грандиозным событием в культурной жизни – фестивалем искусств детей и юношества имени Д.Б. Кабалевского. Эта традиция появилась благодаря колоссальному общественному, просветительскому и педагогическому влиянию уникальной личности Дмитрия Борисовича Кабалевского. Вот уже более 40 лет (с августа 1977 года) идея фестивального движения, основанная и реализованная замечательным композитором, продолжает жить и развиваться. Один раз в два года фестиваль собирает грандиозное количество участников. Фестиваль детского творчества раз от раза эволюционирует, появляются новые конкурсные номинации, расширяется аудитория слушателей. Влияние фестивального движения на работу педагогов и участников огромно. С окончанием очередного фестиваля начинают закладываться основы для следующего – проводятся мастер-классы, семинары ведущих отечественных педагогов.

Структура фестиваля очень сложна – от конкурсных прослушиваний внутри образовательных учреждений к зональным этапам фестиваля. Завершается фестиваль краевым этапом конкурсных выступлений.

Первый фестиваль детского и юношеского творчества проходил по двум направлениям: инструментальное и хоровое искусство. И до сих пор данные номинации фестиваля самые обширные по количеству участников. Радует тот факт, что интерес к певческому искусству не ослабевает, а наоборот, усиливается с каждым последующим фестивалем.

Программные требования зонального тура фестиваля Д.Б. Кабалева в номинации «Академическое пение» были сформулированы следующим образом:

- Участники 7–9 лет исполняют два разнохарактерных произведения (вокальных или хоровых);
- Участники 10–12, 13–15 и 16–18 лет исполняют два разнохарактерных произведения; для хоровых коллективов обязательным является исполнение одного произведения *a cappella*.

Были разработаны основные критерии оценки конкурсных выступлений:

- 1) техника исполнения: точность и чистота интонирования, ансамблевое звучание, качество певческого звука;
- 2) общее художественное исполнение: соответствие стилю исполняемого произведения, манера и выразительность исполнения, общее сценическое впечатление.

По данным критериям оценивалось каждое произведение конкурсной программы.

Положительным моментом является тот факт, что, несмотря на все сложности существования современного вокально-хорового искусства, оно остаётся жизнеспособным, востребованным и профессиональным. Прослеживается тенденция сохранения, поддержания и развития лучших традиций русского вокально-хорового исполнительства.

На плечах руководителей коллективов и педагогов, занимающихся развитием и постановкой детского голоса, лежит ответственность за воспитание хорошего музыкального вкуса детей, в частности, это зависит от правильного выбора репертуара. Существуют определенные требования к вокально-хоровому репертуару. Репертуар должен носить воспитательный характер, быть высокохудожественным, соответствовать возрасту и пониманию учащихся, соответствовать возможностям данного исполнительского коллектива или солиста, быть разнообразным по характеру и содержанию. Каждое

произведение должно способствовать наилучшему развитию певческих и вокально-хоровых навыков.

К сожалению, нередко случаи, когда репертуар слишком сложен для исполнителей в его понимании и осознании, особенно это имеет отношение к начальным этапам обучения сольному и хоровому пению («Греческий православный гимн» (ДШИ № 7), «Я помню вальса звук прелестный» (ДМШ № 3) и т.д.). Неправильно подобранный репертуар лишь ослабляет интерес к занятиям и пению в целом. Очень часто выбранное произведение не соответствует возрастным, физиологическим, индивидуальным особенностям учащихся и их техническим возможностям. В выборе произведений просматриваются интересы и можно так сказать, педагогические амбиции педагогов. Выбор вокального репертуара ограничен хрестоматийными произведениями. Это было бы положительным фактором при условии качественного исполнения и наличия отличающейся от других исполнений, индивидуальной интерпретации. Необходимо насыщать педагогический и концертный репертуар шедеврами русского вокально-хорового искусства.

От правильного подбора музыкальных произведений, входящих в состав репертуара, зависит не только успешное творческое развитие коллектива, рост исполнительского и художественного мастерства, но и развитие музыкального и художественного вкуса исполнителей. Репертуар хорового коллектива может рассказать о творческом почерке, уровне и качестве технической оснащенности, музыкальных предпочтениях, возможностях и направлениях дальнейшего развития.

Говоря о репертуаре, необходимо подразделять сугубо педагогический, рабочий (для исполнения в урочной деятельности) и концертный. Среди конкурсных выступлений исполнялось множество вокально-хоровых произведений, не являющихся конкурсными, не способствующих раскрытию технических и выразительных возможностей исполнителей. Существуют вокально-хоровые произведения (чаще всего современных композиторов), которые целесообразно вводить в работу, решая задачи поддержания и усиления интереса к пению, развития эмоциональности исполнения. Как правило, подобные произведения не в полной мере помогают решать задачи правильного звукообразования, развития вокально-хоровых навыков. В этом случае важна репертуарная политика, ее понимание со стороны преподавателя.

Следует грамотно и профессионально сочетать произведения в конкурсной программе. Например: если хор поет народную песню, в сочетании лучше взять классику; возможно исполнение двух классических произведений русской и зарубежной музыки; в старших возрастных группах

хорошим сочетанием является произведение а cappella и произведение современного композитора.

Однако при правильном выборе репертуара без качественной, детальной и профессиональной вокально-хоровой работы, исполнение вокально-хоровых произведений значительно страдает. Воспроизведение музыкального текста требует прежде всего от педагогов продуманной трактовки произведения, осознания музыкальной формы, проработки литературного текста, отличного знания стилистических особенностей исполнения данного произведения. Только при этих условиях исполнение вокально-хорового произведения становится высокохудожественным.

В последнее время достаточно решительно ставится вопрос о целесообразности индивидуальных занятий по постановке голоса с детьми. История музыкального образования имеет неоспоримые подтверждения качественного и естественного развития детского голоса путем хорового воспитания и исполнительства. Только пройдя определенный путь физиологического развития детского голоса, рекомендуют приступать к индивидуальным занятиям по сольному пению. Мы не будем категорично и полностью поддерживать эту точку зрения, однако конкурсные выступления солистов в номинации «Академический вокал» заставляют по меньшей мере задуматься о бережном и охранно-сберегающем подходе в работе с детскими голосами.

Хотелось бы обратить внимание, что общая проблема всех коллективов и солистов – недостаточное проведение вокальной и хоровой работы. Более успешно выступили хоровые коллективы «Хоровой капеллы мальчиков», ДМШ № 2, 4, 6, 13. В звучании детских голосов следует совершенно исключить форсированное пение. Детскому голосу вообще противопоказано громкое пение, особенно в среднем и старшем возрасте, когда голосовой аппарат в основном сформирован.

Основой пения является кантилена. Одна из основных задач хормейстера и вокального педагога, научить исполнителей петь «legato». За штрихом «legato» следуют и другие штрихи «non legato», «marcato». Причём обучение петь на «legato» способствует закреплению навыка дыхания и развитию широкого и цепного дыхания. Плавность в пении и необходимость следить за скоростью и ровностью переходов со звука на звук и с гласного на гласный – являются обязательными условиями для создания кантилены в пении. «Staccato» требует более техничного и свободного владения голосовым аппаратом. Остановимся на наиболее распространенных недостатках в пении детей. Чаще всего это несформированный звук, вялая артикуляция, разная форма гласных, зажатая нижняя челюсть (гнузавый звук, плоские гласные),

плохая дикция, короткое и шумное дыхание. В результате дети поют невыразительно и по слогам (Хор «Садко» «ДДТЮ»; ДМШ № 1, ДМШ № 3, ДШИ № 7, «Рифей» младший хор; ДМШ № 5; ДМШ № 8). Многие коллективы и солисты форсируют звук, особенно младшая возрастная категория (ДШИ № 7, ДМШ № 6 (хор мальчиков), «Ритм», «Рифей»). Некоторые коллективы поют «шепотом», бездыханное пение влечет за собой сип, унылость и однообразие (ДМШ № 1, ДМШ № 5, ДМШ № 8).

Очень грустно осознавать, что многие дети в коллективах поют нечисто, фальшиво. Таких детей на конкурсные выступления брать не рекомендуется или необходимо находить для них другие формы участия и работы (фото, видео, поручить организационные моменты и т.д.).

Работа над унисоном во многих коллективах ведется не совсем качественно. Солисты также не всегда справляются с точностью интонирования. Очень пестрое, несформированное произношение гласных ведет к открытой манере исполнения и к фальшивому пению.

По требованиям фестиваля, обязательным для исполнения является произведение без сопровождения. Данное условие относится к старшим возрастным категориям. Руководителю необходимо адекватно оценивать технические и исполнительские возможности своего коллектива. Выбор многоголосного произведения требует тщательного обдумывания.

Хор – это лицо дирижера! И как часто мы сталкиваемся с проблемой, когда дирижерская техника руководителя коллектива значительно усложняет певческий процесс учащихся. Очень крупный жест дирижера провоцирует форсированное пение и крик, появляется пение по слогам. Если рука дирижера не поет, дети тоже не запоют. Многие учащиеся вообще не реагируют на дирижерский жест- не приучены. Вялый жест ведет к бездыханному пению, сиплости голосов, поэтому во всем необходимо найти «золотую середину» и первое, что необходимо дирижеру – приучить хористов реагировать на дирижерский жест и понимать его. Категорически запрещается руководителю петь с хором во время исполнения. Многие коллективы увлеклись работой над сценическим движением (ДМШ 10 младший хор) в ущерб вокально-хоровой работе. Дети много танцевали и мало пели. Стоит подбирать такие движения, которые не иллюстрируют содержание произведения. Руководителю очень важно найти в детях отклик на музыку, используя ассоциативный ряд в содержании хоровых произведений, вызывая интерес через увлекательные рассказы о творчестве композитора и автора текста.

Хор – это особый, подчас очень сложный, специфический творческий организм. Его создание, существование и развитие требуют колоссальной энергии, знаний, умений со стороны всех участников творческого процесса.

Сделать работу и деятельность хора общественным явлением – дело не легкое, и для решения подобной задачи нужны объединенные усилия не только участников хора, но и администрации, руководителя хора, а также всех, от кого зависит успешная деятельность коллектива: родителей, общественности, учителей, учащихся.

Хотелось бы затронуть тему внешнего вида выступающих: у некоторых коллективов очень оригинальные и запоминающиеся костюмы (ДМШ № 6, «Хоровая капелла мальчиков», ДМШ № 13 и ДМШ № 10). Встречаются случаи, когда концертные костюмы пошиты безвкусно, в унылой цветовой гамме. Принимая участие в конкурсе, фестивале или концерте, необходимо тщательно и детально продумывать сценический образ, его соответствие исполняемой программе и возрасту учащихся. Пошив качественных, интересных и достойных сценических костюмов с современных условиях широкого спектра предложений по созданию образов, наличию разнообразных материалов не является большой проблемой, а даже наоборот, открывает простор для воплощения творческих идей и фантазий.

Отметим основные задачи вокального и хорового исполнительства. Это формирование навыков певческой установки; разностороннее развитие музыкального и вокального слуха; накопление музыкально-слуховых представлений; формирование музыкальной памяти; использование при пении мягкой атаки; сохранение подходов охранно-сберегающих технологий относительно развития певческого голоса; формирование навыков певческой выразительности; формирование вокальной артикуляции; развитие певческого дыхания; расширение диапазона голоса. Помимо этого, следует обращать внимание на соответствие вокально-хоровой техники жанровым и стилистическим особенностям исполняемых произведений. При комплексном развитии всех этих навыков хоровые коллективы, ансамбли или солисты имеют перспективу получения наивысших наград на фестивалях и конкурсах.

Фестиваль Д.Б. Кабалевского всегда планировался, как праздник искусств для детей и юношества, для новых знакомств и общения, для появления новых интересов. Однако есть мнение, что в последнее время праздника, к сожалению, не получается, так как существует конкурсная градация выбора коллективов среди «лучших». Создание правильной мотивации и настроения на участие в фестивале – важнейшая задача преподавателей. Любое выступление для детей с хором, в ансамбле, сольно – это и есть праздник для каждого ребенка, несмотря на уровень получаемых наград. Выступать на новых сценах, в красивых костюмах, для новой аудитории – вот оно счастье для юных музыкантов!

**XV ФЕСТИВАЛЬ ИСКУССТВ ДЕТЕЙ И ЮНОШЕСТВА
ИМЕНИ Д.Б. КАБАЛЕВСКОГО «НАШ ПЕРМСКИЙ КРАЙ»:
РАЗМЫШЛЕНИЯ ЧЛЕНА ЖЮРИ В НОМИНАЦИИ «ФОРТЕПИАНО»**

Н.А. Егошин,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. Высказывается мнение о современном состоянии фестивального движения в Пермском крае. Предпринимается попытка анализа выступлений юных пианистов на муниципальном и региональном этапах XV Фестиваля искусств детей и юношества имени Д.Б. Кабалевского «Наш Пермский край». Вносятся предложения, касающиеся обновления репертуара, включаемого в программы выступлений участников.

Ключевые слова: воспитание, искусство, композитор, конкурс, музыка, педагог, праздник, репертуар, фестиваль, фортепиано.

**XV FESTIVAL OF ARTS FOR CHILDREN AND YOUTH NAMED AFTER
D.B. KABALEVSKY "OUR PERM REGION": REFLECTIONS OF A JURY
MEMBER IN THE PIANO NOMINATION**

N.A. Yegoshin,

Perm State Humanitarian Pedagogical University

Abstract. An opinion is expressed about the current state of the festival movement in the Perm Region. An attempt is made to analyze the performances of young pianists at the municipal and regional stages of the XV D.B. Kabalevsky Festival of Arts for Children and Youth "Our Perm Region". Proposals are being made regarding the updating of the repertoire included in the participants' performance programs.

Key words: education, art, composer, competition, music, teacher, holiday, repertoire, festival, piano.

«Фестиваль искусств детей и юношества «Наш Пермский край» имеет сорокапятилетнюю историю и уникальные традиции. Проводимый с 1977 года по инициативе композитора, педагога, общественного деятеля Дмитрия Борисовича Кабалевского, фестиваль стал неотъемлемой частью творческой деятельности учреждений образования и культуры в Пермском крае. Зародившись как праздник инструментальной и хоровой музыки, за 45 лет существования фестиваль обогатился новыми, «смежными» жанрами и номинациями, превратился в конкурс профессионального мастерства педагогов и учеников, мониторинг сферы не только музыкального, но и шире – художественного образования, площадку педагогических инициатив

и инноваций. Фестиваль отличает значительный охват участников – детей и молодежи, занимающихся художественным творчеством в учреждениях различных уровней и ведомств.

Сегодня в орбиту фестиваля вовлечены юные музыканты, вокалисты, хореографы, этнографы и фольклористы, театралы, дети, увлекающиеся кино- и видеотворчеством, цирковым искусством, изобразительными видами творчества. Фестиваль открыл немало талантов, дал путевку в профессию, помог сформировать в сознании тысяч детей жизненные приоритеты. Звание Лауреата фестиваля стало знаковым. Каждый из фестивалей имел свои особенности, организационную структуру. Неизменными оставались задачи развития системы художественного образования в Пермском крае» [3].

Автор данной статьи в 2020 году попытался проследить истоки детского фестивального движения в Пермском крае. В опубликованном материале были приведены и проанализированы относящиеся к 1977–1984 годам публикации центральной и местной прессы, посвященные заявленной теме. Автор прослеживал связь между исполнением Д.Б. Кабалева его депутатских обязанностей, решениями партийных органов области, с одной стороны, и живой музыкальной практикой, с другой. Приводились имена детей – лауреатов первых трех фестивалей и их педагогов [1, с. 63–72].

Сегодня мы сознательно «сужаем» ракурс рассмотрения проблем современного состояния фестивального движения в регионе, сосредоточив свое внимание лишь на участниках, выступавших в номинации «Фортепиано» (сольное исполнение и фортепианный ансамбль) на муниципальном (г. Пермь) и краевом этапах XV Фестиваля искусств детей и юношества имени Д.Б. Кабалева «Наш Пермский край», прошедших, соответственно, в феврале и марте 2023 года. Вначале – весьма красноречивые статистические данные. Участниками муниципального этапа стали ровно 200 (!) юных пианистов в возрасте от 7 до 18 лет, прошедшие отбор в своих образовательных учреждениях, из них 134 солиста и 66 ансамблистов. Лучшие из лучших, 148 победителей муниципальных этапов – 88 солистов и 60 участников ансамблей, выступили на краевом этапе.

Далее, не утомляя читателей цифрами, отмечу наиболее активное участие в фестивальных мероприятиях представителей фортепианных отделений пермских детских музыкальных школ № 1 «Первая музыкальная», № 3 «Доминанта», № 4 «Квартет», № 5 «Созвучие», № 6 «Классика», № 8 «Рондо», № 10 «Динамика», Хоровой капеллы мальчиков, Центральной детской школы искусств Пермского государственного института культуры, детских школ искусств № 7, 9, 15, ДШИ Мотовилихинского района, ДШИ «Традиция» при

Пермской православной классической гимназии. Ряд школ, в которых на протяжении многих лет поддерживался достаточно высокий уровень подготовки юных пианистов, на этот раз выступили не в полную меру своих возможностей. Территории Пермского края были представлены на краевом этапе фестиваля весьма неравномерно. Так, обратили на себя внимание участники из Березников, Горнозаводска, Звездного, Зюкайки, Кизела, Краснокамска, Кудымкара, Кунгура, Пермского муниципального района, Полазны, Соликамска, Чайковского, Чернушки. Были заявлены, но, по разным причинам, не доехали до краевой столицы участники из Барды, Чусового, Юрлы. К сожалению, не направили своих представителей школы Верещагино, Губахи, Добрянки, Красновишерска, Куеды, Лысьвы, Нытвы, Октябрьского, Очера, Суксуна, Чердыни... Отдельный разговор об участии в фестивальных мероприятиях студентов образовательных учреждений среднего профессионального образования. Пермский музыкальный колледж был представлен двумя (!) участниками-солистами, Чайковское музыкальное училище – также двумя (фортепианный ансамбль), Березниковское музыкальное училище просто «воздержалось» от участия. В данном случае ни о какой соревновательности речь не идет, скорее, это формальное следование указаниям свыше, а жаль...

Программные требования для участников-солистов во всех возрастных группах (7–9, 10–13, 14–16, 17–18 лет) включали в себя на муниципальном этапе: полифоническое произведение, пьесу и этюд. На региональном этапе у «малышей» программа не претерпела изменений, зато в остальных возрастных группах, в дополнение к полифонии, нужно было исполнить произведение крупной формы. От участников-ансамблистов (7–12, 13–16, 17–18 лет) на обоих этапах требовалось исполнение двух разнохарактерных произведений.

Критерии оценки, сформулированные оргкомитетом фестиваля, состояли из трех компонентов: уровень исполнительского мастерства, творческий потенциал, сценическая культура. Пожалуй, проще всего оценивать третий компонент, с которым у подавляющего большинства участников все благополучно: практически все знают, как выйти на сцену, как поклониться и как, закончив выступление, снова поклониться и красиво уйти со сцены. Многие девочки, выступавшие в ансамблевой номинации, помимо этого, продемонстрировали специально сшитые (купленные) для выхода на сцену одинаковые платья (костюмы), дополнив тем самым благоприятное впечатление, произведенное их игрой. Творческий потенциал, как правило, труднее всего разгадать у самых младших участников, которые, в силу возрастных особенностей развития, на начальном этапе обучения музыке

в основном «транслируют» исполнительские решения своих педагогов, «украшая» их своей детской непосредственностью. Таким образом, основным критерием является именно оценка уровня исполнительского мастерства. Члены жюри: ректор ПГИК, заведующий кафедрой специального фортепиано, профессор Л.И. Дробышева-Разумовская, директор ЦДШИ, доцент той же кафедры М.А. Окуневи́ч (краевой этап), преподаватель Республиканского музыкального колледжа, г. Ижевск Г.А. Попова (муниципальный этап) и автор статьи договорились перед началом прослушиваний об оценивании выступлений участников по 10-балльной шкале. Это, в свою очередь, дало возможность четко определить победителей и призеров конкурсных состязаний на каждом этапе.

Обобщая разнообразные впечатления, берусь утверждать, что детско-юношеское пианистическое образование в городе Перми и в Пермском крае находится, как минимум, на приемлемом, а в отдельных случаях, о чем речь пойдет ниже, на достаточно высоком профессиональном уровне. Это утверждение основано на многолетнем опыте работы автора публикации в составе жюри различных конкурсов регионального, федерального и международного статуса, на сравнении уровня подготовки юных пианистов Прикамья с творческими достижениями их сверстников из других регионов России, ближнего зарубежья.

Прежде всего необходимо отметить, в большинстве случаев, верное понимание и исполнительскую реализацию стилистических и жанровых требований, предъявляемых к любому музыканту-исполнителю, независимо от его возраста. Это предполагает определенный уровень развития музыкантского мышления, уверенное владение пианистическими ресурсами (техническая свобода, культура звукоизвлечения, корректная педализация), наличие артистической индивидуальности.

Всегда непросто определить «лидеров» среди педагогов-пианистов региона, в котором ты сам живешь и работаешь. Вспоминаются есенинские строки: «Лицом к лицу лица не увидать. Большое видится на расстоянье» [2, с. 108]. И все же рискнем. Наиболее сильное впечатление (высказываю сугубо личное мнение) произвели выступления следующих участников: Родиона Белянского (Хоровая капелла мальчиков, преподаватель И.Л. Бояршинова), Лидии Букур (ДМШ № 3 «Доминанта», преподаватель Н.Г. Рубановская), Анастасии и Марии Иващенко (ДШИ Пермского муниципального района, филиал «Усть-Качкинская ДШИ, преподаватель Л.Д. Кокшарова), Олега Кадникова (ЦДШИ ПГИК, преподаватель А.П. Макушина), Артема Кондратьева (ДШИ № 7, преподаватель С.Г. Елькина), Виолетты Максименко (Пермский музыкальный колледж, преподаватель М.А. Окуневи́ч), Татевик

Меграбян (ДМШ № 3 «Доминанта», преподаватель Л.Н. Посох), Златы Печеновой (ДШИ № 9, преподаватель Г.Г. Гарипова), Алексея Семенца (ЦДШИ ПГИК, преподаватель Е.Н. Зенкова). «Абсолютным» победителем фортепианной номинации единодушно признан Кирилл Трапезников (Хоровая капелла мальчиков, преподаватель И.Л. Бояршинова). В игре этого юноши, исполнившего в двух этапах сложнейшую программу, включавшую в себя Прелюдию и фугу Ре мажор из 2-го тома хорошо темперированного клавира И.С. Баха, Этюд ор. 10 № 4 Ф. Шопена, «Элегию» С. Рахманинова и Третью сонату С. Прокофьева, ощущалось не по годам глубокое, можно даже сказать, зрелое прочтение шедевров мировой и русской фортепианной классики. Недаром именно Кириллу Трапезникову, вместе с Олегом Кадниковым, было доверено представлять Пермский край в апреле 2023 года на XXII молодежных Дельфийских играх России в номинации «Фортепиано».

При подведении итогов выступлений участников в номинации «Фортепианный ансамбль» выяснилось, что среди лидеров в возрастной группе от 13 до 16 лет (среди «малышей» на краевом этапе ни один дуэт «не дотянул» до звания лауреата 1-й степени) фигурируют практически те же имена и фамилии, что и в сольной номинации, с добавлением имен и фамилий их партнеров. Справедливости ради, назовем их фамилии в алфавитном порядке, а также фамилии их преподавателей: Анна Баяндина и Лидия Букур (ДМШ № 3 «Доминанта», преподаватели Т.В. Гурьяшкина, Н.Г. Рубановская), Анастасия и Мария Иващенко (ДШИ Пермского муниципального района, филиал «Усть-Качкинская ДШИ, преподаватель Л.Д. Кокшарова), Дамиан Агуреев и Артем Кондратьев (ДШИ № 7, преподаватель С.Г. Елькина), Илья Бондарь и Олег Кадников (Хоровая капелла мальчиков / ЦДШИ ПГИК, преподаватель А.П. Макушина). Особо следует сказать о восьмиручном ансамбле на двух роялях. Единственный пример – выступивший на краевом этапе фортепианный квартет в составе: Азалия Аптукова, Варвара Гатина, Лиана Курицына и Ева Мякотных (ДШИ Пермского муниципального района, филиал «Гамовская ДШИ, преподаватели С.А. Рыжова, Е.А. Чепчугова), удостоенный звания лауреата 3-й степени. В целом картина в ансамблевой номинации представляется достаточно благополучной, за исключением отдельных случаев, когда участники исполняли два произведения одного и того же автора, либо две танцевальные пьесы (где же разнохарактерность?). Что же касается «правил хорошего тона» в ансамблевой игре, то они – речь о синхронности, балансе звучания, взаимопонимании между партнерами – достаточно строго соблюдались, несмотря на подчас различный «творческий потенциал» участников.

И в заключение «ложка дегтя». Обратимся к первоначальному значению слова «фестиваль». В Словаре русского языка читаем: «Фестиваль – широкая общественная праздничная встреча, сопровождающаяся просмотром достижений каких-нибудь видов искусства. Музыкальный, театральный, кинематографический фестиваль. Фестиваль искусств. Всемирный фестиваль молодёжи и студентов» [6, с. 695]. Представляется, что Фестиваль искусств детей и юношества «Наш Пермский край» в его настоящем виде утратил именно праздничность, уникальность, превратившись в еще одно, ничем не выделяющееся из общего ряда весьма будничное конкурсное мероприятие. «Региональный этап XV Фестиваля является отборочным для формирования команд Пермского края для участия в федеральных этапах Всероссийских рейтинговых конкурсов художественного творчества детей и молодежи в 2023 году» [7, с. 1]. Действительно, фестиваль представляет собой серию отборочных прослушиваний (просмотров, выставок) к Дельфийским играм. Не вдаваясь в подробности, выскажу суждение о том, что это одновременно и хорошо, и плохо. Хорошо, хотя бы потому, что регион таким образом «вписывается» в федеральную повестку. Плохо то, что заявленные в далекие 70-е годы прошлого столетия «благие» цели: «...дальнейшее развитие всех жанров детского музыкального творчества, создание новых коллективов, повышение исполнительского мастерства, пропаганда произведений П.И. Чайковского, русской классической и советской музыки, целенаправленное эстетическое воспитание подрастающего поколения» [1, с. 65] почти без остатка «растворились» в достаточно абстрактных, «обтекаемых» формулировках, никоим образом не отражающих специфику музыкального искусства: «...популяризация детского и юношеского творчества; обновление репертуара детских художественных коллективов; развитие художественной активности детей и подростков, их стремления к высоким результатам; ориентация одаренных детей на получение профессий в сфере культуры и искусства...» [7, с. 2]. Фестиваль, носящий имя Д.Б. Кабалевского, на наш взгляд, должен, помимо заявленных в Положении целей, приносить радость от соприкосновения с прекрасным как самим его участникам, так и их наставникам, родителям, «болельщикам». Можно лишь мечтать о возрождении той праздничной атмосферы, царившей в период проведения заключительных этапов фестивалей 1970–1980-х годов. Наверное, стоит подумать о проведении в рамках фестиваля концертов лауреатов прошлых лет, мастер-классов членов жюри, творческих встреч с мастерами искусств России... Да и сами конкурсные прослушивания могли бы лучше анонсироваться, чтобы в концертных залах находилось место не только

«горсткам» педагогов и родителей, но и более широкой слушательской аудитории. Больше внимания различным фестивальным событиям могли бы уделять муниципальные и региональные СМИ, как электронные, так и печатные.

Несколько слов о репертуаре юных пианистов. Не возникает почти никаких вопросов по поводу полифонических сочинений, этюдов и произведений крупной формы. За редкими исключениями, в программы конкурсных выступлений включались сочинения русских и зарубежных композиторов, составляющие «золотой фонд» фортепианной литературы для детей и юношества. Хуже, по нашему мнению, обстоит дело с пьесами современных авторов. Здесь, наряду с произведениями В. Гаврилина, С. Прокофьева, Г. Свиридова, А. Хачатуряна, Д. Шостаковича, можно встретить отнюдь не обладающие высокими художественными достоинствами, но неожиданно ставшие весьма популярными пьесы В. Коровицына, И. Парфенова... А почему бы нам не взять на вооружение опыт наших соседей из Удмуртии, активно использующих произведения их земляка А. Корепанова, и не отдать «дань уважения» пермским авторам, пишущим детскую фортепианную музыку: В. Грунеру, О. Изотовой, В. Пантусу... Возможно, для каждой возрастной категории могла бы быть предложена даже конкурсная пьеса, принадлежащая перу пермского автора, ведь фестиваль носит название «Наш Пермский край»?! Мне также кажется несправедливым, что наши педагоги-пианисты почти «забыли» о таком замечательном произведении, как состоящий из двенадцати по-настоящему оригинальных пьес «Детский альбом» Алексея Аркадьевича Наседкина, немало сделавшего для подъема пианистической культуры Прикамья. Свой вклад в пропаганду творчества маэстро могли бы (и должны!) внести преподаватели-пианисты, во время обучения на факультете музыки ПГПУ непосредственно контактировавшие с замечательным музыкантом, участники проводимых им ежегодно в период с 1995 по 2009 год мастер-классов, обучавшиеся под его руководством в ассистентуре-стажировке, а таковых, по моим приблизительным подсчетам, в ДМШ и ДШИ края, не менее 25 человек.

Именно сейчас, в 2023 году, объявленном Указом Президента России «Годом педагога и наставника», хочется особо подчеркнуть роль Учителя музыки, мудрого наставника юных музыкантов. Приведем высказывание одного из самых авторитетных педагогов-пианистов, профессора Г.Г. Нейгауза: «Я уже говорил о том, что учитель игры на любом инструменте (будем считать и человеческий голос инструментом) должен быть прежде всего у ч и т е л е м м у з ы к и (*разрядка моя – Н.Е.*), т.е. ее разъяснителем и толкователем.

Особенно это необходимо на низших ступенях развития учащегося: тут уже совершенно неизбежен комплексный метод преподавания, т.е. учитель должен не только довести до ученика так называемое «содержание» произведения, не только заразить его поэтическим образом, но и дать ему подробнейший анализ формы, структуры в целом и в деталях, гармонии, мелодии, полифонии, фортепианной фактуры, короче, он должен быть одновременно и историком музыки, и теоретиком, учителем сольфеджио, гармонии, контрапункта и игры на фортепиано» [5, с. 148–149].

Полагаю, не ошибусь, если скажу, что важнейшая миссия педагога-музыканта в наши дни состоит в «передаче эстафеты» представителям молодого поколения – эстафеты безграничной любви к музыке, особенно к музыке наших великих соотечественников, эстафеты бескорыстного служения высоким идеалам музыкального искусства... Закончить хочется словами, почти полвека назад произнесенными Д. Б. Кабалевским: «Ни один ребенок не может жить без искусства. Оно нужно детям как солнце, родители, мир. Наша взрослая обязанность – не дать завянуть этой ребячьей потребности в искусстве. Наоборот, развить ее, чтобы обогащались душа и ум подрастающего человека» [4, с. 4].

Список источников и литературы

1. Егосин Н.А. Из истории фестивалей детского музыкального искусства в Прикамье // Уроки Д.Б. Кабалевского – музыкальному образованию и культуре XXI века : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием, посв. 115-летию со дня рождения выдающегося музыканта, педагога, ученого (17–18 марта 2020 г., г. Пермь) / ред. кол.: Н.В. Морозова, М.Е. Пылаев, Л.Д. Пылаева. – Пермь, 2020. – С. 63–72.
2. Есенин С.А. Письмо к женщине // Есенин С.А. Собр. соч. : в 6 т. – Т. 2 – М. : Художественная литература, 1977. – 240 с.
3. Интернет-сайт Государственного автономного учреждения дополнительного образования «Краевой центр художественного образования «Росток» [Электронный ресурс]. – URL: <https://rostok-perm.ru/projects/kabalevsky/>
4. Каргопольцева Л. Начало традиции // Звезда. – 1978. – 21 июня (№ 143).
5. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. – Изд. 5-е – М. : Музыка, 1988. – 241 с.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка / под ред. Н.Ю. Шведовой. – 20-е изд., стер. – М. : Русский язык, 1988. – 752 с.
7. Положение о XV Фестивале искусств детей и юношества имени Д.Б. Кабалевского «Наш Пермский край» [Электронный ресурс]. – Пермь, 2021. – 9 с. – URL: <https://rostokperm.ru/adm/projects/kabalevsky/XV/polozhenie.pdf>

СТАРИННОЕ, КЛАССИЧЕСКОЕ И СОВРЕМЕННОЕ ИСКУССТВО: ЗНАНИЕ ТРАДИЦИЙ И НОВОЕ ПРОЧТЕНИЕ

МАНИФЕСТ МУЗЫКАЛЬНОГО ЖАНРИЗМА XX ВЕКА

А.И. Демченко,

*Международный Центр комплексных художественных исследований
Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова*

Аннотация. Уже с конца XIX столетия характерные для русской музыки своеобразные формы обновления народно-национального начала были выдвинуты в ходе бурного развития жанровой стихии, что подготавливало открытый прорыв современного жанризма, первой крупной вехой и блистательным манифестом которого стал балет И. Стравинского «Петрушка».

Ключевые слова: музыка России, жанровая стихия, балет Стравинского «Петрушка».

MANIFESTO OF MUSICAL GENRE OF THE TWENTIETH CENTURY

A.I. Demchenko,

*International Center for Comprehensive Artistic Research
Saratov State Conservatory named after L.V. Sobinov*

Abstract. Already since the end of the XIX century, the peculiar forms of renewal of the national origin characteristic of Russian music were put forward during the rapid development of the genre element, which prepared an open breakthrough of modern genre, the first major milestone and brilliant manifesto of which was the ballet and Stravinsky's «Petrushka».

Key words: music of Russia, genre element, Stravinsky's ballet «Petrushka».

Уже с конца XIX столетия характерные для русской музыки своеобразные формы обновления народно-национального начала были выдвинуты в ходе бурного развития *жанровой стихии*. С ней в композиторское творчество входило живое, непосредственное ощущение жизни в её самых неприятельных ракурсах – в бытовых и характеристических проявлениях, в повседневных и праздничных сторонах. По сути это во многом то, что в изобразительном искусстве получило наименование *бытовой жанр*, обращённый к различным сторонам обычного житейского обихода (в качестве прямой параллели можно назвать жанр бытовой оперы).

Прямое соприкосновение с жизненной почвой возникало в данном случае благодаря преимущественной опоре на соответствующие интонационно-

жанровые ресурсы, часто используемые как бы в необработанной форме, взятые в виде некоего «сырца». Будучи, подобно «язычеству» как другому важному течению новой русской музыки начала XX века, принадлежностью фольклоризма, жанровая сфера существенно отличалась тем, что серьёзная проблематика замещалась идущим от досуга, внебытовое – обыденным, очертания мифологические и полуфантастические – сугубо реальной обрисовкой, архаизированный декор – чисто современным антуражем.

Истоки по-новому трактуемой жанровости обнаруживались тогда прежде всего в позднем творчестве Чайковского и Римского-Корсакова, отчасти у Глазунова. Этим во многом подготавливался открытый прорыв современного жанризма, первой крупной вехой и блистательным манифестом которого стал балет И. Стравинского «Петрушка» (1910–1911). Трудно не согласиться с оценкой Д. Шостаковича: *«Стихия народного праздника, гулянья, карнавала слита в нашем представлении с именем автора этого сочинения. От влияния “Петрушки” до сих пор не может отделаться ни один композитор, когда он сочиняет такого рода музыку»* [9, с. 8].

Речь идёт в данном случае о крайних картинах балета – 1-й и 4-й. Это, по сути, два дивертисмента, продолжающие друг друга, и обозначенные одинаково: *«Народные гуляния на Масленой»* – с прибавлением в последней картине уточнения *«Под вечер»*.

Здесь многослойная звуковая ткань с её всевозможными зрелищно-изобразительными эффектами превосходно передаёт людской гомон и толчею, немолчный шум-гам разношёрстной толпы, нескончаемую круговерть нарядного многолюдия. Из этого «коловоращения» время от времени выхватываются отдельные типы и типажи, и тогда на передний план выдвигаются камерно трактованные фрагменты или даже просто переключки тех или иных инструментов, звучащие как бы из разных точек сценического пространства.

Непременной приметой жанризма «Петрушки» является острая характеристичность, поскольку всё здесь основано на чрезвычайно выпуклой обрисовке характеров и на яркой передаче всякого рода характерности через ритмоинтонационное воспроизведение позы, жеста, мимики, движения. В этом сказалась свойственная композитору удивительная меткость жизненных наблюдений. И сразу же заметим, что жанрово-характеристическое начало в меньшей степени присуще и музыке «интерьерных» 2-й и 3-й картин, всецело посвящённых разработке индивидуальных образов Петрушки, Арапа и Балерины.

Возвращаясь к сценам «площадных» картин, находим, что они едва ли не целиком базируются на своеобразной аранжировке фольклорных цитат, причём

цитаты эти носят весьма специфический характер. В чём-то вслед за отдельными симфониями Г. Малера, но в неизмеримо большей степени, данная партитура открыла в музыкальном искусстве шлюз практически любому интонационно-жанровому материалу. То, что было чуждо академическому искусству или, по меньшей мере, находилось на далёкой периферии его интересов, относилось к «низовой» культуре либо считалось псевдонародным, стоящим вне критериев эстетики, хлынуло теперь самым широким потоком:

- шарманочные мелодии, так называемый жестокий романс, всевозможные плясовые, частушки, городские напевы нового времени;
- расхожие опереточные мотивы, штампы дилетантского музицирования, танцевально-эстрадные жанры начала века;
- бытовые инструментальные формы, будь то гармошечные наигрыши, балалаечное треньканье или имитации звучания духового оркестра.

Касательно бытовых инструментальных форм особое внимание обращают на себя уподобления звучанию гармоники. Композитор отнюдь не ограничивается введением соответствующих наигрышей и так называемых переборов (характерные примеры находим в конце сцены «Русская» и в эпизоде «Купец играет на гармонике») и даже тем, что порой подобное приобретает нарочито откровенный характер – как в сценке балаганного деда, где следует 20-кратное повторение смены двух трезвучий с «гармошечной» тембровостью у высоких деревянных и труб (ц. 8).

Дело в том, что зримо и незримо фоническим лейтобразом балета становится вдох-выдох мехов, т.е. сжимание и разжимание «кузова» с как бы механическим движением и противодвижением параллельных трезвучий. Этот пронизывающий всю партитуру крайних картин дыхательный базис подчас превращает оркестр в циклопическую «гармошку» (см. в начале последней картины невообразимо густую, тяжеловесно-громоподобную фактуру со сплошным заполнением регистров от большой октавы до четвёртой).

Итак, всеобъемлющая опора на «просторечный», расхожий звуковой материал, причём в ряде случаев выплёскиваемый на страницы партитуры в виде «сырца», что напоминает своего рода «съёмки с натуры» – в градациях от умеренной натуральности до открытого натурализма. Метод намеренного использования заведомо тривиальных, «площадных» бытовизмов был сознательной установкой автора. Примечательно одно из его писем времени работы над «Петрушкой»: *«Друг, умоляю немедленно прислать мне 2 уличных песни... Вы с Володей их ради курьёза напевали... Это надобно безотлагательно! Ради Бога!.. [2, с. 74].*

Надо признать, что с точки зрения привычных норм академического искусства активное использование такого тематизма вело к неизбежным

эстетическим потерям, и в своё время подобная практика воспринималась частью слушательской аудитории весьма неодобрительно. Показательна реакция С. Прокофьева тех лет, который отозвался на партитуру «Петрушки» самым пренебрежительным образом: *«Какая там музыка! – одна труха»* [6, с. 644]. Подала критический голос в одном из писем 1911 года и Н. Римская-Корсакова, дочь единственного педагога И. Стравинского по композиции.

«Что касается народной музыки, то над ней Стравинский прямо издевается – это доказывает его “Петрушка”, и если бы Николай Андреевич мог услышать это сочинение, оно бы глубоко его огорчило, он почувствовал бы в этом оскорбление народной русской песни, столь дорогой ему, но которая Стравинскому, очевидно, ничуть не дорога, иначе он не позволил бы себе сваливать в один мешок подлинные русские напевы и пошлейшие, площадные, грубые песни и уродливые мотивы, сдабривая всё это дикими гармониями и такими же контрапунктами» [7, с. 267].

Тем не менее уже тогда восторжествовала точка зрения, согласно которой, композитор имел право отобразить такой пласт жизни и сумел претворить это великолепно. Подобную точку зрения убедительно сформулировал Н. Мясковский, которому ни в коем случае нельзя отказать в художественном вкусе.

«“Петрушка” – это сама жизнь: вся музыка его полна такого задора, свежести, остроумия, такого здорового неподкупного веселья, такой безудержной удали, что все эти нарочитые пошлости, тривиальности, не только не отталкивают, но, напротив, ещё более увлекают, точно вы сами в снежно-солнечный сверкающий масленичный день со всем пылом молодецкой свежей крови влились в праздничную, весёлую, хохочущую толпу и слились с нею в неразрывное ликующее целое» [5, с. 41].

Такому впечатлению в немалой степени содействует то, что при всей «натуральности» музыкально-бытового материала Стравинский в меру возможного осуществляет его поэтизацию посредством искусного расцвечивания, привнесения затейливости и нарядности, а также насыщения пикантными деталями. Даже обращаясь к откровенно примитивным исходным моделям, он находит ресурсы их оригинального произнесения.

Так, в недавно упомянутой сценке балаганного деда (ц. 8) 20-кратно повторяемый гармошечный мотив предстаёт с неожиданным сопоставлением минорной тоники и мажорной субдоминанты, что даёт на редкость звонкую краску. Но мало этого, мотив из четырёх восьмых помещён в условия размера 5/8, что подчёркнуто аккордами *sf* на сильных долях. В результате столь изобретательной игры акцентов вместо заунывно-однотонного сдвигания-

раздвигания мехов возникает исключительно прихотливое, дразняще-цветистое, озорное звучание.

Другой яркий образец преобразования примитива в художественную «изюминку» находим в танце Балерины из 3 картины с его забавно причудливой смесью откровенного «натурализма» и некоего артистизма. Действительно, с одной стороны, дешёвый блеск бойкого уличного шлягера с угловато-корявыми оборотами дилетантского музицирования и штампами фанфарно-сигнальной бравуры военного толка (корнет-а-пистон с сопровождающей его дробью барабана), а с другой – известная грациозность летучего штриха и шарм отдельных звуковых вкраплений (допустим, изысканное движение по контуру большого тонического септаккорда или большого нонаккорда II ступени).

На этот счёт И. Вершинина, говоря о парадоксальном совмещении пошлости и обаяния, делает примечательное наблюдение: *«Не обладая оригинальностью интонационно-тематического содержания, эта мелодия вместе с тем представляет собой образец сложнейшей виртуозной каденции. Такое сочетание музыкального примитива и технической сложности имеет для Стравинского определённый выразительный смысл. Балерина для него не только образ пустой и легкомысленной красоты, но и своего рода олицетворение искусства, пусть низкого, площадного, но всё же искусства»* [2, с. 127].

Отметим отдельные приёмы поэтизации:

- один из излюбленных способов преподнесения «сомнительного» материала состоит в том, что по его канве и обычно поверх него ведётся раскраска звончатыми эффектами (колокольчики, челеста) и фиоритурами «порхающей» флейты. Эта бисерная «вышивка» приобретает порой волшебный, сказочный колорит – см., к примеру, в 1 картине эпизоды шарманки (ц. 15) и фокуса (ц. 31);

- в *Adagietto* из 2 картины плясовой наигрыш, основанный на простейшей фактуре «бас-аккорд», расцветчивается радужными переживаниями пассажей в лидийском ладу, избеганием тоники и причудливым гетерофонным рисунком фортепиано с его непрерывными скачками на септиму и нону;

- в танце кормилиц из 4 картины достаточно заурядный и даже безликий фольклорный тематизм ввиду непрерывной и очень прихотливой игры форшлагов (то сверху, то снизу, а перед ц. 91 в обоих направлениях) обретает особую упругость, задор и ощущение пьянящей полётности.

Подобные примеры художественного преображения «сырца» можно множить и множить.

На этой интонационно-жанровой основе складывался многоцветный, подчас нарочито пёстрый конгломерат, причём различные пласты могли смешиваться даже в пределах одного образа, а целое нередко представляло собой множественную структуру сюитно-рапсодического типа со свободным монтажом всевозможных образов, портретов, зарисовок. Уже благодаря этому мир предстал красочным, нарядным. Ещё в большей степени таким делал его подбор соответствующих тонов – столь же терпких, ярких, дразнящих.

Оперируя подобным материалом, автор в избытке обеспечивал своему сочинению исключительную свежесть, живость, сочность, колоритность. Стояла за всем этим преимущественно внешняя, бытовая жизнь города, представленная не только в праздничном гомоне, но и в своём повседневном течении. Царит площадной дух с его характерно ярмарочно-балаганным привкусом и тот особый характер возбуждённой городской суеты, который позволил А. Бенуа метко окрестить «Петрушку» И. Стравинского «*балетом-улицей*» [10, с. 53].

Неотъемлемым качеством жанрово-бытовой сферы начала XX века являлось ярко выраженное жизнелюбие. Это шло от переполняющих её соков телесного здоровья и этим удовлетворялась столь присущая нарождавшейся тогда новой эпохе потребность в радости, смехе, отдохновениях. Вот откуда господство радужного колорита, большая роль комедийного начала, общая лёгкость, непринуждённость, зрелищность. Порой создаётся впечатление, что в те времена фигура праздного, «гулящего» человека довольно часто выходила на передний план жизни.

С этой точки зрения следует, как и в будущей «Весне священной» с её подзаголовком «*Картины языческой Руси*», оценить пронизательность Стравинского, который определил жанр «Петрушки» словосочетанием «*Потешные сцены*». В «двусмысленности» данного обозначения схвачена, с одной стороны, гедонистическая функция (*потешное* – так в былые времена называлось предназначенное для развлечения), а с другой – склонность к юмористическому, смешному (*потешное* как нечто забавное).

В масленичных сценах балета ярко выраженная национальная характерность временами предстаёт и в обличье свойственных ей шири, молодецкого размаха, удалого раздолья (наиболее очевидно в разработке мелодии «Вдоль по Питерской», что затруднительно ассоциировать с предназначением в качестве «Танца *кормилицы*» из 4 картины). Но главное сосредоточено на картинках «развесёлой» Руси-России, пышущей здоровьем и простодушно жаждущей праздных утех-удовольствий. Отсюда не просто безусловно господствующий мажорный колорит, но и та подчёркнутая пестрота

и цветистость красок, которые побудила В. Каратыгина определить манеру «Петрушки» как *«стиль художественного лубка»* [4, с. 66].

Итак, праздная Россия, насыщенная не только цветистыми красками, но и терпкими запахами, поскольку композитор, по его собственному признанию, добивался того, чтобы музыка отдавала *«какой-то русской снедью – щами, что ли, потом, сапогами-бутылками, гармошкой»* [9, с. 453]. И то, что передаётся в массовых сценах – отнюдь не фоновый образный план, а самоценный пласт драматургии балета: *«Судя по переписке с Бенуа, образы праздничной толпы, занимали и вдохновляли Стравинского ничуть не меньше, чем судьба Петрушки»* [2, с. 71].

Примечательной гранью воплощения этого пласта становится происходящая от первой к последней картине эволюция от изображения массовой среды в её отчётливых связях с традицией ко всё более осязаемой современной её обрисовке.

В самом деле, поначалу достаточно отчётливо прослушиваются отзвуки классических прототипов, более всего идущие от оперных сцен торжищ и народных гуляний (начиная с «Вражьей силы» А. Серова и кончая «Снегурочкой» и «Садко» Н. Римского-Корсакова). И тогда при всей остроте и терпкости привносимой Стравинским фонике явственно чувствуются провинциально-патриархальные корни былой России.

Однако по ходу разворота масленичного действия подобный ретроспективизм неуклонно убывает. Осуществляется это, конечно же, благодаря активному качественному преобразованию звуковой ткани. Помимо гиперскачков в мелодической линии, неожиданных метроритмических рисунков (с характерной для них подчёркнутой остротой синкоп) и совершенно неординарных тембровых комбинаций, особое внимания на себя обращает гармоническая вертикаль.

Принципиально значимой для неё становится разного рода «дразнящее» диссонирование. Не ограничиваясь свободными полифункциональными наслоениями, композитор нередко стремился к максимальному или даже полному одновременному заполнению диатонического звукоряда, распisanному на цепь голосов, движущихся в разном направлении (в ц. 85 таких линий четырнадцать, причём в большинстве они многоголосные). Широко используется совершенно ненормативная аккордика, и её терпкая характерность нередко обеспечивается тем, что к каждому из созвучий снизу или сверху «прилипает» большая или малая секунда (законченную системность это приобретает, к примеру, в ц. 96, где такие секунды «прилипают» и снизу, и сверху).

Столь очевидное фоническое раскрепощение являлось почвой нараставшей в данной образной сфере поведенческой раскованности. Плясовая стихия становится всё динамичнее, а главное – усиливается крен в ухарски-разбитное (в том числе и посредством вкрапления примет музыкальной эстрады начала XX века), оркестровое звучание приобретает грубовато-зычную тембральность, топочущая фактура – «ухающий» характер. Если припомнить авторские ремарки к 4 картине (*«веселье достигает крайних пределов... толпа подвыпивших гуляк... в общем диком плясе»*), то окажутся правомерными те словесные аналогии, которые можно предпослать ряду эпизодов этой картины: бесшабашный разгул, хмельное молодечество, потеха и гульбище.

Следовательно, в движении от первой к последней картине в результате образно-стилевой «модуляции» устои прежнего жизнеощущения оказываются весьма расшатанными. Преодолевая условности и эстетические табу академического искусства своего времени, Стравинский, в том числе подменяет заповеданную классикой категорию *народ* понятием *толпа* (не случайно либретто пестрит пометками типа *«нёрстная толпа»*, *«шум толпы»*, *«балаганный род потешает толпу»* и т.п.).

Кроме всего прочего, в обличье «массовки», обрисованной Стравинским, порой ощутимо присутствие авторской иронии, что передаётся путём акцентуации лубочно-площадных форм, подчёркнутой банальности, пародийной гиперболизации и элементов гротеска. Идя на заведомое снижение эстетического кодекса жанра балета, композитор тем самым вышучивал определённый пласт русской жизни – прежде всего в её обывательских и кондово-сермяжных проявлениях. К сожалению, это незримо оборачивалось тем, что на посмешище выставлялась Россия как таковая.

* * *

Ещё более критически Стравинский был настроен по отношению к основным персонажам своего произведения. Не говоря о Балерине (по авторской характеристике, *«пустенькая кокетка»*) и Арапе (*«ленивый, тупой»*), это не столь открыто, но относится и к Петрушке.

Казалось бы, мы безусловно должны сочувствовать главному герою, так как, согласно либретто, *«горько чувствует он жестокость Фокусника, свою неволю, свой уродливый и смешной вид»*. Однако в собственно музыкальном выражении его образ вряд ли может вызвать положительные эмоции. И симптоматична реплика композитора на сей счёт, прозвучавшая в письме к матери в 1910 году: *«Петрушка мой каждый день проявляет всё новые и новые несимпатичные качества своего характера»*, добавляя к тому не менее важное – *«но что меня радует, так это то, что он абсолютно не лицемерит»* [10, с. 35].

Это второе существенно ввиду того, что автора, по крайней мере, привлекает в главном герое открытое самовыражение того, что он собой представляет. То же самое касается и других персонажей, и в противовес «массовке» они ярко индивидуализированы, чему всецело посвящены «интерьерные» 2-я («У Петрушки») и 3-я («У Арапа») картины. И сразу же следует подчеркнуть, что в отношении данных образов Стравинский возражал против их кукольной трактовки и говорил о *«чисто человеческом обобщении»* [8, с. 14].

Индивидуализация этих характеров (прежде всего Петрушки) базируется на интенсивнейшей хроматизации мелодики и гармонических последований, на необычайной прихотливости звукового потока, благодаря чему передаётся стремительная смена настроений, и на исключительной детализированности оркестровой фактуры с её подчёркнуто дифференцированными тембрами. Важнейшими из этих тембров становятся сугубо специфичные для балетной классики кларнет, труба и особенно солирующий рояль, зачастую подаваемый в виртуозном плане и настолько широко, что 2 картина в некотором роде превращается в «концерт для фортепиано с оркестром». И нелишне заметить, что история «Петрушки» началась с сочинения концертштюка для фортепиано с оркестром, музыка которого стала впоследствии основой этой картины, т.е. художественная идея появилась раньше сюжетно-театрального замысла.

Таким образом, безотносительно будущих «кукол» в воображении композитора возникли очертания кардинально нового типа человеческой натуры. Эта новизна складывалась по преимуществу в таких гранях, как эксцентричность и варваристика.

В отношении *эксцентричности* определяющую нагрузку несёт образ Петрушки, причём настолько, что, согласно либретто, Балерина *«боится его странностей»*. А стоит за этим исключительная изменчивость состояний с их резкими, непредвиденными перепадами (буквально ежесекундные контрасты тембра, динамики, ритмической организации, типа интонирования), склонность к пикантному изыску, взбалмошности, издёвке, эпатирующему выверту.

Передаётся всё это через изощённую, подчёркнуто дифференцированную инструментовку, остро «приперченные» звучания, цепочки неразрешающихся диссонансов, вызывающе трескучее тремолирование полумумовых гармоний, излом мелодических линий. За отмеченными свойствами угадывается сложная, нервно вибрирующая интеллектуально-эмоциональная гамма психологически неустойчивой натуры с её спонтанной импульсивностью, непредсказуемостью реакций и часто взбудораженным, даже взвинченным тонусом, с характерными для неё вспышками обострённой экспрессии и экстатической эмоции.

Варваристика сосредоточена главным образом в эпизодах Арапа. Как бы исходя из имени этого персонажа, в его обличье всячески акцентируется то, что было заложено в старинном слове *азиатчина*: отсталость, грубость, дикость, бескультурие. Говоря о начальном эпизоде 3 картины, Б. Асафьев отметил: «*Стравинский крайне удачно зафиксировал тембры и ритмы, чтобы передать примитивную психику этого “зверушки”*» [1, с. 69]. Шаржировано ориентальный колорит музыки призван в данном случае намекнуть на нечто тёмное, инстинктивное, обрисовать угрюмый нрав с отзвуками самодовольного фанфаронства и восточного деспотизма.

Огротескованная «пластика» Арапа выпукло предстаёт в 3 картине в контрасте с квазиграциозными па Балерины. На мелодику использованных здесь двух вальсов Ланнера (из опусов 165 и 200) и всегда поперёк неё накладываются характеристические реплики, передающие утрированно неуклюжие, топорные телодвижения. Их корявая угловатость подчёркнута фигурами обращённого пунктирного ритма с крикливыми *sforzandi*, которые приходится на затактовую шестнадцатую, пронзительной краской оголённых кварт и квинтквартаккордов, тягуче-заунывной «вознёй» бас-кларнета или контрафагота в самом нижнем регистре, а также различными формулами примитива дилетантского музицирования.

Свои штрихи варваристики преподносятся и в некоторых других ракурсах:

- отдельные эпизоды с Фокусником предстают как нечто дремуче-утробное, соприкасающееся с пугающими тайниками подсознательного;
- откровенно шокирующее впечатление производит оглушительно грохочущий бой двух барабанов на сцене, открывающий сцену фокуса, а затем при каждой перемене декораций;
- но особое место в этом ряду занимает сценка мужика с медведем в центре последней картины.

Последний из названных моментов заслуживает настоящего внимания ввиду того, что здесь во всей очевидности выявлено скифски-варваристское начало. Оно было намечено в «Поганом плясе Кашеева царства» из предыдущего балета «Жар-птица» и теперь, уже отсюда, перебрасывался мостик к главенствующему образному пласту будущей «Весны священной».

Среди праздничной суеты масленичного гулянья эта сценка возникает как устрашающее чудище-наваждение: невесть откуда ввалившаяся берложная Русь с мутными, налитыми кровью зеницами, грузно переваливаясь и топоча, ввергает толпу в оцепенение. Звериную личину «изобличают» циклопический размер 6/4, внеличная целотоновая ладовость, тяжёлый шаг перемежающихся

друг друга двух аккордов в тритоновом соотношении *Fis-C*, «визг» кларнетов и вторящий им ревущий «мык» трубы в самом высоком регистре и на *fortissimo*.

Возвращаясь к основным персонажам и говоря об эксцентричности и варваристике как кардинально различающихся характеристиках, в то же время необходимо отметить нечто общее для обеих образных сфер. Дело в том, что Стравинский в обоих случаях портретирует существо не только причудливо-экстравагантное, но и вздорное, своевольное, с ярко выраженной эгоцентрической позицией и с чертами экспансивности, нередко перерастающей в агрессивный напор.

Если начать с Петрушки, то его эгоцентрические склонности совершенно отчётливо сказываются в свойственной ему амбициозной жажде самоутверждения, в его анархистствующей фронде к окружающему, поэтому вовсе не случайно сделанное Стравинским признание: «*смысл лейтмотива Петрушки в том, чтобы эпатировать публику*» [2, с. 116]. Позиция вызова, подогреваемая незавидным положением ревнивца в тривиальной ситуации любовного треугольника, порождает экспансивные выпады, многократно зафиксированные в сценарии: «*ревнуя Балерину к Арапу, ударяет соперника палкой... в исступлении пробивает стенку своей комнаты... взрывается бешеный от ревности...*»

Обрисовка агрессивности Петрушки сосредоточена в его лейтмотиве, который чаще всего звучит как фанфара проклятий. Её вызывающая новизна состоит в том, что сам композитор оговорил следующим образом: «*Я придумал музыку в двух тональностях, как дерзкий вызов публике со стороны Петрушки*» [2, с. 133].

Отмеченное выше тритоновое соотношение *Fis-C* в аккордике сценки мужика с медведем трансформировано здесь в одновременное параллельное движение голосов по звукам трезвучия *C* и сектаккорда *Fis* с возникающим при этом «трением» секунд. Исключительную резкость и жёсткость фоники разложенной полигармонии зачастую обостряют судорожно-издёрганый ритмический излом, пронзительная сигнальность труб в высоком регистре и с опорой на тот же тритон, форсированная динамика (вплоть до *fff*), почти чисто шумовое *tremolando* фактуры (показательны кульминационные проведения в цц. 51 и 60).

В результате складывается объёмный спектр эмоциональных проявлений, частично обозначенных указаниями *Feroce* и *Furioso*: возмущение, кипящее негодование, ярость, угрозы, озлобление, неистовое ожесточение и даже истошное вопление (ещё до появления либретто Стравинский написал пьесу «Крик Петрушки»).

Что касается Арапа, то его агрессивность самоочевидна: согласно сценарию, в определённый момент «*Арап свирепеет*», а в ходе развязки «*взбешённый Арап настигает Петрушку и ударяет его саблей. Петрушка падает с разбитым черепом*». Всё в данном случае нацелено на обрисовку угрюмо-давящей, жестокой силы, грубого воинственного напора, злобных выпадов и вспышек необузданной ярости. Вот для чего понадобились плакатно-примитивистские краски, пронзительный клич и топочущая аккордика, «свербящее» переченье малых секунд, тритонов, больших септим и «скрежет» полигармоний, усиленный звучанием засурдиненной меди, грубый форсаж и обвалы массивованных *tutti*.

* * *

Как видим, основные персонажи и массовые сцены по своему звуковому облику различаются категорическим образом. И конечная суть этого различия состоит в том, что посредством стилистического контраста передаётся процесс замедленного, во многом подспудного жизненного обновления, происходящего в массовой среде, и ускоренно-радикального выхода к онтологическим реалиям XX века в сфере индивидуальных проявлений.

Эти пласты отнюдь не отделены друг от друга некоей китайской стеной. Более всего их объединяет то, что абсолютно всё здесь выдержано в жанрово-характеристическом ключе. Время от времени два драматургических плана пересекаются между собой не только сюжетно, но и по манере претворения бытового материала. Более всего это ощутимо в «Русской», когда «куклы» впервые вовлекаются в круговорот толпы.

Но важно, что столь «*бешеный танец*» (фраза сценария), завершая 2 картину, задаёт в разработке на разбитной лад хороводной «Ай, во поле липынька» ту планку динамизма, остроты выразительных средств и «эстрадности», которая даст толчок «массовке» последней картины. В целом же взаимодействие двух данных образных сфер скорее напоминает сосуществование с чётко выраженным стилевым разноречием.

Тем не менее невозможно отрицать, что в ходе разворота последней картины при всех «родимых пятнах» патриархального уклада происходит заметная эволюция в направлении всё большей раскрепощённости поведенческого модуса. В музыкальном претворении он оказывается уже весьма «расшатанным», далеко отошедшим от строгости и благородства классических норм XIX века. И то, что представлено в палитре гармонических и оркестровых ресурсов на кульминации данной картины («Танец кучеров»

и «Ряженые») в полной мере позволяет говорить как минимум о переходном стиле, в русле которого намечаются контуры нового национального характера.

Что же касается индивидуальной сферы, то в «Петрушке», пусть и весьма специфически, новые человеческие типажи обрисованы совершенно отчётливо на основе стилистики сугубо современного толка. В этом отношении примечательна такая «лакмусова бумажка»: в лейтмотиве Петрушки легко угадываются мелодические очертания лейттемы Золотого петушка из одноимённой оперы Римского-Корсакова, и тем более очевидно её кардинальнейшее преобразование средствами гармонии и тембра.

С драматургически-смысловой точки зрения чрезвычайно важны взаимоотношения столь радикальной стилистики с окружающим её полупатриархальным звуковым фоном. По смыслу это может быть прочитано следующим образом: праздная обывательская Россия с её сытостью, довольством и благодушием оказывается почвой для самоутверждения нового человеческого характера с его иным строем чувств, что побуждает бросить вызов окружению, взрывая инерцию жизни.

Отмеченная коллизия не получает своего разрешения. Показательна кода балета, когда с площади расходятся последние гуляки, а над театриком появляется тень Петрушки, который грозит кулаками своим мучителям и показывает нос Фокуснику.

В музыкальном плане этому соответствует рассеивание тематизма ярмарочной толпы и пронзительно-торжествующий сигнал *ego* (завершающее проведение лейтмотива Петрушки), однако затем следует погружение в неведомость – тихое пиццикато низких струнных с обрывом на неустое.

На пороге XX века это звучало вопросом, и ответ на него был дан в «Весне священной», где зафиксировано тотальное самоутверждение современности в её наиболее радикальных формах (см. об этом подробно: [3]).

Как бы там ни было, балет «Петрушка» с полным правом входит в число тех произведений, которые составили непосредственный пролог музыкального искусства XX века. Здесь очень своеобразное преломление нашла ситуация перелома времён, когда процесс коренного жизненного обновления находился ещё у своих истоков. В любом случае Стравинский осязаемо прочувствовал в художественных образах иную этику, раскрепощающую от норм былого уклада, отбрасывающую многие прежние ценности устанавливающую свой кодекс жизнеощущения.

Посредством демонстративной «антиакадемичности» композитор настойчиво продвигался к новому музыкальному языку, что более всего выразилось в гармонии, оркестровом письме и в разработке монтажной драматургии (соединение «кадров», так называемые наплывы). И что очень важно: его «Петрушка» во многом открывал горизонты таких существенных направлений художественной культуры начала XX века, как неофольклоризм и неопримитивизм.

В отличие от «языческого» направления, имевшего довольно краткую историю, полоса активного развития музыкально-бытового жанра охватила в творчестве Стравинского весь переходный период 1890–1920-х годов, причём завершающий этап его эволюции (1920-е) не уступал 1910-м ни в количественном, ни в качественном отношении.

Основной базой разработки жанрово-характеристических мотивов по-прежнему оставался театр-буфф. Его расцвет, начатый балетом «Петрушка», а затем скоморошьям представлением «Байка», продолжился в музыкально-хореографической сказке «История солдата» и водевиле «Мавра». Всё это сделало Игоря Стравинского безусловным лидером того, что мы называем жанровой стихией.

Список источников и литературы

1. Асафьев Б. О балете. – Л. : Музыка, 1974. – 295 с.
2. Вершинина И. Ранние балеты Стравинского. – М. : Наука, 1967. – 221 с.
3. Демченко А. Балет И. Стравинского «Весна священная». Опыт концепционного анализа. – М. : Композитор, 2000. – 96 с.
4. Каратыгин В. Избранные статьи. – М. ; Л. : Музыка, 1965. – 351 с.
5. Мясковский Н. Собрание материалов. – Т. 2. – М. : Музыка, 1964. – 612 с.
6. Прокофьев С. Материалы, документы, воспоминания. – М. : Музгиз, 1961. – 708 с.
7. Стравинский И. Переписка с русскими корреспондентами. – Т. 1. – М. : Композитор, 1998. – 552 с.
8. Стравинский И. – публицист и собеседник / сост. В. Варунц. – М. : Сов. композитор, 1988. – 504 с.
9. Стравинский И. Статьи и материалы. – М. : Сов. композитор, 1973. – 528 с.
10. Ярустовский Б. Игорь Стравинский. – М. : Сов. композитор, 1969. – 397 с.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ОБРАЗЫ И ОСОБЕННОСТИ СТИЛИСТИКИ В РАННИХ ФОРТЕПИАННЫХ ОПУСАХ С.В. РАХМАНИНОВА

*Л.С. Бочкарева, К.Д. Хамроева, Л.Д. Кокшарова,
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет*

Аннотация. В статье кратко рассматриваются формы и образы произведений – «Пьесы-фантазии» опус 3 и «Салонные пьесы» опус 10.

Ключевые слова: фортепианная пьеса, форма произведения, образ, тема, цикл, стиль, исполнение.

ARTISTIC IMAGES AND STYLISTIC FEATURES IN EARLY PIANO OPUSES OF S.V. RACHMANINOV

*L.S. Bochkareva, K.D. Khamroeva, L.D. Koksharova,
Perm State University of Humanities and Pedagogy*

Abstract. The article briefly discusses the forms and images of works from opuses 3 and 10.

Key words: piano play, form of the work, image, theme, cycle, manner, performance.

«Пьесы-фантазии» для фортепиано. Опус 3

«Пьесы-Фантазии» были написаны Рахманиновым осенью (с сентября по декабрь 1892 года) в возрасте 19 лет, в год окончания Московской консерватории. Лирические пьесы («Элегия», «Мелодия», «Серенада») чередуются с драматической прелюдией до-диез минор и карикатурной пьесой «Полишинель».

Ряд произведений Рахманинова насыщен острым драматизмом, здесь слышится глухая мучительная тоска, чувствуется неотвратимость трагических и грозных событий. Вместе с тем важное место в творчестве Рахманинова принадлежит образам России – его родины.

Молодой композитор сумел оригинально воссоединить яркую, «сплошную» вокально-декламационную мелодичность с драматическим накалом развития в скромных рамках однотемной фортепианной пьесы – «Элегии» Es-moll. Она была и остается любимым и исполняемым произведением. Элегия посвящена композитору Антону Степановичу Аренскому, который оказал большое влияние на творчество молодого композитора. Он был преподавателем и наставником Рахманинова по гармонии и контрапункту в консерватории. «Элегия» наполняет душу светом, дарит

умиротворение и покой, который чередуется с бурными патетическими взрывами. Произведение написано в сложной трехчастной форме, причем третья часть (реприза) возвращает к образам и музыкальному материалу первой части, но в измененном, сокращенном виде.

Мелодически очень выразительна основная тема. Арпеджированная фактура гомофонно-гармонического типа, певучая мелодия на фоне покачивающегося сопровождения.

В средней части проявляется диалог жанровых основ звукоизобразительность, характерная для ноктюрна, чередуется с хоральной фактурой, как бы останавливающей движение.

«В репризе произведения оба основных настроения элегии – задумчивая печаль и страстный порыв – противопоставлены более ярко. Проводится материал первой части в измененном виде: мелодия второго предложения несет в себе черты основной темы и кульминационного раздела середины. Во втором разделе репризы происходит очень быстрый взлет на кульминацию и срыв на фортиссимо» [1]. Это может порождать образы гнева, возмущения, волю к действию и борьбе.

Не трудно не согласиться с Верой Николаевной Брянцевой, которая пишет в своей книге: «Не случайно эта печальная повесть органично включает в себя глубоко русский распевный оборот, вошедший в два проникновеннейших рассказа о страшных муках погубленной любви, созданные нашими великими композиторами [4, с. 55].

Рахманинов часто обращается к вечному и прекрасному чувству родины, которое всегда остается с ним. Впервые музыкальный образ колоколов появляется в его прелюдии до-диез минор. Этому произведению он посвящает стихотворение:

«Вся жизнь – прелюдия... К чему? Нам этой тайны
Не разгадать. Но знаю: не случайно
Проходим, содрогаясь, мы сквозь муки
И жаждем торжества приблизить час,
Когда гармонии вселенской звуки
Волной могучею обрушатся на нас...» [5]

Рахманинов долгое время жил впроголодь, получая заработок за счет частных уроков (15 рублей в месяц). Вторую пьесу из этого альбома он написал, надеясь подороже продать её издателю. Так и вышло: юный композитор получил за прелюдию Cis-moll целых 40 рублей! Конечно, зафиксировать авторское право ему от радости не пришло в голову, что его

очень расстраивало на протяжении всей жизни. Это произведение набрало популярность не только в России, но и за рубежом. Первое публичное исполнение этой прелюдии автором состоялось 26 сентября 1892 года на Московской электрической выставке, организованной знаменитым художественным меценатом Саввой Мамонтовым. Это было первое выступление Рахманинова в качестве пианиста со времени окончания консерватории, что было отдельно отмечено в прессе еще до концерта. Впервые зарубежную публику с этой рахманиновской пьесой познакомил двоюродный брат Рахманинова пианист и дирижер Александр Ильич Зилоти во время своих концертных выступлений в Англии и Германии в конце 1893 года. Эта прелюдия стала для Сергея Васильевича настоящим проклятием, она стала так популярна в России, а позже в Англии и Америке, что ни один концерт не обходился без исполнения на бис этой прелюдии. Публика была в восторге от такой новинки, называла это произведение смелым и оригинальным. Не раз Рахманинов возвращался на сцену, играл прелюдию, а затем сердито уходил за кулисы. Также раздражение вызывали постоянные вопросы журналистов об истории написания этого произведения, на что русский пианист, доведенный до предела, ответил, что хотел заработать денег. Потом он признается, что лучше бы не сочинял это произведение.

В крайних разделах трехчастной по форме прелюдии использован принцип *basso ostinato* – непрерывно повторяющаяся в басовом голосе тема.

Также в ходе произведения возникает ответная тема. В среднем разделе порыв становится главной действующей силой, стремительная мелодия, как волна, взмывающая ввысь, опускается к своему исходному уровню.

В четвертый раз эта волна поднялась так высоко, что аккордовым срывом обрушилась в «пропасть», где начинается «роковая тема». И после яростного сражения в крайнем разделе прелюдии, все заканчивается во мраке, под замирающими ударами колокола.

Мелодия E-dur отличается своей лирической возвышенностью. «Молодые композиторы часто склонны бросать снисходительные взгляды в сторону малых музыкальных форм. Небольшая пьеса вполне может стать таким же шедевром, как и большое произведение... Я нередко убеждался, что короткая фортепианная пьеса причиняла мне всегда гораздо больше мук и ставила передо мной больше проблем, чем симфония или концерт. Когда пишешь для оркестра, само разнообразие инструментальных красок как-то подводит к различным мыслям и эффектам. Когда же я пишу маленькую фортепианную пьесу, я целиком во власти своей тематической идеи, которая

должна быть представлена сжато и без отступлений... В конце концов, сказать то, что вы имеете сказать, и сказать это кратко, ясно, немногословно – вот самая трудная задача, стоящая перед художником» [1, с. 4–5]. Так говорил Рахманинов о пьесах малой формы. Мелодия E-dur была создана в 1892, также Сергей Васильевич сделал новую редакцию в 1940 году, тем самым обогатил эту музыку, внося некоторые изменения в гармоническом плане и дополнения деталями в фактуре. В пьесе присутствует одна тема, которая протекает через все произведение. «Предельно прост и характер музыкального изложения: все направлено к тому, чтобы рельефно выделить поющий мелодический голос, фоном для которого служат равномерно пульсирующие аккордовые трели» [8].

Пьеса «**Полишинель (Fis moll)**», которая была и по сей день популярна среди музыкантов. Ее мужественный, героический характер отражен в маршевом характере пьесы. «Излюбленные композитором «колокольные» звучания сочетаются с упорными поступательными ритмами маршевого характера, которые получают впоследствии такое важное образное значение в рахманиновском творчестве» [8]. В крупном плане эта пьеса построена по принципу резкого контраста. В крайних разделах на первый план выступает внешний облик балаганного шута, развлекающего публику, в среднем разделе можно заметить порывы чувств, которые все время подавляются. Между «Паяцем» Аренского из сюиты «Силуэты» и «Полишинелем» Рахманинова заметны черты сходства, особенно в мелодических оборотах среднего раздела. Но если Аренский едва коснулся драматического аспекта темы, то Рахманинов его раскрыл и усилил. В шутовских гримасах, угловатом приплясе ощущается острая напряженность, в звоне бубенцов чудятся взрывы горького смеха. «Голчок» в начале произведения и крайних разделах произведения оказывается нервным импульсом. И только в среднем разделе мы можем понять его природу: он не только вторгается в горестные излияния Полишинеля, но и как бы рождается из них, концентрируя в себе с трудом подавляемую душевную боль.

Серенада B-moll отличается своеобразием колорита. Во вступлении к пьесе меткими живописными штрихами обрисовывается обстановка ночной, тайной серенады: слышны настойчивые призывы-обращения, которые сменяются крадущимися шагами. Слушая «Серенаду» можно найти некоторое сходство с такими фрагментами из оперы «Алеко», как романс молодого цыгана, пляска женщин, хор «Огни погашены». Главная роль принадлежит здесь имитации «призывного звона гитары» – характерному щипковому сопровождению в ритме вальса, а также вкрадчивым, манящим аккордовым отыгрышам.

«Салонные пьесы», Соч. 10.

На пути творческих исканий, совершенствования композиторского дарования, в период 1890-х годов С.В. Рахманинов создал цикл пьес под названием «*Morceaux de salon*» – «Салонные пьесы», соч. 10. Это наименование выбрано композитором не случайно, так как салонная музыка, по определению, понимается как внешне виртуозные произведения, вызывающие чаще поверхностный успех у слушателя, фактура которых наполнена чувствительной мелодикой, благозвучной гармонией и блеском. Нередко их определяют как пьесы бытового музицирования, поэтому пьесы из этой серии обладают несколько различной художественной ценностью [7].

Впервые Салонные пьесы, а именно: «Мелодию», «Юмореску», «Романс», «Мазурку», Рахманинов включил в программу своего сольного концерта, который был устроен в Москве, 31 января 1894 года в Малом зале Благородного собрания [3, с. 197].

Датируется сочинение периодом с декабря 1893 по январь 1894 года и имеет посвящение виртуозу-пианисту Павлу Пабсту [2, с. 18].

Интересен факт, упомянутый В.И. Антиповым, что все пьесы соч. 3, 10, 16 «имеют двойственный исполнительский состав» [2, с. 122]. Это значит, что каждая пьеса предполагает камерно-инструментальную версию исполнения. Если учитывать, что особенности партий скрипки, виолончели были механически перенесены на два фортепианных нотосоца, то многие особенности музыкальной фактуры в исполнении на фортепиано становятся понятнее с технической точки зрения. Благодаря осознанию их первоначально камерно-инструментальной задумке, можно по-новому трактовать глубинный смысл каждой пьесы из данного цикла [2, с. 122].

1. Ноктюрн / Nocturne.

Непритязательно певучая, лиричная пьеса, имеет общий характер романтической атмосфере мечтательности. В автографах композитора первая нота ноктюрна была исправлена на октаву выше, для более плавного звучания. Эта пьеса не является примером индивидуального стиля Рахманинова, но вполне отвечает особенностям инструментальной серенады [7, с. 111].

2. Вальс / Valse.

Вальс в раннем творчестве Рахманинова является примером поэтизации танцевального жанра. Он написан в тональности *A Dur*, и своей «прозрачной», незамысловатой фактурой может напоминать камерные вальсы П. Чайковского. Подвижная, гибкая, изящная, стремящаяся вверх мелодия, имеет свой «образный портрет». Этот эскизный мелодический портрет принадлежит трем

сестрам Скалон – дальним родственницам, с которыми Сергея Васильевича связывали близкие, нежные отношения. Этот вальс своей легкой напевностью навеивает воспоминания о счастливых моментах, происходивших в Ивановке. Примечательно, что до написания этого вальса, С.В. Рахманинов, в одно лето 1890 года сочинил другой ля мажорный вальс, только для 6 рук, который предполагал исполнение тремя сестрами. Поэтому восходящие интонации из соч. 10 и соч. 11 (Шесть пьес для фортепиано в 4 руки), можно сказать, являются вариациями из Вальса для шести рук [4, с. 64].

3. Баркарола / Barcarolle.

Для баркаролы (первоначально песня венецианских гондольеров – «песня на воде») характерна некая меланхоличность, светлая мечтательность. У Рахманинова она является ярким примером пейзажной образности. Ее певучую тему обрамляет фоновый пласт, который рисует представление о водной глади. Он как бы являет собой подтекст, в котором отражаются чувства тоски, или некоторого одиночества, перерастающие в душевный трепет, который растворяется в порывах мечтательной мелодии волнующими вопросами. Поэтому эта пьеса выявляет характерную особенность созерцательной лирики Рахманинова – некую двуплановость повествования, которая и позволяет узнавать индивидуальный стиль С. Рахманинова. Именно эта пьеса оказалась самой популярной в исполнительской практике по сей день [4, с. 70].

4. Мелодия / Melodie.

Мелодию отличает свежесть гармонических оборотов и входит в серию пьес, отражающих лирико-драматические созерцательные образы. Ее можно назвать «общеромантической» пьесой, не заставляющей искать затаенный, скрытый смысл. В 1940 году Рахманинов переработал пьесу, внося изменения фактурного порядка [7, с. 111].

5. Юмореска / Humoresque.

Пьеса шутливо-танцевального характера, написанная с виртуозно суровой ритмической остротой, динамическими нарастаниями. Напоминает салонную сценку юмористического блеска своей пародийностью изобретательного режиссера. В основных разделах есть «тема-зачинщик», с нее начинается и заканчивается задорный пляс. Размашистые скачки напоминают балльные танцы из русских опер – Краковяк из «Ивана Сусанина» Глинки, Экосез из «Евгения Онегина» Чайковского. В среднем разделе наступает спокойный эпизод, вызывающий ассоциации с эпизодом «затишья», вклинивающийся в шумную пляску-шествие «Свадебного дня в Трольдхаугсне» [4, с. 66].

6. Романс / Romance.

Романс напоминает фортепианные пьесы П. Чайковского, передает настроения скорбно-лирического характера. Горестная напевность темы не развивается до драматической душевной борьбы, но обретает скованное волнение и ощущения неразрешенности вопросов [3, с. 208].

7. Мазурка / Mazurka.

Быстрая, танцевальная пьеса у Рахманинова приобретает свой оттенок, но написана в довольно стандартном стиле русских бальных танцев. Поэтому она создает ощущение торжественности, благодаря многочисленным резким акцентам, но все же сохраняет танцевальность и народность, присущую мазуркам [4, с. 63].

Каждая из “Салонных пьес” имеет полное право на заинтересованность со стороны слушателя или исполнителя, поиска новой интерпретации в исполнении и понимании. Этот цикл также можно воспринять как средоточие раннего периода в творчестве Рахманинова или предчувствие зрелого периода. Но, несомненно, данный цикл имеет свою особую ценность и определенное место в становлении гениального художника.

Список источников и литературы

1. Анализ музыкальной формы: С. Рахманинов – Элегия [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.musicfancy.net/uk/music-theory-ua/musical-analisis-ua/441>
2. Антипов В.И. Творческий архив С.В. Рахманинова: указатель произведений : сб. ст. – Тамбов : Першина Р.В., 2013. – 122 с.
3. Брянцева В.Н. С.В. Рахманинов. – М. : Советский композитор, 1976. – 645 с.
4. Брянцева В.Н. Фортепианные пьесы Рахманинова. – М. : Музыка, 1966. – 206 с.
5. Григорьева С.В. Образ Родины в произведениях С.В. Рахманинова [Электронный ресурс]. – URL: <https://педталант.рф/григорьева-с-в-образ-родины>
6. Келдыш Ю.В. Рахманинов. «Пьесы-фантазии» для фортепиано [Электронный ресурс] // Сайт belcanto.ru. – URL: https://www.belcanto.ru/rachmaninov_op3.html
7. Келдыш Ю.В. Рахманинов и его время. – М. : Музыка, 1973. – 470 с.
8. Музыкальный энциклопедический словарь [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.music-dic.ru/>

ОБРАЗ НОЧИ В МУЗЫКЕ КИТАЙСКИХ КОМПОЗИТОРОВ XX – НАЧАЛА XXI ВЕКА

Ван Даньни,

Белорусский государственный университет культуры и искусств

Аннотация. В китайской музыке теме ночи посвящено немало произведений. Наиболее известную их часть представляют обработки старинных народных мелодий. Однако в XX – XXI веках появляются сочинения, в которых не используется фольклорный материал, и оригинальный тематизм воплощается современными музыкальными средствами (алеаторика, додекафония, серийность). Эти сочинения стали предметом анализа в данной статье.

Ключевые слова: образ ночи, китайская музыка, музыкальное искусство XX–XXI веков.

THE IMAGE OF THE NIGHT IN THE MUSIC OF CHINESE COMPOSERS OF THE XX – EARLY XXI CENTURY

Wang Danni,

Belarusian State University of Culture and Arts

Abstract: In Chinese music, a lot of works are devoted to the theme of the night. The most famous part of them is the processing of old folk melodies. However, in the XX–XXI centuries, compositions appear in which folklore material is not used, and the original thematism is embodied by modern musical means (aleatorics, dodecaphony, seriality). These essays have become the subject of analysis in this article.

Key words: image of the night, Chinese music, musical art of the XX–XXI centuries.

Образы ночи, луны, лунного света занимают заметное место в музыке композиторов, принадлежащих разным эпохам, разным национальным школам и культурным традициям. В европейской музыке наибольшей концентрации ночная образность достигает в музыке романтической и импрессионистической стилистики (фортепианные ноктюрны Дж. Филда, Ф. Шопена, «Лунный свет» и оркестровые «Ноктюрны» К. Дебюсси, симфонический вокальный цикл «Летние ночи» и «Сон в ночь шабаша» Г. Берлиоза, цикл «Ночные видения» М. Равеля, «Летняя ночь на реке» Ф. Дилиуса и др.). В китайской музыке образы ночи и луны представлены в первую очередь старинными мелодиями – такими, как «Лунная ночь», «Лунная ночь среди цветов на весенней реке», «Луна в вышине», «Осенняя луна над мирным озером», «Отражение луны в двух родниках», «Пестрые облака догоняют Луну», «Цветы хороши, и луна полна». Они являются ярким музыкальным выражением национальной

культуры, ее эстетики и на протяжении многих веков неизменно становятся тематической основой многочисленных инструментальных обработок, переложений, транскрипций – фортепианных, ансамблевых, оркестровых. Каждое произведение, таким образом, существует одновременно в нескольких художественно значимых вариантах, отличающихся друг от друга не только исполнительским составом и темброво-фактурным решением, но самим подходом к музыкальному материалу, каждый раз новым.

Такое бережное отношение к старинным мелодиям и их образам продолжается и в XX веке. Оно позволяет сохранить неизменность культурной традиции, отражает устойчивость национальных эстетических приоритетов. Однако уже в середине XX века, наряду с транскрипциями и обработками традиционных мелодий, появляются сочинения нового тематического содержания, написанные в иной, современной стилистике, более сложных формах и жанрах.

Пьеса «Ночной пейзаж» (1947) для скрипки и фортепиано Сан Туна стала первой попыткой использования свободной атональности у китайских композиторов. Образная строй сочинения имеет явственную романтическую основу. Произведение представляет собой трехчастную композицию на одну тему. В его звуках композитор стремился запечатлеть образы тихой ночи у озера, пение соловья в лесу и поэта, бродящий в одиночестве. Скрипичная партия здесь является выражением безрадостного настроения героя, его волнения и тоски. А Фортепианная же партия рисует таинственный и тихий ночной пейзаж, волны озера и щебетание соловья. Завершается сочинение искусной имитацией соловьиного пения, обрывающейся протяжным стоном поэта. Настроение музыки изменчиво – порой мрачное, порой возбужденное. Выраженный романтический характер, присущий многим китайским сочинениям этих лет, сочетается в «Ночном пейзаже» с атональностью как методом письма – с расширением тональных границ произведения при помощи хроматизации романтических гармоний. По мнению В. Холоповой, произведение в полной мере демонстрирует «глубокое освоение стиля нововенской школы с его сумрачным колоритом» [2, с. 244].

Примером масштабного воплощения образа ночи в музыке является «Ночная песня гор», 2 часть концерта «Горный лес» (1979) для фортепиано с оркестром Лю Дуньнана. Его стиль близок европейским романтическим традициям. Это проявляется в самом содержании сочинения: в романтически трактованных образах природы, наполняющих музыку концерта, в программности, проявляющейся как на уровне всего сочинения, так и отдельных его частей (1 часть – «Весна в горах»; 2 часть – «Ночная песня гор», 3 часть – «Праздник в горах»). Об этом также свидетельствует выбор

средств музыкального воплощения: жанр ноктюрна во 2 части, классико-романтическая гармония, «виртуозная» фактура – обилие фигурационности, «раскатистых рапсодийных пассажей, октавных изложений тем», «восьмизвучных аккордовых последовательностей, заполняющих весь диапазон фортепиано» [4, с. 34].

Влияние европейского музыкального импрессионизма заметно в ранних фортепианных произведениях Тан Дуна – широко известного современного композитора-авангардиста. Лунный ночной пейзаж, написанный в манере К. Дебюсси, представлен в произведении «Тоскующая Луна» (1978), открывающем цикл фортепианных пьес Тан Дуна «Восемь воспоминаний в акварели», ор. 1. В самом названии цикла отчетливо проявляется единство настроения, звука и цвета, типичное для музыкального импрессионизма. Пьесы этого цикла, связанные с воспоминаниями детства, проведенного в Хуннане, окрашены не столько ностальгическими, сколько печальными тонами, тонами утраты: в предисловии к сочинению сам композитор называет его «дневником тоски» [5, р. 3]. Несмотря на присутствие в «Тоскующей Луне», как и других пьесах цикла, национальной стилистики (хуннаньских песенных интонаций, пентатоники как ладовой основы голосов сопровождения, имитации звучания гучжэна с помощью форшлаггов и арпеджио), эта пьеса все же больше созвучна европейским импрессионистским сочинениям начала прошлого века. Об этом свидетельствуют «обертоновые» звучания кварто-квинтовых гармоний, «рассосредоточенность» фактурных голосов, пассажи секстолями в аккомпанементе, напоминающие пианизм прелюдий К. Дебюсси.

Еще одним произведением Тан Дуна на «ночную» тему стала камерная опера «Ночной банкет» (1997, 2-я ред. 2001), представляющая собой свободное музыкальное «прочтение» образов старинного живописного свитка Гу Хунчжуна «Ночной банкет Хань Сицзя» (X век). Общая постмодернистская стилистика оперы дополняется у Тан Дуна характерными национальными чертами: оркестр включает в себя бамбуковую флейту и пипу, а музыкальная драматургия – эпизоды, воспроизводящие звучание пекинской оперы. «Музыка «Ночного банкета» объединяет в себе элементы различных региональных подвидов традиционной оперы и множество иных вокальных стилей, сочетая в себе пекинскую оперу и оперу куньцзюй, рэп и танчи, «литературную музыку» и фольклор в стиле Сучжоу танчи» [3, с. 172]. Опера состоит из четырех картин (и трех интерлюдий между ними), которые, как и свиток Гу Хунчжуна, последовательно рассказывают обо всем, что происходило в доме Хань Сицзя в течение праздничной ночи.

В китайской «ночной» музыке последних десятилетий активно применяется додекафония и алеаторика. Достаточно частым становится

использование додекафонии и элементов серийной техники в сочетании с ладовыми и интонационными средствами пентатоники. В произведениях ночной тематики такие «пентатонные додекафонные ряды» [1, с. 146] можно встретить у Гэ Ганьжу («Мысли тихой ночью»), Чжу Шижэнь («Дождливая ночь»). Примером использования алеаторики является фортепианное сочинение «Ночная аллея» (2007) Гао Пина. Это произведение было создано композитором специально для IV Китайского международного конкурса пианистов как обязательное произведение. «Ночная аллея» – это фортепианное соло, использующее современные техники композиции, объединяющее элементы китайской и западной музыки. Композитор надеялся, что созданное им произведение даст конкурсантам совершенно новый музыкальный опыт, предоставит им больше исполнительской свободы и простора для творчества, позволит в полной мере продемонстрировать свой музыкальный талант. «Наряду с традиционным метроритмическим оформлением здесь присутствуют эпизоды хронометрические, “задающие” время импровизации на определенную последовательность» [4, с. 166]. По мнению исследователя, свобода алеаторической композиции, «импровизационная природа алеаторных произведений ... обращена к “технике состояний”, которые должен передать исполнитель в соответствии с индивидуальными представлениями» [4, с. 173].

«Ночные» сочинения Сан Туна, Тан Дуна, Гао Пина представляют собой широко известные произведения китайской музыки, их популярность в Китае велика. Само их появление в Новой китайской музыке XX–XXI веков свидетельствует о том, что жанр китайского ноктюрна, образы ночи и луны по-прежнему сохраняют свою актуальность в китайском искусстве и притягательность для композиторов, исполнителей и слушателей.

Список источников и литературы

1. Ли Юнь. Применение додекафонии в творчестве китайских композиторов XX – начала XXI века // Культура и цивилизация. – 2018. – Т. 8, № 1А. – С. 142–150.
2. Холопова В.Н. Китайский музыкальный авангард: от Сан Туна до Тан Дуна // Тараканов М.Е. Человек и Фоносфера. Воспоминания : ст. / ред.-сост. Е.М. Тараканова ; Гос. институт искусствознания РФ. М. – СПб. : Алетей, 2003. – С. 243–251.
3. Чжу Линьцзи. Современная китайская камерная опера как отражение культуры постмодернизма : дис. ... канд. искусствовед / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. – СПб., 2021. – 219 с.
4. Чэнь Шуюнь. Фортепианное творчество китайских композиторов XX – начала XXI веков: основные стилевые направления : дис. ... канд. искусствовед / Нижегород. гос. консерватория им. М.И. Глинки. – Н. Новгород, 2020. – 234 с.
5. Tan Dun. Eight Memories in Watercolor (for piano solo). – NY : G. Schirmer, Inc., 2004. – 14 p.

КЛАССИКА ПОЗДНЕГО РОДИОНА ЩЕДРИНА

А.И. Демченко,

*Международный Центр комплексных художественных исследований
Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова*

Аннотация. Важнейшая константа позднего творчества Щедрина состояла в отходе от крайностей авангарда, что выразилось по следующим линиям: в общей тенденции к прояснению и просветлению образного строя, в возвращении к традиционным духовным и эстетическим ценностям, в стремлении к безусловной естественности музыкального языка, в заботе о коммуникабельности художественного высказывания.

Ключевые слова: позднее творчество Щедрина, классические ориентиры.

CLASSICS OF THE LATE RODION SHCHEDRIN

A.I. Demchenko,

*International Center for Comprehensive Artistic Research
Saratov State Conservatory named after L.V. Sobinov*

Abstract. The most important constant of Shchedrin's late work was a departure from the extremes of the avant-garde, which was expressed along the following lines: in the general tendency to clarify and enlighten the figurative system, in returning to traditional spiritual and aesthetic values, in striving for the unconditional naturalness of musical language, in caring for the sociability of artistic utterance.

Key words: Shchedrin's later work, classical landmarks.

Магистраль позднего творчества Родиона Константиновича Щедрина своё наиболее явственное выражение получила в том, что он отходит от крайностей авангарда (их пиком для композитора стал Третий фортепианный концерт, 1973). Его принципиальная позиция в этом отношении неоднократно засвидетельствована в публичных высказываниях.

«Авангард явился величайшим открытием, он совершил революцию в нотописии, в звукоизвлечении, но нельзя не признать и его навязчивости, искусственности. Это разлучило его с аудиторией. По существу, он лишился сегодня своих слушателей» [2, с. 647].

«Все авангардные кодексы строгости интонационного, ритмического, фактурного отбора и аскетизм приемлемых средств, а потому предсказуемость и схожесть многих партитур утомили и профессионала, и простого слушателя, сузили круг интересующихся до минимума» [1].

Происходившую в его творческой практике эстетико-стилевую переориентацию композитор обозначил понятием *поставангард*.

«Под этим я разумею, что музыка, впитав и усвоив все достижения авангарда, но “возражая” ему из нынешнего дня, возвращается на круги своя – в царство художественной интуиции... Поставангард означает для меня, что все ограничения, все “нельзя”, “не принято”, “осудят” перечёркнуты, птицы выпущены из клетки, и надо писать, как пишется, чувствуется. Но основы сегодняшней композиторской техники умножены и обогащены всеми блистательными открытиями музыкального авангарда» [1].

Однако реально Щедрин отходит не только от крайностей авангарда, он отказывается в своём искусстве вообще от какой-либо избыточности, что означало поворот к горизонтам Постмодерна, как определяющего направления в художественной культуре рубежа XXI столетия.

В самых общих чертах Постмодерн по-щедрински можно представить себе следующим образом:

- при общей тенденции к прояснению и просветлению образного строя, а также к общей сдержанности и умеренности, осуществляется поиск «натуральной» человечности, чуждающейся экстраординарности и амбициозности, предпочитающей оптимальный жизненный ритм и сбалансированность проявлений;
- возвращаясь к традиционным духовным и художественным ценностям с их адаптацией к запросам меняющегося мира, композитор стремится к безусловной естественности музыкального языка и всеми силами апеллирует к интонационной выразительности в её максимальной ясности и непосредственности (в том числе с опорой на законы тональной организации);
- на смену заострённым контрастам приходит уравновешенность образных сопоставлений, а полистилистическим столкновениям предпочитается цельность моностилистики;
- Щедрина заботит контактность его музыки, чего он добивается через её доступность (вплоть до того, что заявлено в фортепианном цикле «Простые страницы») и коммуникабельность (любопытный пример этому – вокальный цикл «Век мой, зверь мой», где тенор выступает в роли Осипа Мандельштама, а актриса-рассказчица, сидящая в старинном кресле за столиком с настольной лампой, делится воспоминаниями о поэте от лица Анны Ахматовой);

- и, суммируя, выходим к главному – это должна быть музыка о человеке и всей своей сутью обращённая к человеку, отсюда тяготение к её эмоциональной прочувствованности и приоритет лиризма с его «душевной раздумчивостью», с мягкими очертаниями звуковой пластики, прозрачной фактурой и тихой динамикой (один из показательных заголовков – «Лирические сцены» для струнного квартета).

Два концерта, созданные в одном и том же 1997 году, демонстрируют своей направленностью важные грани отмеченного лиризма: *Concerto dolce* – это именно *dolce*, написанное в расчёте на глубокий, трепетный звук альты Ю. Башмета; *Concerto cantabile* – это именно *cantabile*, столь свойственное певучей скрипке.

* * *

Говоря о магистрали позднего Щедрина, необходимо отметить то, что для его творчества всё более значимыми становятся классические ориентиры стиля, т.е. стиля уже не романтического (в его современной версии, как это было в 1960–1970-е), а классического в своей сущности (разумеется, в столь же современном его истолковании).

И что касается лучших работ композитора, то можно говорить о таком качестве, как *классичность*, подразумеваемом строгость, благородство, чистоту красок и линий, выверенность всех сторон художественного изъяснения (в числе самых замечательных образцов – опера «Очарованный странник» как явление большой русской классики рубежа XXI века).

Симптомы приближения к этому качеству обнаружились в 1984 году, когда создавались два произведения, так или иначе обращённые к наследию столь чтимого композитором Иоганна Себастьяна Баха.

В «**Эхо-сонате**» для скрипки *solo* приём эха подан в расширительном значении этого слова – как сопоставление достаточно больших эпизодов *forte* и *piano*. Свойственная великому предшественнику сфера углублённой медитативности дополняется целым рядом отзвуков музыки Баха для скрипки *solo*, что звучит как «отсыл к первоисточнику».

«**Музыка для города Кётена**», написанная для камерного оркестра с участием клавесина, явно инспирирована «адресатом» – городом, где Бах провёл лучшие годы своей жизни и создал в том числе Бранденбургские концерты. Их композиционный тип учтён в «приношении» Щедрина с осязательным колоритом рококо.

В полной мере разработка Щедриным принципов классичности развернулась только с 1990-х, и с особой явственностью это проявилось в концертах для виолончели с её тёплым, «грудным» тембром.

Parabola concertante (2001) с её подзаголовком *Концертная притча* начинается с грохота солирующих литавр, который олицетворяет агрессивную стихию, поданную как безобразие жизни. И в последующем вторжения боя литавр настораживают, привнося тревожную ноту. Но «парабола» повествования заключается в том, чтобы дать почувствовать высшую притягательность иного, а именно благодати душевного покоя, высоких раздумий – вот о чём вещают певучие струнные, ведомые виолончелью *solo*, с их элегической кантиленой, напоминающей проникновенную человеческую речь.

Концерт для виолончели с оркестром (1994) имеет и название *Sotto voce concerto*. Обозначение *sotto voce* (итал. *вполголоса, тихо*) вполне оправдано для основных в этом произведении первой и последней частей, как и проставленная в них ремарка *Sostenuto*. Суть данной, возможно, самой классической из партитур Щедрина определяет исходная тема, которая становится лейттемой произведения и является великолепной опорой для восприятия в силу её рельефности и удивительного обаяния.

Это, что называется, музыка души человеческой в её просветлённых раздумьях, исполненная мягкости и теплоты. Во главу угла поставлена пластика распевности, в своём длении выводящая к определению «бесконечная мелодия». Предстает она в гармоничном единении *solo* и оркестра, причём нередко в характере взаимоперетекающей звуковой ткани.

В окружении крайних частей II и III выглядят как два «интермеццо», раскрывающие в облагороженном облике «суету сует» бытия – несколько досадную, но воспринимаемую как неизбежная необходимость существования. После них финал с возвращением исходной темы концерта приходит как блаженная отрада, на время прерываемая батальными грозами современности. Его развёрнутая кода-послесловие – почти мираж: витая в небесных высях и, в конечном счёте, истаивая в них.

То, что можно услышать в этой коде – из откровений, открывшихся композитору в эпизодах свирели из хорового концерта «Запечатленный ангел». В рассмотренном концерте подобный выход к родниковой первозданности, сопричастие к природному естеству реализуется фоникой флажолетов виолончели, сопутствуемых наигрышами блокфлейты (аналогичные средства использованы и в *Concerto cantabile*).

* * *

Классичность, о которой идёт речь, вызвала у позднего Щедрина жажду сопричастия к выдающимся предтечам. Помимо особенно чтимого И.С. Баха, это запечатлелось в целой череде разноплановых сочинений:

- «Эхо на *Cantus firmus* Орландо Лассо» для органа и сопранино блокфлейты (1994);
- «*Preludium* к Девятой симфонии Бетховена» для оркестра (1999) и «Гейлигенштадское завещание Бетховена» для оркестра (2008);
- «*Hommage à Chopin*» («Посвящение Шопену»), вариации для 4 фортепиано (2005);
- Концертный этюд («Чайковский-этиюд») для фортепиано (2010);
- «Вологодские свирели» (В честь Бартока) для гобоя, английского рожка, валторны и струнных (1995);
- «Диалоги с Шостаковичем», симфонические этюды (2001).

В этот ряд по-своему вписывался его старший современник и большой друг Мстислав Ростропович, которому посвящены «*Slava, Slava!*» для оркестра (1997), «Очарованный спутник» для виолончели с оркестром (2001, не путать с оперой «Очарованный странник», под спутником здесь композитор разумел себя), «Гамлет-баллада» для тысячи или ансамбля виолончелей (2005) и в память о котором написана эпитафия «На посошок» для 6 виолончелей и альтовой блокфлейты (2007).

Если поставить в скобки 1980-е годы как время «распутья-перепутья-беспутья», то продолжающийся и поныне поздний период творчества Щедрина (1990-е, 2000-е, 2010-е годы) уже выровнялся в своей продолжительности с исходными этапами эволюции (1950-е, 1960-е, 1970-е годы).

Последние три десятилетия – это время непрекращающейся творческой активности композитора и время своих больших достижений в тех образно-стилевых очертаниях, которые весьма отличались от того, что было определяющим в предыдущий период. И поскольку это происходило и происходит на наших глазах, необходима достаточная временная дистанция для объективного осмысления созданного в данное тридцатилетие и для вынесения окончательных аксиологических суждений.

Список источников и литературы

1. Интервью с Р. Щедриным // Советская культура. – 1989. – 18 нояб.
2. История современной отечественной музыки. – Вып. 3. – М. : Московская консерватория, 2011. – 656 с.

М. КОРОМЫСЛОВ. ПЕСНИ О ПЕРМИ И КАНТАТА «ПЕРМЬ ВЕЛИКАЯ»: ЮБИЛЕЙ, ОТРАЖЁННЫЙ В МУЗЫКЕ

А.Э. Елисеева,

МАУ ДО «Детская музыкальная школа им. Евг. Крылатова» г. Перми

Аннотация. Статья в ознакомительной форме даёт представление о творчестве пермского композитора Максима Коромыслова. В ней рассматриваются вокальные и вокально-хоровые произведения, посвящённые Перми и написанные в честь 300-летия города. Также здесь представлены нотные примеры, сделан краткий анализ.

Ключевые слова: Пермь, юбилей, 300 лет, кантата, песня, М. Коромыслов, В. Радкевич

M. KOROMYSLOV SONGS ABOUT PERM AND THE CANTATA "PERM THE GREAT": ANNIVERSARY REFLECTED IN MUSIC

A.E. Eliseeva,

MAU DO "Children's Music School named after Evg. Krylatova" Perm

Abstract. The article in an introductory form gives an idea of the work of the Perm composer Maxim Koromyslov. It examines vocal and vocal-choral works dedicated to Perm and written in honor of the 300th anniversary of the city. Musical examples are also presented here, a brief analysis is made.

Key words: Perm, anniversary, 300 years, cantata, song, M. Koromyslov, V. Radkevich

В городе Пермь 2023 год целиком и полностью проходит под знаком трёхвекового юбилея. Этому посвящена реализация многих инфраструктурных проектов (облагораживание территорий, строительство новых магистралей), культурных событий (Фестиваль Пермского искусства с 12 марта по 12 июня), медийно-символических инициатив (конкурс на создание гимна Перми). Без преувеличения можно сказать, что бóльшая часть общества так или иначе оказалась вовлечена в протекающие процессы.

Данная статья посвящена воплощению юбилейной тематики средствами музыкальной и литературной выразительности в творчестве одного из пермских авторов – Максима Коромыслова.

Здесь можно выделить две линии, идейно переплетающиеся между собой, хронологически находящиеся в активном взаимодействии, но приводящие к разным результатам. А именно к созданию непохожих друг на друга

музыкальных произведений. Первая – к сборнику песен о Перми, состоящего на данный момент из четырёх вокальных миниатюр на слова разных авторов (в том числе собственного сочинения). Вторая – к кантате «Пермь Великая» на стихи Владимира Радкевича.

Так как указанные произведения на момент написания статьи являются новыми, недавно сочинёнными (не у всех даже были премьерные исполнения) и ранее ни одно не подвергалось подробному музыковедческому анализу, остановимся на кратком общем знакомстве с ними: истории создания и характерных особенностях. В дальнейшем они вполне могут стать предметом более детального, тщательного и глубокого исследования.

Сборник «Песни о Перми» (соч. 16). Его формирование началось в 2021 году и по принятой автором системе присвоения опусов будет открыто все последующие годы. Он объединяет различные по характеру, стилю и настроению миниатюры, написанные на тексты разных авторов.

Песня о Перми № 1 «Каму тепло, как сестру, обнимая», стихи Максима Коромылова, ноябрь 2021 года, тональность D-dur. Состав исполнителей – дуэт голосов в сопровождении фортепиано (рис. 1). Форма куплетная. Имеет светлый, лирический характер с нотками созерцательности. Триольность ритма и обращение к образам реки Кама придают произведению текучесть, игру переливов красок, а постепенное завладение вокальным диапазоном от fis^1 до fis^2 – простор и широту возникающих пейзажных зарисовок (рис. 2). Текст написан в рамках участия в конкурсе на создание гимна Перми. В ходе экспертного отбора он не прошёл во второй тур и стал основой для отдельного музыкального произведения. Не однократно исполнялся на концертных площадках города. Стал Лауреатом 1 степени V городского фестиваля патриотической песни «Родина. Мужество. Честь» (ноябрь 2021 год, солисты Ксения Новокрещенных и Екатерина Андреева). 01 декабря 2022 года песня исполнена на вечере, посвященном памяти выдающимся деятелям музыкальной культуры города Перми (Хоровая капелла мальчиков, исполнители те же). Стала Лауреатом II степени Первого патриотический конкурса «С чего начинается Родина» (ноябрь 2022 года, исполнители – ансамбль солистов детской студии эстрадного вокала «Мелодия», руководитель Екатерина Андреева).

Голоса

Ка-му теп-ло, как сест-ру об-ни-
и т. д.

Фортепиано

mp

Ped. * *Ped.* * *Ped.* *

Рис. 1. Песня о Перми № 1. Начало

ми - ла - я Пермь.
ми - ла - я Пермь. Пермь - э - то сме-лость и све-жесть ды-
и т. д.

f

свес. 2 2 2

Ped. * *Ped.* *

Рис. 2. Песня о Перми № 1. Начало припева

Песня о Перми № 2 «Ветер поёт величавые песни», стихи Ирины Пьянковой, январь 2022 года, тональность C-dur. Состав исполнителей – дуэт голосов в сопровождении фортепиано. Форма куплетная. Имеет лирико-гимнический характер, с непродолжительными вкраплениями драматизма. Также присутствует триольность ритма (основанная на фигурациях не только восьмых, но и четвертей) и постепенное завладение вокальным диапазоном (от e^1 до e^2). Это дополняет образ волевыми порывами, значимостью и значительностью. Обращают на себя внимание резкое тональное сопоставление G-dur – As-dur на границе первого и второго периода куплета, а также два звена золотой секвенции в середине припева. Что является значительным колористическим средством и украшает общий тональный план произведения. Оно стало Лауреатом 2 степени VI городского фестиваля патриотической песни «Родина. Мужество. Честь» (ноябрь 2022 год, солисты Ксения Новокрещенных и Екатерина Андреева). Произведение участвовало во втором этапе конкурса на создание гимна Перми, но не прошло отбор. В связи с приобретением муниципалитетом авторских прав на используемый

литературный текст в качестве официального гимна города, юридический статус данного сочинения на данный момент остаётся неясным и его исполнение ограничено.

Бодро, энергично

Голоса

Фортепиано

f

п. т. л.

Рис. 3. Песня о Перми № 3. Вступление

mf

Воз - ле пред-го - рий се - до - го У-ра - ла щед-ро бога-тст-вом зем - ля

mp

п. т. л.

Рис. 4. Песня о Перми № 3. Тема куплета

Песня о Перми № 3 «Возле предгорий седого Урала», стихи Максима Коромыслова, январь 2022 года (вариант музыки со словами И. Пьянковой «Ветер поёт величавые песни» участвовал во втором туре конкурса на создание гимна Перми, но не прошёл отбор), ноябрь 2022 года (новый литературный текст), тональность A-dur. Состав исполнителей – дуэт голосов в сопровождении фортепиано. Форма куплетная. Решительный характер, динамика движения, целеустремлённость – всё это достигается благодаря подвижному темпу, пунктирному ритму, гаммообразным и арпеджированным фигурациям в сопровождении (рис. 3, 4). Характерной особенностью произведения можно назвать активное тональное развитие разработочных эпизодов. Оно основано на модуляционных формулах по типу s-D-t

и нисходящих звеньев золотой секвенции. У самого М. Коромыслова при восприятии возникают параллели с произведениями Чайковского, Глинки, Бетховена. На март 2023 года публичных исполнений не было.

Песня о Перми № 4 «Не жаркой зарёй златотканой», стихи Владимира Радкевича, ноябрь 2021 года (второй вариант – март 2023), тональность C-dur. Состав исполнителей – голос в сопровождении фортепиано. Форма строфическая с элементами репризности (А – В – С – А₁ – В₁ – С₁). Каждый эпизод наполнен своим содержанием и обладает определённым набором средств художественной выразительности. Литературный текст использован не полностью, а в сокращении. Из 10 строф стихотворения «Пермь» убраны четыре: 4, 5, 6, 8. Эпизод 1 (А) – мягкая триольность, покачивающиеся интонации, спокойный темп, любование пермскими пейзажами (рассвет над Камой и просторами края). Эпизод 2 (В) – драматическая аккордовая триольность, взволнованность, внутреннее напряжение и переживания о судьбе жителей. Эпизод 3 (С) – скорбная триольность, трагизм, ощущение утраты, тягот и лишений, при этом, им в противовес, обращение к светлым образам материнской любви и заботы. Эпизод 4 (А₁) – вариант А с другим окончанием, вносящим суровость, изменчивость уральского характера, крепость духа. Эпизод 5 (В₁) – вариант В также с другим окончанием, которое подготавливает к выходу на кульминацию, вместо прежних эмоций душевный подъём, прилив сил. Эпизод 6 (С₁) – ликующий финал, интонационно и ритмически напоминающий эпизод С, но совершенно ему противоположный по внутреннему наполнению. Также из подобного рода ассоциации можно вывести тождественное родство образов матери и Перми. Песня стала Лауреатом 3 степени V городского фестиваля патриотической песни «Родина. Мужество. Честь» (ноябрь 2021 год, исполнитель – Юлия Новикова).

Так случилось, что именно она служит мостиком к ещё одному произведению М. Коромыслова о нашем городе – кантате «Пермь Великая» на стихи В. Радкевича для баритона, смешанного хора и фортепиано (соч. 17, март 2023 года). Замысел относится ещё к далёкому 2010 году. В это время были сделаны черновики трёх номеров («Заря», «Парма», «Соль») и долгий период они находились в состоянии набросков. Вернуться к реализации идеи сподвиг предстоящий юбилей. В сегодняшнем варианте кантата состоит из 6 номеров: 1) «Заря» (первая часть стихотворения «Пермь»), 2) Парма (стихотворение «Из прошлого»), 3) «Соль» («Старая Пермь»), 4) «Камский мост» (одноимённое стихотворение), 5) «Мама» («Письмо к матери»), 6) «Земля моя» (вторая часть стихотворения «Пермь»).

Чуть более подробно о каждом из них.

Рис. 5. «Заря». Основная тема в сольном изложении (совпадает с Песней о Перми № 4)

1. «Заря» (рис. 5). Для его создания использован тот же музыкальный и поэтический материал, что и при написании Песни о Перми № 4. Хотя присутствуют принципиальные отличия. Для большей наглядности их можно представить в виде таблицы:

Критерий	Песня о Перми № 4	«Заря»
Форма	Строфическая с элементами репризности (A – B – C – A ₁ – B ₁ – C ₁)*	Рондо (A – B – A ₁ – C – D – A ₂ – E – F – A ₃ – A ₄)*
Тональность	C-dur	C-dur
Состав исполнителей	Голос в сопровождении фортепиано	Баритон соло и смешанный хор в сопровождении фортепиано
Литературная основа	Стихотворение В. Радкевича «Пермь», строфы 1, 2, 3, 7, 9, 10	Стихотворение В. Радкевича «Пермь», строфы 1, 2, 3, 4, 5, 6

Примечание. * части формы A, B и C тождественно равны.

Форма рондо подразумевает наличие разных по характеру эпизодов, контрастирующих между собой и с рефреном. Отсюда достаточно большое количество «картинок», «зарисовок», каждая из которых обладает особым набором художественных средств, неповторимым колоритом. Также данная часть аккумулирует в себе все основные лейттемы и лейтобразы кантаты, являясь, своеобразным «банком данных» произведения. Здесь и основная мелодическая линия лирического героя (рис. 5), и музыкальная характеристика образа матери (конкретно в данном номере скорбная, порой трагическая, щемящая) (рис. 6), а во вступлении, которое смело можно выделить в отдельный эпизод, – красочная панорама зачинающейся зари, пробуждающейся после ночного покоя природы. Его наполняют переливы гармоний, меняющих друг друга, словно игра полутеней или проблески первых лучей солнца (рис. 7). Большие мажорные, большие минорные, малые минорные, малые уменьшённые септаккорды чередуются с чистыми трезвучиями, и на их фоне фрагментарно проступает главная тема (рефрен из части № 1, первая часть финала).

Рис. 6. «Заря». Образ матери

По объёму и насыщенности материала – это самая внушительная часть произведения. Остальные номера дополняют, конкретизируют, более подробно раскрывают сказанное.

Большой мажорный септаккорд

Мотив основной мелодической линии

Малый минорный септаккорд

Рис. 7. «Заря». Фрагмент вступления

2. «Парма» – миниатюра-картина суровой, угрюмой Прикамской природы: бескрайние леса, в которых теряются деревни, человеческие судьбы и само время. Скорбное мерное движение, крайние регистры, пустые интервалы, тихая звучность – главные музыкальные характеристики номера. Форма – трёхчастная репризная. Начинается с монотонного триольного басового *ostinato* на звуке «Ре» контроктавы, дважды в такте переходящем в «Ми», и разрешений диссонансов в чистые квинты первой октавы (рис. 8). Такой разброс звучностей по регистрам придаёт ощущение, с одной стороны широты, бескрайности, а с другой – скованности, мрачности, опустошённости. Реплики отдельных хоровых партий, словно бы блуждают по, уже упомянутому, чащам. Идёт постепенное завоевание диапазона, начальные мелодические интонации ширятся: ч4, м6, м7, б9. При подходе к кульминации на *forte* возникает хоровое *tutti* (рис. 9), заканчивающееся октавными унисонами всех

партий и мерными ударами (в оркестре данный эпизод поручили бы литаврам) на слово «Нет» (рис. 10). Ощущается это как попытка противиться вышним силам. Но резкий обрыв, пауза и возвращение прежнего состояния, говорят о безысходности, своего рода присутствии рокового начала.

Grave *p*

Сопрано
Альты

Тенора
Басы

Фортепиано

scovanno simile

pp

Пер-мяч-ка-я пар-ма

Рис. 8. «Парма». Начало

2

ди-ли- счаст-ли-вых бес-счаст-ны-е здесь не ро-ди-ли! Кри-во-е о-кон-це, нуж-

С А

счаст-ли-вых бес-счаст-ны-е здесь не ро-ди-ли! Кри-во-е о-кон-це, нуж-

Т Б

счаст-ли-вых бес-счаст-ны-е здесь не ро-ди-ли! Кри-во-е о-кон-це, нуж-

Ф-но

molto cresc. ff

Рис. 9. «Парма». Хоровое tutti

Ярко, но не продолжительно, среди минорных наклонений начинает звучать светлый C-dur в партии альтов («...Как чистые слёзы – озёра»), который, правда, тут же затуманивается неаккордовыми звуками, теряется и растворяется. В конце номера в партии фортепиано ещё раз проходит тема и возвращается первоначальное состояние. Снова скорбное мерное движение, крайние регистры, пустые интервалы, тихая звучность, навязчивый «Ре» контроктавы.

3. «Соль» – разухабистая, слегка грубоватая неотёсанная сценка из жизни провинциального города, в котором переплетено всё: дворянский уклад, тяжёлый рабочий труд, религиозные воззрения, разбойничий промысел и т.д.

Форма – куплетно-вариационная. Одной из характерных черт номера служит опора в гармонических оборотах на натуральную минорную доминанту ($s_6 - d - t$, VII – d – t, D → III – d – t). Общеизвестно, что в миноре тяготения d – t уступают в силе и яркости s-t последовательностям, но именно первые придают неповторимое своеобразие данной части (рис. 10).

Разухабисто, в движении

s6 d t

III d t

Рис. 10. «Соль». Использование аккордов натуральной доминанты

При этом гармоническая доминанта дважды встречается в нотном тексте, во 2 и 4 куплетах на стыках с репризой второй части (форма куплета – двухчастная репризная). Оба раза на фермате и оба раза играя роль своего рода цезуры. Композитор будто бы заставляет нас обратить внимание на неё, вслушаться, и, невольно, сопоставить натуральное и гармоническое звучание аккорда. Каждый куплет отделён от следующего четырёхтактным проигрышем (на их же материале строятся вступление и заключение). Образно он должен

ассоциироваться со свитом разбойников. Даже в таком весьма кратком построении выделяется смена метра (с 4-дольного на 5-дольный) и использовании гармонической субдоминанты (рис. 11).

The musical score for 'Соль'. «Разбойный свист» features three staves: Soprano (С), Alto (А), and Tenor/Bass (Т, Б), and a Piano (Ф-но) part. The lyrics are: 'вал - ся раз - бой - ный свист.' The score shows a change in meter from 4/4 to 5/4 and back to 4/4. The piano part includes dynamic markings *ff* and 'и т. д.' (etc.).

Рис. 11. «Соль». «Разбойный свист»

4. «Камский мост» – звукоподражательный номер, имитирующий стук колёс и движение поезда. Первые проведения мелодических линий носят импровизационный характер. Этот эффект достигается обилием фермат и штриха арпеджиато в партии фортепиано, что мешает уловить чёткую метроритмическую структуру (рис. 12). К тому же, благодаря использованию колористических последовательностей гармоний из вступления к первой части, возникает аллюзия неотформатированного развёртывания зарисовок городских пейзажей, ночного звёздного неба, речных просторов.

The musical score for 'Камский мост' is marked *Lento* and features Soprano (Сопрано), Alto (Альты), Tenor/Bass (Тенора, Басы), and Piano (Фортепиано) parts. The lyrics are: 'Вче-по - ве - чес-кой дав - ней склон-нос-ти' and 'к го-родс - ко - му скоп-лещ - ю'. The piano part includes dynamic markings *p* and *ff*, and chord labels: 'Большой мажорный септаккорд' and 'Малый минорный септаккорд'. The score includes fermatas and arpeggiated chords.

Рис. 12. «Камский мост». Первое проведение темы

Moderato

С
А
Т
Б
Ф-но

Но вко - рот - ки - е те мгно-
Но вко - рот - ки - е те мгно-
И т. д.

Рис. 13. «Камский мост». Начало «движения поезда»

Первый раздел – медленное повествование. Слушатели, словно бы, готовятся сесть в поезд, и начать своё путешествие. Мелодия поочерёдно проходит в каждой хоровой партии. В дальнейшем этот принцип сохранится до конца. И вот, наконец, состав трогается, появляется мерное, однотипное ритмическое движение (рис. 13). Сперва неторопливое. Средний регистр (правая рука) изображает поступательный ход вперёд, а низкий – стук колёс на стыках рельс. Постепенно происходит ускорение. При третьем проведении темы в верхнем регистре фортепиано слышится мелодическая линия наигрышного типа. Она звучит легко, непринуждённо, возможно, доносясь из работающего радиоприёмника. В её интонациях можно уловить знакомые нотки главной темы первой части. К четвёртому проведению поезд на столько разгоняется, что тема начинает звучать в ритмическом увеличении. Придавая тем самым словам значительности и весомости.

6. «Мама» – лирическая песня. Форма трёхчастная репризная. Интонационно и ритмически близка эпизоду «С» первой части – лейтобраз матери. Здесь он перенесён в мажорное наклонение, наполнен светом, лаской, заботой. Символическое значение имеет тональность части – Des-dur. В понимании классиков он являлся тональностью любви, искренних и нежных чувств (рис. 14). Настоящим прорывом эмоций является середина номера. Резкий тональный сдвиг в параллельный минор (Des – b), полная модуляция по формуле s – D – t, определённая взволнованность провоцируют сердце стучать быстрее, наполняют глаза слезами, заставляют переживать и беспокоиться. По составу исполнителей номер можно считать сольным, так как хор выполняет сопровождающие функции, давая неповторимую тембровую краску, насыщая её душевным теплом, добротой и мягкостью.

Andante

mf

Баритон

molto espressivo

Сно-ва до-ро - ги лег-ли между на - ми **И Т. Д.**

Фортепиано

p

Рис. 14. «Мама». Интонации образа матери

7. «Земля моя» – смысловая и интонационная арка с первой частью кантаты и во многом строится на элементах её эпизодов. Форма – трёхчастная безрепризная (А – А₁ – В – С). Наличие и характер элементов А и А₁ отсылает нас к жанру классического инструментального концерта, когда сперва экспозиция проходит у оркестра, а затем у солиста. Также и здесь: А – хоровое многозвучное tutti, в основе которого главная мелодия (рис. 15), а А₁ – этот же самый материал в исполнении одного голоса (хор выступает в качестве краски). Элемент формы С – вновь лейттема (лейтобраз) матери. В литературном тексте упоминания о нём уже нет, но благодаря предыдущим проведениям, такие ассоциации возникают (рис. 16). Образно раздел можно представить, как всеобщее ликование, торжество, гимн свету и малой родине.

Спокойно, величественно

Сопрано
Альты

f А в си - них но - чах Пред - у - раль - я - не -

Тенора
Басы

А в си - них но - чах Пред - у - раль - я - не -

Фортепиано

mf

И Т. Д.

Рис. 15. «Земля моя». Хоровое проведение главной темы

Meno mosso

27

С
А
Т
Б

Ф-но

в серд - це вли - ва - ет - ся что - то от сла - вы тво - ей и по -

в серд - це вли - ва - ет - ся что - то от сла - вы тво - ей и по -

в серд - це вли - ва - ет - ся что - то от сла - вы тво - ей и по -

ff 8va

Рис. 16. «Земля моя». Интонации образа матери. Кульминация

Краткий анализ номеров кантаты показал, что они насыщены композиторскими решениями, интересны для разбора, содержательны и ярки по наполнению. За каждой частью произведения виднеется фигура автора, его отношение не только к самому сочинению, но и к городу, которому оно посвящено. Хочется верить, что данное произведение займёт достойное место в музыкальной и культурной жизни Перми.

Список источников и литературы

1. Андреева Е.М., Коромыслов М.В. Выстраивание эффективного взаимодействия «Композитор-педагог-ученик»: из опыта работы детской студии эстрадного вокала // Искусство в образовании, образование в искусстве [Электронный ресурс] : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (22–25 апреля 2022 г., г. Пермь) / отв. ред. Н.В. Морозова ; Перм. гос. гуманит.-пед. ун-т. – Пермь, 2022. – С. 222–228.
2. Коромыслов М.В. Песня о Перми № 1 [Электронный ресурс] // Социальная сеть «ВКонтакте». – URL: https://vk.com/id157034145?w=wall157034145_2851
3. Коромыслов М.В. Песня о Перми № 2 [Электронный ресурс] // Социальная сеть «ВКонтакте». – URL: https://vk.com/id157034145?w=wall157034145_3020
4. Радкевич В.И. Приближение к Уралу : стихи. – Пермь, 1987. – 219 с.

ШЕСТЬ ПЬЕС ДЛЯ ФОРТЕПИАНО В ЧЕТЫРЕ РУКИ ОП. 11 С.В. РАХМАНИНОВА: ТРАДИЦИИ И НОВИЗНА

Л.Д. Кокшарова, Н.В. Печерская,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В статье рассматриваются художественные достоинства цикла С.В. Рахманинова «Шесть пьес для фортепиано в четыре руки» оп. 11, история его создания, сочетание традиций и новых приемов в области фортепианной фактуры и формы произведений.

Ключевые слова: игра в четыре руки, сюита, колокольность, лирические образы, выразительность интонации, мелодизация

SIX PIECES FOR PIANO IN FOUR HANDS OP. 11 BY S.V. RACHMANINOFF: TRADITIONS AND NOVELTY

L.D. Koksharova, N.V. Pecherskaya,

Perm State University of Humanities and Pedagogy

Abstract. The article examines the artistic merits of S.V. Rachmaninov's cycle "Six Pieces for Piano in Four Hands" Op. 11, the history of its creation, a combination of traditions and new techniques in the field of piano texture and form of performances.

Key words: four-handed game, suite, bell-ringing, lyrical images, expressiveness of intonation, melodization.

Интерес исполнителей и слушателей к творчеству великого С.В. Рахманинова не ослабевает по сей день. В статье мы рассмотрим одну из страниц его фортепианного творчества – сочинение в жанре фортепианного ансамбля.

Игра в четыре руки на одном фортепиано была широко распространена в городах России и наиболее популярна среди любителей музыки. В начале XIX века издавалось огромное количество разнообразной нотной литературы для фортепиано в четыре руки. Появлялось множество танцевальной музыки, а для музыкантов-любителей – различных переложений и транскрипций. Произведения печатались в ежемесячных журналах, музыкальных альбомах и приложениях к литературным альманахам (например, «Вечера музыкальные или собрание любимых танцев для фортепиано с игрою двумя или четырьмя руками», «Новейшие танцы», «Коллекции любимых танцев» и др.). Также возникла необходимость в издании музыкально-педагогической литературы для развития навыков игры в четыре руки. По мнению Е. Сорокиной,

четырёхручное музицирование являлось «неотъемлемой частью общего развития музыкальной культуры страны» [4, с. 202].

В период 70-х – до конца XIX столетия в истории четырёхручного исполнительства наступает новый этап. Если раньше дуэтное исполнение практиковалось главным образом в сфере домашнего музицирования и домашнего музыкального образования, то теперь, благодаря тому, что фортепианное искусство охватывало более широкие круги общественности, фортепианные дуэты начинают звучать и в публичных концертах. Четырёхручное музицирование на одном инструменте стало носить теперь больше просветительский характер и давало возможность познакомиться с симфониями, камерно-инструментальными ансамблями, исполняя переложения этих произведений.

Как отмечает Е. Сорокина, «условиям концертной жизни – в парадных залах, при массовой аудитории – гораздо больше отвечал ансамбль пианистов, играющих на двух фортепиано» [4, с. 235]. Исполнение на двух роялях вызвало появление новых музыкальных форм. Таким образом, концертный стиль дуэтного музицирования на двух инструментах постепенно вытеснял четырёхручное музицирование. Этот процесс не коснулся четырёхручных переложений опер, симфоний и камерной музыки. Ноты переложений пользовались спросом. С большим удовольствием, например, занимались исполнением переложений симфоний в четыре и в восемь рук ученики Н.С. Зверева, среди которых был 12-летний С.В. Рахманинов. По воспоминаниям М. Пресмана (одноклассника С. Рахманинова), ими «...были переиграны чуть ли не все симфонии Гайдна, Моцарта и Бетховена, увертюры Моцарта, Бетховена, Мендельсона. В ансамблевой игре мы достигли такого совершенства, что могли исполнять симфонии наизусть» [2, с. 160], чем приводили в изумление своих слушателей.

Интерес к четырёхручной фортепианной игре у Сергея Рахманинова обнаружился еще в детстве. Обучаясь в классе Н.С. Зверева, в тринадцатилетнем возрасте он осуществил попытку самостоятельно переложить партитуру симфонии «Манфред» П.И. Чайковского. Прослушав свою симфонию в исполнении учеников Н. Зверева, великий композитор удостоил их ласковой похвалой [1, с. 56]. Любовь к четырёхручному музицированию укреплялось с годами: в семье Сатиных, где часто бывал и жил Рахманинов в дни юности, много музицировали, в том числе в фортепианном дуэте и трио. Кроме того, увлеченная работа над переложением фрагментов партитуры балета П.И. Чайковского «Спящая красавица» для издательства П.И. Юргенсона вызвало в нем горячее желание написать собственное произведение именно для фортепианного ансамбля

Так, в 1984-м году появился цикл «Шесть пьес для фортепиано в четыре руки» ор. 11. К этому времени Сергей Рахманинов, недавно окончивший Московскую консерваторию с золотой медалью, являлся автором многих симфонических, камерно-вокальных и фортепианных сочинений. Это Концерт для фортепиано с оркестром ор. 1, пьесы-фантазии ор. 3, оркестровая фантазия «Утес» ор. 7, Элегическое трио «Памяти великого художника» ор. 9, многочисленные романсы.

Период, предшествовавший написанию «Шести пьес» ор. 11, был для молодого музыканта особенно тяжелым. Концертные выступления проходили довольно редко. Продавать свои сочинения становилось все труднее. По воспоминаниям друзей композитора, его «материальное положение продолжало быть до такой степени тяжелым, что он просто приходил в отчаяние» [2, с. 240]. Кроме того, внезапная смерть его учителя Н.С. Зверева в сентябре 1893-го года и последовавшая вскоре кончина П.И. Чайковского (25 октября этого же года) еще больше усилило отчаяние. Он уезжает в Ивановку – имение семьи Сатиных (примерно в пятистах верстах от Москвы). «Туда я стремился или на отдых и полный покой, или, наоборот, на усидчивую работу, которой окружающий покой благоприятствует», – вспоминал С. Рахманинов [3, с. 18]. Бесконечные просторы степей, бескрайние поля от горизонта до горизонта и «...степной воздух с его ароматами земли и всего растущего» окружали и вдохновляли его [3, с. 18].

Обращение к жанру сюиты не случайно. Желание молодого композитора воплощать крупные художественные замыслы определило выбор формы произведения. Шесть пьес с программными названиями «Баркарола», «Скерцо», «Русская песня», «Вальс», «Романс» и «Слава» объединены в цикл. Сюитность была свойственна многим рахманиновским произведениям периода 1892-го – 1894-го года. Достаточно вспомнить Пьесы-фантазии (ор. 3), Первую сюиту для двух фортепиано (ор. 5), Семь салонных пьес для фортепиано (ор. 10). Здесь Рахманинов следует традициям композиторов старшего поколения – «кучкистов», А.Г. Рубинштейна, П.И. Чайковского, для ансамблевых произведений которых было характерно «...укрупнение малых форм и объединение пьес в сюиты» [4, с. 216].

В последовательности пьес цикла чувствуется единая линия музыкального развития, проходящая от мрачных и тревожных образов первого номера «Баркаролы» к торжественным, могучим и легендарным в шестом – «Славе». Интересен тональный план цикла: *g moll*, *D dur*, *h moll*, *A dur*, *c moll*, *C dur*. Как видно, номера выстроены по принципу ладового контраста – чередования минорных и мажорных тональностей.

Кроме единой сквозной линии развития, проходящей от первого к заключительному номеру в цикле можно определить три образных начала, объединив пьесы парами.

Лирические образы находят свое место в «Баркароле» (№1, *g moll*) и «Романсе» (№ 5, *c-moll*). В обеих пьесах основными являются образы печали, тоски, одиночества, но выражены они по-разному. В музыке «Баркаролы» чувства тесно переплетаются с образами природы. С. Рахманинов здесь предстает как подлинный живописец. Музыкальная ткань пьесы «дышит», она предельно выразительна. Печальное настроение то еще более «омрачается» настороженными и тревожными красками, то будто бы «отражается» светлыми бликами в сверкании водной глади. Следует отметить, что к жанру баркаролы композитор обращался неоднократно. Первые две баркаролы мы встречаем в ор. 5 Первой сюите для двух фортепиано и в ор. 10 Семи салонных пьесах. Причем все три пьесы в одной тональности – *g moll*. Но именно в третьей Баркароле (ор. 11) чувство тревоги и печали достигает наибольшей степени. Невольно возникают ассоциации с пейзажами русских художников этой поры, уловивших настроение времени и событий. Среди них «Золотой плес» И. Левитана, «Заросший пруд» В. Поленова, «Волны» А. Куинджи.

«Романс» (№ 5, *c-moll*), по мнению Е. Сорокиной, «... это замечательный образец вокальной лирики Рахманинова, только изложенный в четырехручной фактуре» [4, с. 236]. В обеих пьесах много общего: это минорный лад, триольность. И в той, и в другой наблюдается волнообразность построения мелодической линии (Примеры 1, 2).

Пример 1

The image shows a musical score for a four-staff piece. The top two staves are for the right hand, and the bottom two are for the left hand. The piece is in G minor (one flat) and 3/4 time. The right hand part features a melodic line with many triplets and a wavy, undulating character. The left hand part provides a steady accompaniment of eighth notes. The score includes dynamic markings such as *mf* and *un poco cresco.* and is divided into four measures.

Пример 2



В этих пьесах проявляется то новое, что нашло продолжение в зрелом творчестве композитора: мелодизация музыкальной ткани до мельчайших деталей, насыщенное светом и тенью фортепианное письмо, особенности гармонического языка, создающие сумрачно-тревожный и взволнованный колорит обоих произведений.

Скерцозная линия объединила пьесы «Скерцо» (№ 2, *D-dur*, 3/8) и «Вальс» (№ 4, *A-dur*, 3/4). Написанные в мажорных тональностях и трехдольном метре, они все-таки различаются по характеру и стилю изложения. Жанр скерцо редко встречается в фортепианном творчестве Рахманинова. Музыка «Скерцо» из ор. 11 рисует фантастические, прихотливые и угловато-причудливые образы. Возникают музыкальные ассоциации с симфоническим стилем произведений М. Балакирева, Н. Римского-Корсакова, и других композиторов «Могучей кучки». А в среднем разделе хроматические интонации в партии *Secondo* на фоне уменьшенных септаккордов в партии *Primo* напоминают образы злой феи из «Спящей красавицы» П.И. Чайковского (Пример 3).

Пример 3



«Вальс», полный изящества и блеска, представляет собой эффектную концертную пьесу. Интонационно он близок шестиручному Вальсу, написанному С. Рахманиновым для трех сестер Скалон в 1890-м году. Оба

Вальса сближает общая тональность – *A-dur*, импульсивность, стремительность музыкального развития.

Две пьесы – «Русская песня» (№ 3, *h-moll*) и «Слава» (№ 6, *C-dur*) – определяют эпическую линию в цикле. В обеих пьесах С. Рахманинов берет за основу подлинные народные мелодии. В № 3 – это русская народная песня «Во всю-то ночь мы темную», рассказывающая о тяжелом бурлацком труде. Интересен факт, что Рахманинов ранее обращался к этой песне, делая ее гармонизацию в 1891-м году, еще обучаясь в консерватории. В пьесе «Слава» использована мотив величальной народной песни, мелодию которой в свое время цитировали М.П. Мусоргский и Н.А. Римский-Корсаков в операх «Борис Годунов» и «Царская невеста» соответственно.

Пьесы отличаются по характеру, но в них Рахманинов применяет похожие приемы обработки тем и их развития. В фактуре первых разделов обеих пьес присутствуют принципы полифонического хорового изложения, а в дальнейшем развитие основывается на вокально-симфонических принципах, где главную роль играет колокольность. В «Русской песне» «колокольные звучности возникают в акцентированных тонах верхних и средних голосов, в тремолирующих басах» [4, с. 236], достигая грандиозности звучания колокольного набата. В «Славе» фортепианная фактура – многогранная, объемная, охватывающая весь диапазон инструмента – создает красочное величие колокольных перезвонов и передает небывалый подъем светлых, радостных чувств. В заключительных разделах пьесы и всего цикла общее ликующее звучание вызывает музыкальные аллюзии с финальными апофеозными сценами русской оперной классики и картинами русских живописцев А. Саврасова, И. Левитана и В. Маковского.

Таким образом, в цикле «Шесть пьес для фортепиано в четыре руки» ор. 11 С. Рахманинов смог соединить традиции своих предшественников в сфере ансамблевого исполнительства и найти новые приемы в области интонационных особенностей, формообразования, симфонизации фортепианной фактуры. «Совершенство письма, в котором, по словам Б.В. Асафьева, «всюду прорывается тяготение к большой эстраде», значительность образно-драматургического замысла и законченность его воплощения позволяют считать это сочинение лучшим циклом дуэтных пьес из всех, созданных в России» [4, с. 237].

Список источников и литературы

1. Брянцева В. Детство и юность Сергея Рахманинова. – Изд. 2-е. – М. : Советский композитор, 1973. – 133 с.
2. Пресман М. Уголок музыкальной Москвы восьмидесятых годов. // Воспоминания о Рахманинове / сост., ред., коммент. и предисл. З. Апетян. – Т 1. – Изд. 4-е, доп. / Гос. центр. музей музыкальной культуры им. М.И. Глинки. – М. : Музыка, 1973. – 480 с.
3. Соколова О. Сергей Васильевич Рахманинов. – М. : Музыка, 1984. – 160 с.
4. Сорокина Е. Фортепианный дуэт. История жанра. – М. : Музыка, 1988. – 319 с.

ФРАНСУА ШАНСИ В ИСТОРИИ ФРАНЦУЗСКОЙ МУЗЫКИ

Е.В. Кравчик,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В статье рассматривается биография французского композитора XVII века Франсуа Шанси, его сборник сюит «Табулатура для мандоры» 1629 года, посвященного кардиналу де Ришельё, как возможность представить известную историческую личность с иной стороны – как музыканта, исполнителя на мандоре – в контексте истории музыки с прослушиванием произведений того времени.

Ключевые слова: Франсуа Шанси, мандора, кардинал Ришельё, французская барочная сюита.

FRANCOIS CHANCY IN THE HISTORY OF FRENCH MUSIC

E.V. Kravchik,

Perm State Humanitarian Pedagogical University

Abstract. The article considers the biography of the French composer of the 17th century Francois Chancy, his collection of suites „Tablature for the Mandora” of 1629, dedicated to Cardinal de Richelieu, as an opportunity to present a famous historical figure from a different perspective – as a musician, a performer on the mandora – in the context of the history of music with listening to the works of that time.

Key words: Francois Chancy, mandore, Cardinal de Richelieu, French baroque suite.

О Франсуа Шанси известно немного и тем не менее этого достаточно, чтобы увидеть знаменитого политического деятеля Франции XVII века совершенно в ином свете. Именно скудная на значительные факты биография придворного лютниста, уважаемого и ценимого соотечественниками, может быть использована для иллюстрации биографии великого политического деятеля Европы.

Франсуа Шанси (ок. 1600 – ок. 1656 года) – французский певец-лютнист, мастер камерной музыки (с 1635 года) и музыкант Королевской Капеллы Его Величества Короля Франции Людовика XIII (с 1644 года). Шанси участвовал в сочинении и постановке придворных балетов: «Торжество оружия Франции» 1641 года, «Безумие страстей» 1648 года, «Празднества Вакха» 1651 года. Инструментальная музыка в творчестве Ф. Шанси представлена пьесами в сборнике различных композиторов для лютни в новом строе, опубликованном в 1631 году. Также его произведения содержатся в двух книгах «Придворных арий на четыре партии» (1635 и 1644 годы издания), в первой и второй «Книге

двусмысленностей» (1640 и 1647 годы издания), а также третьей, четвертой и пятой «Книгах шансон» (1649, 1651, 1655 годы издания) [5, с. 231]. Умер в Париже, когда ему было за пятьдесят, точная дата смерти, как и рождения, неизвестна. После его смерти арии и табулатуры для струнно-щипковых инструментов включались в различные сборники, например, «Песни для танца и для пира», изданные в Париже в 1660 году. Пьером Баллардом, а также в различных немецких сборниках для лютни и мандоры [7, с. 231].

Также Франсуа Шанси является автором книги «Табулатура для мандоры», сборника сюит 1629 года издания Пьера Балларда, который был высоко отмечен известным математиком, физиком, философом, богословом и теоретиком музыки того времени Марином Мерсенном (1588–1648), включившим в свой трактат «Всеобщая гармония» (1636–1637) выдержку из труда Ф. Шанси о мандоре и часть записи табулатуры как образца музыки для мандоры (рис. 1).

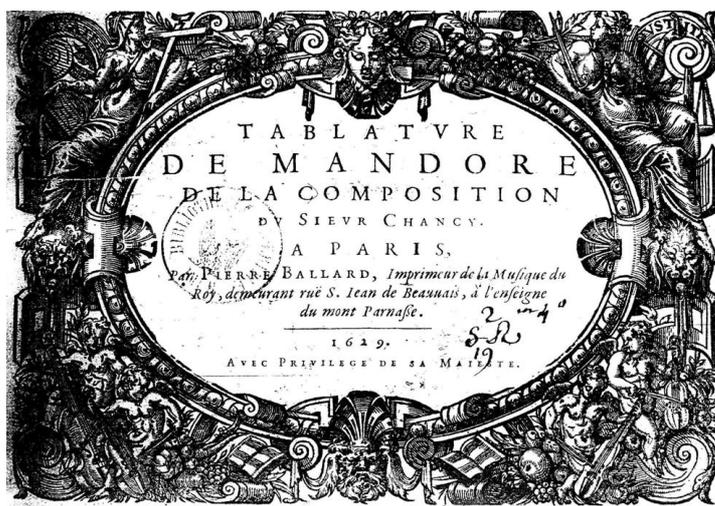


Рис. 1. Титульный лист сборника «Табулатура для мандоры» Ф. Шанси 1629 г.

Сборник сюит «Табулатура для мандоры» считается в истории музыки первым примером последовательности музыкальных номеров (от фр. «suite» – последовательность), собранных в так называемую «барочную сюиту» [1, с. 6]. Другими словами, именно в 1629 году появился первый в истории музыки сборник барочных сюит, в котором они впервые были собраны именно в такие последовательности танцев (рис. 2) [8, с. 573].

В сборнике содержится шесть барочных сюит (последовательностей танцев) и одна последовательность бранлей («Бранли от Бокана»). Мелодии бранлей использовались или сочинены Жаком Кордые по прозвищу «Бокан» (1580–1653) – придворным скрипачом и хореографом английского

и французского дворов. Именно мелодию первого бранля Боккана из сюиты бранлей для иллюстрации мандоры и репертуара для неё М. Мерсенн поместил в своем музыкальном трактате [4, с. 14].

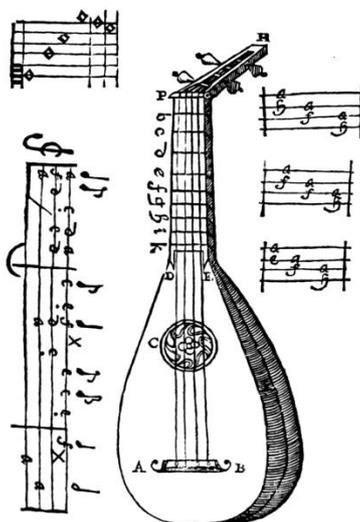


Рис. 2. Мандора, ее настройка и каденция бранля де Боккан в переложении Ф. Шанси из трактата М. Мерсенна, 1636 г.

Инструмент, на котором должны были эти сюиты исполняться, мандора (см. рис. 2), относится к струнно-щипковым инструментам из семейства лютни по классификации Хорнобостеля – Закса [6]. Это небольшой 4-струнный инструмент, на котором использовалась либо плектровая, либо пальцевая техника правой руки. По воспоминаниям современников (М. Преториус), мандора имелась под плащом у каждого француза – настолько удобным для любительского музицирования был этот инструмент.



Рис. 3. Мандора, ее настройка в «Книге для мандоры» Ф. Шанси, стандарт 1629 г.

Музыкальный материал сборника предваряет несколько поэтических рекомендаций, Слово автора к читателям и Посвящение.

По тексту Посвящения к Книге можно сделать вывод, что Франсуа Шанси уже в 1629 году служил у кардинала де Ришельё, которому и посвятил свой труд.

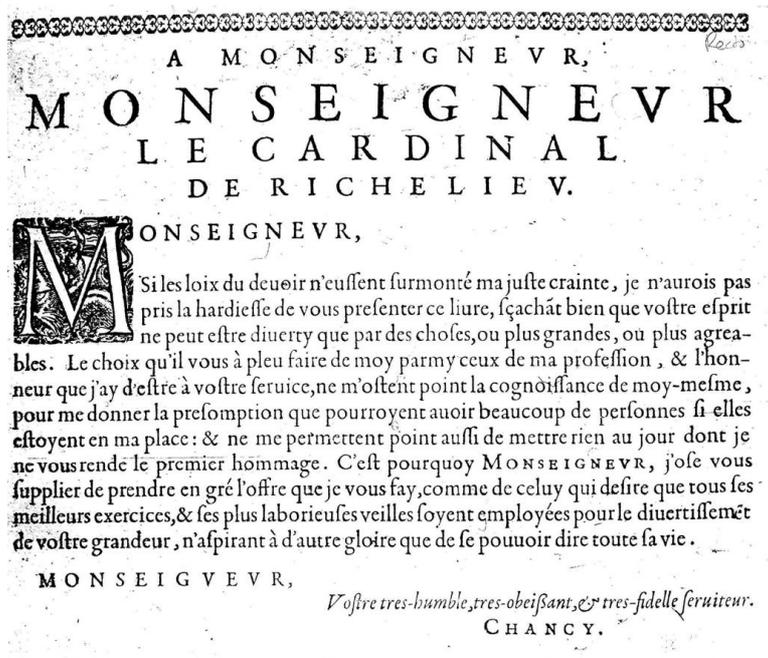


Рис. 4. Обращение Ф. Шанси к своему Покровителю кардиналу де Ришельё Монсиньору,

МОНСИНЬОР КАРДИНАЛ ДЕ РИШЕЛЬЁ.

МОНСИНЬОР, если бы законы долга не преодолели мои оправданные страхи, я бы не стал достаточно смел, чтобы представить Вам эту рукопись, хорошо зная, что Ваш разум может развлекаться только более великими или более приятными вещами. Выбор, которым Вы выделили меня среди тех, кто в моей профессии, и честь, которая выпала мне служить у Вас, не отнимают у меня знания о себе, чтобы дать мне предположение, что многие люди могли бы иметь, если бы они были на моем месте: а также не позволяет мне дать рождение чему-то, что я первым не посвятил бы Вам. Вот почему, Монсиньор, я осмеливаюсь просить Вас рассмотреть созданное мною предложение, как пожелаете, чтобы все Ваши лучшие упражнения и Ваши самые тяжелые часы бодрствования были использованы для развлечения Его Преосвященства, стремясь ни к славе, но к воспеванию Вашей жизни.

МОНСИНЬОР,

Ваш очень скромный, очень послушный и очень верный слуга
ШАНСИ

Ф. Шанси говорит о «самых тяжелых часах бодрствования», которые должны воспевать в это же время жизнь его Покровителя. И нет ничего удивительного в том, что сборник, посвященный кардиналу, появился в 1629 году, когда кардинал, годом ранее возведенный в чин генерал-лейтенанта, верхом на коне в качестве командующего французской армией

29 декабря 1629 года выехал из Парижа в связи с военной обстановкой на юго-восточной границе Франции. Необходимо было срочно противостоять действиям императора Священной Римской империи Фердинанда II Габсбурга, вмешавшегося в конфликт между Францией и герцогом Савойским (Северная Италия). Кардинал смог вернуться в Париж только тогда, когда окончательно были решены все дела и подписаны мирные договоры (к 1632 году) [2, с. 93].

Первая сюита среди последовательности Решерш – Альманд – Курант (три куранты) – Сарабанд содержит Пассамеццо, Вольту, а также переложение песни «Возвращаясь от Св. Николая» («En m'en revenant de S. Nicolas») для мандоры, известную с 1597 года по сборнику Адриана Ле Руа и Роберта Балларда [3, с. 219].

Кардинал, генерал-лейтенант, глава французского правительства, Арман Жан дю Плесси, герцог де Ришельё (1585–1642) известен не только как герой книг Александра Дюма, но в том числе XVII века и как деятель культуры: основатель Французской Академии, благодаря которому Академия получила от короля покровительство и содержание на цель «сделать французский язык не только элегантным, но и способным трактовать все искусства и науки» (1635 год). При покровительстве и участии кардинала были построены церковь Сорбонны, собор монастыря Валь-де-Грас, город Ришельё (по проекту, лично разработанному кардиналом). В современном струнно-щипковом исполнении на сопрановых инструментах кардинал де Ришельё известен как исполнитель на мандоре, о чем говорит сборник сюит Франсуа Шанси, посвященных кардиналу.

Список источников и литературы

1. Бочаров Ю. О сюитах «правильных» и «неправильных» // Старинная музыка. – 2008. – № 1–2 (39–40). – С. 2–9.
2. Нечаев С. Ю. Ришельё. Спаситель Франции или коварный интриган?. – М. : Вече, 2014. – 224 с. – (Человек-загадка).
3. Cazeaux I. French Music in the Fifteenth and Sixteenth Centuries Praeger Publishers. – New York, 1975. – 312 p.
4. Dance Music from the Ballets de Cour, 1575–1651: historical commentary, source study, and transcriptions from the Philidor Manuscripts / by David J. Buch // Dance and music series. – № 7. – Stuyvesant. – N.Y. : Pendragon Press. – 197 p.
5. Francois Chancy. Dictionnaire de la musique / Ed. M. Honegger. – Paris : Bordas, 1986.
6. Hornbostel E.M., Sachs C. Systematik der Musikinstrumente // Zeitschrift für Ethnologie: Organ der Berliner Gesellschaft für Anthropologie, Ethnologie und Urgeschichte. Bd. XLVI.– Berli n: Behrend & Co, 1914. – S. 553–591.
7. Oevres de Chancy, Bouvier, Belleville, Dubuisson, Chevalier / Ed. A. Souris. – Paris : Centre National de la Recherche Scientifique, 1967. – 89 p.
8. Stolba Marie K. The Development of Western Music: a History. – Madison, WI : Brown & Benchmark, 1994. – 734 с.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ КИТАЙСКОГО И РУССКОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОКАЛЬНОГО НАСЛЕДИЯ

Ли Боюань,

Московский педагогический государственный университет

Аннотация. Китайские и русские художественные вокальные произведения – это два различных музыкальных жанра, каждый из которых обладает своим собственным набором уникальных особенностей и культурной значимостью. В статье представлен краткий сравнительный анализ особенностей китайского и русского художественного вокального наследия.

Ключевые слова: китайская вокальная музыка, русская вокальная музыка, особенности китайской музыки, особенности русской музыки.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE FEATURES OF CHINESE AND RUSSIAN ARTISTIC VOCAL HERITAGE

Li Boyuan,

Moscow Pedagogical State University

Abstract. Chinese and Russian artistic vocal works are two distinct musical genres, each with their own set of unique features and cultural significance. The article presents a brief comparative analysis of the features of the Chinese and Russian artistic vocal heritage.

Key words: Chinese vocal music, Russian vocal music, peculiarities of Chinese music, peculiarities of Russian music.

Музыка – это универсальный язык, который обладает способностью преодолевать культурные и языковые барьеры. Будь то классическая, современная или традиционная музыка, она способна передавать эмоции и чувства, которые могут быть поняты людьми со всего мира. Эта максима педагогики искусства нуждается в более глубоком осмыслении и верификации научными способами, одним из которых является сравнительный анализ особенностей китайского и русского художественного вокального наследия.

Китайские и русские вокальные традиции, и произведения – это две разные художественные формы вокальной музыки, которые имеют свои собственные уникальные особенности и культурное значение для своей и мировой цивилизации.

Очевидны их музыкально-языковые отличительные особенности: ладовые признаки основных звукорядов, исторические корни вокальных стилей и культурно-образных контекстов, – все то, что создает отчетливые

и бессознательно узнаваемые отличия этих двух художественных феноменов, которые мгновенно узнаются более искушенным слушателем, когда-либо слышавшим китайскую и русскую музыку. Подобные вопросы ранее изучались в научных статьях Чжу Цзин [3] и Го Цзиньюй [1].

Китайская и русская вокальная музыка имеют богатую и своеобразную историю, на каждую из художественных форм которой влияли как культурно-исторические условия и события, так и социальные факторы бытования жанров.

Китайская музыка в целом обладает рядом характеристик, связанных с музыкальным мышлением в рамках пентатонической системы звуков, что является ее органичным признаком как в образцах традиционной, так и в современной китайской музыке. Этот ладовый признак создает отчетливый и характерный «этос» – атмосферу, которая мгновенно узнается слушателями. Кроме того, художественные образцы китайской вокальной музыки часто отличаются высоким стилем пения, который называют «эрхуан». Этот стиль пения обычно исполняется певицами женского пола и характеризуется очень мелодичным, легким и эмоциональным фальцетом, без выраженного вибрато [4].

Русская вокальная музыка, в свою очередь, отражает иное музыкальное мышление, основанное на диатонических семиступенных звукорядах. Эта ладовая основа музыкального мышления западной музыки допускает более широкий диапазон тональных и гармонических возможностей развития, контраста, сопоставления. При этом, поэтически-смысловая сторона русской вокальной музыки настолько важна, что вокальное обучение и исполнительская интерпретация часто характеризуются сильным акцентом на дикцию и фразовую артикуляцию текста. Стиль художественного воплощения смыслов русской вокальной музыки в исполнении отличается характерными высокой формантой и вибрато, без которых немислимо выражение глубины эмоций [8].

В дополнение к названным различиям в ладовой структуре и процессе музыкального мышления, в вокальной технике и эталоне художественности звука, в культурно-историческом контексте смысловой стороны произведений, еще одним важным различием между китайскими художественными вокальными произведениями и русскими является использование инструментального сопровождения. В китайской музыке часто используются традиционные инструменты, такие как эрху, пипа и гужэн, которые создают отчетливую культурно-географическую принадлежность и уникальное звучание, легко узнаваемые слушателями [5].

Каждый из этих традиционных инструментов является символом Китая:

– Эрху, двухструнный смычковый инструмент, является одним из основных в китайской музыке и часто используется для передачи глубоких эмоций и переживаний, выраженных в текстах песен.

– Пипа, щипковый инструмент с грушевидным корпусом, является еще одним важным инструментом в китайской музыке, который часто используется для создания разнообразных звуковых эффектов, включая быстрое и легкое перебирание или же глубокие и насыщенные тоны.

– Гужэн, длинная цитра с подвижными мостиками – еще один инструмент, который часто используется в китайской музыке для создания нежного и утонченного звучания [2].

Использование традиционных китайских инструментов часто характеризуется более приглушенным и сдержанным звучанием, которое служит дополнением к вокальной партии. Инструменты предназначены для того, чтобы создавать гармоничный и оттеняющий фон для выпуклого звучания голоса, дополняя общее художественное впечатление от исполнения [5].

Русская вокальная музыка исполняется в сопровождении классического западного инструментария – фортепиано, скрипка, струнный ансамбль и даже оркестр, иногда оркестр русских народных инструментов, но и его звучание приближено к классическому. Эти инструменты часто используются для создания более драматичного и мощного звучания, на равных дополняющего вокальное исполнение. Использование аккомпанирующей роли оркестра, на слух представителей других культур, является отличительной чертой русской вокальной музыки, русские композиторы часто используют его возможности для создания грандиозных и размашистых звуковых ландшафтов.

Еще одним существенным различием между китайской и русской вокальной музыкой является культурный контекст, в котором она исполняется. Китайская вокальная музыка часто является частью традиционной китайской оперы, которая представляет собой сильно стилизованную форму представления, сочетающую музыку, танец и театр. Китайская опера отличается тщательно продуманными костюмами, гримом и жестами, которые используются для передачи эмоций и смысла зрителям. То есть это жанр искусства, где визуальная сторона не менее, если не более, важна, чем музыкальная. Русская вокальная музыка, напротив, – часть общей западной классической музыкальной культуры, когда вокальные произведения и циклы часто исполняются в концертной обстановке и универсальных сценических

условиях, когда образ создается исключительно вокально-драматическим мастерством артиста и не требует изменения визуального ряда [6].

Тексты китайских художественных песен часто очень поэтичны и символичны, и ожидается, что певец передаст смысл и эмоции текста через тонкое вокальное исполнение. Русская вокальная музыка очень разнообразна, есть и лирика, и драматичные произведения, где исполнитель мастерски использует мощные вокальные приемы с упором на вибрато и широкий диапазон динамики [2]. Тексты русских песен часто более сюжетно-прямолинейны, и ожидается, что певец передаст художественный смысл и эмоциональное содержание всеми приемами вокальной выразительности [9].

Китайская музыка имеет долгую и богатую историю, насчитывающую тысячи лет, когда она находилась под влиянием широкого спектра культурных и художественных традиций, включая даосизм, буддизм, конфуцианство и народную музыку. Этим обусловлено использование разнообразных и специфических вокальных техник для передачи различных эмоций и смыслов в музыке. Например, высокий стиль пения «эрхуан» используется для выражения печали и уныния, в то время как стиль «хуанцян» используется для передачи счастья и радости [5].

Русская вокальная музыка также была сформирована ее историческим контекстом, когда Русская православная церковь играла значительную роль в развитии музыки в России. Церковная хоровая традиция оказала глубокое влияние на русскую вокальную музыку, и многие русские композиторы находились под влиянием этой традиции. Русская классическая вокальная музыка имеет более короткую и позднюю историю, восходящую к 18 веку. На него оказала сильное влияние западная классическая музыка, а также традиционная русская народная культура [11].

Культурные и исторические контексты играют значительную роль в формировании развития музыки в разных регионах. Культурное значение китайской и русской музыки глубоко укоренено в их соответствующих историях, традициях и ценностях.

Таким образом, мы видим, что китайские и русские вокальные произведения представляют собой две разные художественные формы вокальной музыки, которые имеют свои уникальные особенности. Мелодическая структура, вокальные приемы, инструменты, а также культурные и исторические контексты, используемые в каждой форме музыки, создают отчетливое и узнаваемое звучание. Хотя обе художественные формы вокальной музыки красивы и выразительны сами по себе, они представляют разные

культурные и художественные традиции, отражающие историю и ценности своих стран. Поскольку музыка продолжает оставаться универсальным языком, преодолевающим культурные и языковые барьеры, важно ценить и понимать различные её формы и те культурные значения и ценности, которые они несут в будущее.

Список источников и литературы

1. Го Цзинной. Сравнительное исследование музыкальной культуры Китая и России: к постановке проблемы. – М. : Изд-во МПГУ, 2021.
2. Лю Фан. Китайская музыка и устная речь // Мир музыки. – 2002. – Т. 45, № 2. – С. 25–41.
3. [Чжу Цзин](#). Сравнительный анализ особенностей русской философии музыки и философии музыки Китая. – Минск : ИВЦ Минфина, 2014. – С. 9 [Zhu Jing. Comparative analysis of the features of the Russian philosophy of music and the philosophy of music of China. – Publishing house Minsk : IVC of the Ministry of Finance, 2014. – P. 9].
4. Chinese music = Китайская музыка [Электронный ресурс] // The Encyclopedia Britannica = Британская энциклопедия. Британника. – URL: <https://www.britannica.com/> (дата обращения: 16.02.2023).
5. Jung B., Rice H. Musical soundscapes of China. – Oxford University Press, 1996. – 287 p. [Юнг Б., Рис Х. Музыкальные звуковые пейзажи Китая. – Изд-во Оксфорд. ун-та, 1996. – 287 с.]
6. Muir E. Russian art song: a study of its development and meaning. – Yale University Press, 1993. – 126 p. [Мьюир Э. Русская художественная песня: исследование ее развития и значения. – Изд-во Йельск. ун-та, 1993. – 126 с.]
7. Ross A. The rest is noise: listening to the twentieth century. – Farrar : Strauss and Giroux, 2007. – 147 p. [Росс А. Остальное – это шум: слушая двадцатый век. – Фаррар : Штраус и Жиру, 2007. – 147 с.]
8. Russian music = Русская музыка [Электронный ресурс] // The Encyclopedia Britannica = Британская энциклопедия. – URL: <https://www.britannica.com/> (дата обращения: 16.02.2023).
9. Stanley Sadie. New Grove Dictionary of Music and Musicians. – Macmillan Publishing House, 2001. – 349 p. [Стэнли Сэди. Словарь музыки и музыкантов New Grove. – Изд-во Макмиллан, 2001. – 349 с.]
10. Taruskin R. Defining Russia musically. – Princeton University Press, 1997. – 230 p. [Тарускин Р. Определяя Россию в музыкальном плане. – Изд-во Принстон. ун-та, 1997. – 230 с.]
11. Womack Kenneth. Cambridge Introduction to Russian Poetry. – Cambridge University Press, 2004. – 178 p. [Вомак Кеннет. Кембриджское введение в русскую поэзию. – Изд-во Кембридж. ун-та, 2004. – 178 с.]

ОСОБЕННОСТИ МЕТРОРИТМИЧЕСКОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В МУЗЫКЕ НАПРАВЛЕНИЙ «НОВОЙ ПРОСТОТЫ» И МИНИМАЛИЗМА

О.Б. Лойко,

Белорусский государственный университет культуры и искусств

Аннотация. Статья посвящена проблеме метроритмической организации музыкальных произведений направлений «новой простоты» и минимализма. Рассмотрены два типа ритмической организации, связанные, с одной стороны, с актуализацией исторических типов ритмики, с другой стороны, с воспроизведением моторности и динамичности.

Ключевые слова: «новая простота», минимализм, метроритм, творчество А. Пярта, музыка В. Мартынова.

FEATURES OF METRORHYTHMIC ORGANIZATION IN THE MUSIC OF «NEW SIMPLICITY» AND MINIMALISM DIRECTIONS

O.B. Loiko,

Belarusian State University of Culture and Arts

Abstract. The article is devoted to the problem of rhythmic organization of musical compositions of «new simplicity» and minimalism directions. Two types of rhythmic organization are considered, connected, on the one hand, with the actualization of historical types of rhythm, on the other hand, with the reproduction of motor and dynamism.

Key words: «new simplicity», minimalism, rhythm, creativity of A. Part, music of V. Martynov.

Среди многочисленных музыкальных течений и направлений искусства последней трети XX – начала XXI века, образующих многоликое и многоголосое звуковое пространство, ярко выделяются направления «новой простоты» и минимализма. Их уникальный звуковой мир, рационально-организованный и аскетичный по способу выражения, поражает медитативной образностью, чистотой звуковых красок и особым ощущением времени, создающим эффект погружения во время вечности.

«Новая простота» и минимализм возникли в 1970-х годах в качестве альтернативы чрезмерной диссонантности и усложненности музыки второй волны авангарда. Звуковой перегруженности авангардной музыки композиторы-минималисты противопоставили принципы ограничения высказывания минимумом средств музыкального языка и возрождение категории благозвучия в музыке. Отказ от субъективно-личностного выражения и индивидуально-авторской интонации сопровождался обращением

к простейшим, «минимальным» средствам выразительности, а методы развития были редуцированы до простого повторения (репетитивной техники композиции, репетитивности, от англ. *repetition* – повторение, копия).

Медитативная образность, специфика музыкального языка и, как следствие, особенности формообразования музыкальных сочинений направлений «новой простоты» и минимализма во многом определяются особым балансом средств музыкальной выразительности. Композиторы намеренно используют обобщенные типизированные мелодические формулы, тематически нейтральные общие формы движения (например, гаммаобразные ходы, движение по звукам аккордов) на основе модальности или «статической тональности». В результате в паттернах минималистских сочинений нивелируются такие определяющие для классических тем средства музыкальной выразительности как гармония и мелодика, а среди элементов тематизма на первый план выходят элементы неспецифического ряда – темброво-фактурный и ритмический параметры (по систематике Е. Ручьевской [2, с. 46]).

Динамичность, моторность, использование принципов полиритмии и полиметрии – ключевые свойства ритмики сочинений американских минималистов (Т. Райли, С. Райх, Ф. Гласс) – во многом связаны с интересом авторов к традиционной балинезийской и африканской музыке. Ритмическое остинато в таких сочинениях оказывает особое психофизиологическое воздействие на слушателей, которое можно сравнить с состояниями гипноза или транса: «Влияние непрерывной моторности вызывает физиологическое воздействие на слушателя, сходное воздействию от фольклорной музыки с ее повторяемостью и чередованием метроритмических моделей. Слушатель погружается в колыбель репетитивных ритмических паттернов и оказывается вовлеченным в их непрерывное повторение» [1, с. 113].

Выдвижение метроритма на первый план среди всех средств выразительности определяет его ведущую формообразующую роль в репетитивных сочинениях. Так, в Десятом письме В. Мартынова из «Переписки» Г. Пелециса и В. Мартынова средствами метроритма воссоздается трансово-медитативное состояние. На фоне практически неизменных гармонии (сведенной к краткому плагальному обороту в *B-dur*) и мелодии (редуцированной до гаммаобразного мотива в объеме квинты) применяются различные ритмические приемы. Вначале композитор помещает исходный гаммаобразный мотив в объеме квинты в разные метрические условия, из-за

чего возникает игра акцентов внутри паттерна. Затем В. Мартынов, используя метод аддиции (разновидность репетитивной техники, которая основывается на расширении паттерна изнутри путем добавления новых звуков, голосов при его очередных повторениях), увеличивает ритмическую плотность музыкальной ткани, пятизвучный мотив начинает звучать в среднем регистре, образуя канон с верхним голосом. После достижения кульминации, отмеченной максимальной ритмической и фактурной плотностью, начинается обратный процесс – постепенное разрежение музыкальной ткани посредством увеличения количества пауз и крупных длительностей. Таким образом, методы *ритмической аддиции и субтракции* формируют особый профиль репетитивной формы «Письма» на основе принципа зеркально-симметричной волны.

В репетитивных сочинениях минималистов активно используются техники, связанные с изменениями в сфере метроритма – техника расширяющего паттерна, бинарные оппозиции и ритмическое конструирование. Так, например, Н. Корндорфом в «Письме Мартынову и Пелецису» (1999) последовательно применяется *техника расширяющего паттерна*. В сочинении прослеживается действие алгоритмов практически во всех элементах музыкального языка: в сфере звуковысотности (добавление новых тонов), фактуры (регистровый рост), фонизма (усиление диссонантности звучания). Однако масштабный рост паттернов осуществляется, прежде всего путем изменений в области метроритма. Например, во втором разделе «Письма» количество долей в такте и число повторенных аккордов в паттернах постепенно увеличивается (от 6 до 27).

В сочинениях В. Мартынова и А. Пярта активно применяется созданная С. Райхом техника *ритмического конструирования* (rhythmic construction). Согласно этому методу в паттернах паузы систематически замещаются восьмыми нотами. Ритмическое конструирование лежит в основе первого раздела композиции для фортепиано «Бриколаж» В. Мартынова (1–136 тт.), который основан на ритмическом варьировании единственного аккорда – трезвучия Fis-dur. Каждый из паттернов включает шестнадцать тактов (границы паттернов обозначены композитором знаками репризы). Паузы, которые вначале составляют большую часть паттернов, постепенно заполняются повторениями тонического трезвучия. Так, в первом паттерне паузы, которые длятся целый такт, составляют 13 тт., во втором – 11 тт., в третьем – 10 тт., четвертом – 8 тт., пятом – 5 тт. В девятом паттерне «пустые» такты и вовсе отсутствуют, каждый паттерн оказывается ритмически заполненным.

В структуре самого паттерна обнаруживается репетитивный принцип на основании деления на равные двутакты, своего рода, микропаттерны.

Унаследованный от авангардного сериализма, принцип *бинарных оппозиций* в репетитивных сочинениях минималистов и заключается в программировании ритмических изменений в противопоставляемых фактурных пластах. В органной пьесе «Trivium» А. Пярта в основе партий левой и правой руки заложены две ритмические серии (зеркально симметричные друг другу), которые основаны на планомерном уменьшении и увеличении длительностей и пауз. При этом в фактуре сочинения партии ритмически как бы компенсируют друг друга: во время звучания одной из них другая всегда безмолвствует.

В отличие от сочинений американских минималистов ритмическая организация репетитивных композиций европейских авторов «новой простоты» зачастую определяется ориентацией на какой-либо исторический тип ритмики. Среди таких моделей – «декламационная» ритмика григорианского хора, система ритмических модусов XII века, изоритмическая техника XIV–XV веков, тактовая ритмика Нового времени и др.

Одним из характерных приемов в вокальной музыке эстонского композитора А. Пярта, как правило связанной с христианскими сакральными текстами и жанрами, является применение *свободной и нерегулярной ритмики в духе cantus planus*, которая соответствует вербальным ударениям в молитвенном тексте. Данные закономерности отражаются и в особом типе нотации: например, в «Te Deum» для хора и струнного оркестра (1984), в монодийных фразах первого и второго хора композитор не фиксирует в нотном тексте метр, использует условное тактовое деление, черно-белое нотное письмо без штилей, которое напоминает хоральную квадратную нотацию XII века. Многоголосные хоровые и инструментальные разделы «Te Deum» напротив, строго ритмизованы. При этом в них используются только две длительности – четверти и половинные, которые соотносятся как лонги и бревисы в рамках совершенных (трехдольных) и несовершенных (двухдольных) мензуральных делений.

Ориентация на *силлабический тип ритмики*, характерный для средневековой и ренессансной музыки, проявляется в хоровом сочинении А. Пярта «Missa syllabica» (1977), что уже отражается в самом названии сочинения. Вербальный прозаический текст в сочинении играет руководящую роль: определяет форму, цезуры, структуру мелодии. Так, каждый звук «равен»

слогу, в каждом такте интонируется только одно слово без распевов, а количество слогов в слове определяет длину мотивов и тактов. В пьесе «Modus» (1976) А. Пярт опирается на принципы *изоритмической техники* XIV–XV веков, которая основана на остигатности ритмических построений (*talea*) и мелодическом варьировании (*color*). Мелодия здесь пошагово меняет свое положение (на основе систематической «круговой» перестановки тонов) относительно стабильного ритмического рисунка.

Таким образом, стиль, образный мир и формообразование сочинений «новой простоты» и минимализма обусловлены особыми принципами координации составляющих их «материю» средств выразительности – звуковысотной линии, лада, ритма, тембра, фактуры и т.д. Выдвижение в сочинениях на первый план ритмического фактора позволяет композиторам-минималистам воссоздавать в сочинениях такие музыкально-психологические эффекты как погружение слушателей в состояние созерцания, медитации и транса, непроцессуальное переживание времени (статическое время с погружением и растворением в настоящем без устремленности в будущее).

Среди многообразных ритмических приемов и техник в минималистских композициях можно выделить две группы. Первую составляют ритмические приемы, которые создают ощущение непрерывной моторности и динамичности, вдохновленные традиционными культурами и обогащенные опытом авангардного сериализма – принципы полиритмии и полиметрии, ритмическая аддиция и субтракция, техника расширяющего паттерна, принципы бинарных оппозиций и ритмического конструирования. Вторая группа связана с актуализацией исторических типов ритмики – свободной и нерегулярной ритмики в духе *cantus planus*, силлабического типа ритмики, изоритмической техники XIV–XV веков.

Список источников и литературы

1. Дубинец Е.А. Знаки звуков: о современной музыкальной нотации : очерки. – Киев : Гамаюн, 1999. – 314 с.
2. Ручьевская Е. Классическая музыкальная форма: учебник. – СПб. : Композитор, 1998. – 265 с.

ФОРТЕПИАННАЯ ТРАНСКРИПЦИЯ «COLLARD SEDUCTION SONGS» СЕ ГЕНА КАК ОТРАЖЕНИЕ «КИТАЙСКОГО СТИЛЯ» В МУЗЫКЕ

Лю Чэньюй,

Белорусская государственная академия музыки

Аннотация. Статья посвящена воплощению «китайского стиля» в фортепианной музыке. На примере фортепианной транскрипции «Collard seduction songs» Се Гена рассматриваются характерные черты особенностей проявления «китайского стиля».

Ключевые слова: «китайский стиль»; фортепианная транскрипция; «Collard seduction songs»; Се Ген.

PIANO TRANSCRIPTION OF «COLLARD SEDUCTION SONGS» BY XIE GENG AS A REFLECTION OF «CHINESE STYLE» IN MUSIC

Liu Chenyu,

Belarusian State Academy of Music

Abstract. The article is devoted to the embodiment of «Chinese style» in piano music. On the example of the piano transcription of «Collard seduction songs» by Xie Geng, the characteristic features of the manifestation of the «Chinese style» are considered.

Key words: «Chinese style»; piano transcription; «Collard seduction songs»; Xie Geng.

«Китайский стиль» в фортепианной музыке, основанный на китайской традиционной культуре (народных песнях, Пекинской опере и др.), сочетает в себе три «древних» компонента (древний инструмент, древнюю культуру, древнюю мелодию) и три «новых» компонента (новую технику, новую композицию и новую концепцию). Произведения в «китайском стиле» включаются в образовательные программы для обязательного изучения в музыкальных образовательных учреждениях Китая.

В 1987 году Шанхайское музыкальное издательство, Шанхайская консерватория, Шанхайский филиал Союза музыкантов Китая и некоторые другие организации провели в Шанхае Международной конкурс под названием «Китай и Западные страны – создание и исполнение фортепианных произведений в китайском стиле». Это событие имеет важное значение, поскольку организаторы этого музыкального конкурса впервые обратились к вопросу продвижения и развития фортепианной музыки в «китайском стиле». Проведение мероприятия было направлено на активизацию интереса к лучшим китайским музыкальным произведениям и их распространению во всем мире.

Написание фортепианной музыки в «китайском стиле» способствовало развитию национальной культуры, к таким произведениям обращались

композиторы Лю Сюань, Сан Тонг, Ван Лисань и т.д. Чэнь Шуюнь, Чжан Синмэй, Сунь Я и другие авторы посвятили свои научные исследования «китайскому стилю». Среди наиболее ярких примеров фортепианных сочинений, написанных в «китайском стиле», можно отметить «Оу Чэн» Чжао Юаньжэня, «Первый синьцзянский танец» Дин Шандэ, «Пи Хуан» Чжан Чао и др.

Обратимся к музыкальному материалу, чтобы на основе фортепианной транскрипции «Collard seduction songs» («霓裳羽衣曲») Се Гена рассмотреть, как наиболее показательно и ярко проявляется «китайский стиль».

Транскрипция «Collard seduction songs» написана в 1984 году, она основана на сольной пьесе для пипы «Юэ Эр Гао» («月儿高»)¹ из «Партитуры пипы Нуа» («华氏琵琶谱»). Транскрипция впервые опубликована в журнале Шэньянской консерватории «Новый звук Юефу» («乐府新声») № 4 за 1984 год, позже была включена в сборник «Четыре фортепианные пьесы», изданные Народным музыкальным издательством в 1991 году, а в 2015 году снова была опубликована в третьем томе собрания сочинений «Сотня цветущих цветов – 100 лет китайскому фортепиано» («百花争艳—中华钢琴 100 年»). В 1996 году транскрипция «Collard seduction songs» получила «Национальную премию радио» («国家电台广播奖») на первом международном конкурсе «Кубок Гималаев» («喜马拉雅杯») фортепианных произведений в «китайском стиле». Китайский пианист Шин Енгон записал видеоверсию транскрипции.

В транскрипции «Collard seduction songs» можно выделить инструментальное вступление [Tempo a piacere, Largo], эпизод «хорового пения» («歌声起») [Adagio con Grazioso, Agitato tempo rubato], эпизод «группового танца» («群舞动») [Piu mosso, Appassionato con forza] и коду [Grave]. С точки зрения воплощения имитации музыкальных инструментов, в пьесе встречается диалог между двумя инструментами: прием «репетиций» на пипе [1, с. 3] и прием «глиссандо» на гучжэне [1, с. 3]. В коде в высоком регистре красоту мелодии усиливает имитация колокольного звона, напоминающего еще один древний китайский инструмент – «бяньчжун» [1, с. 6].

Транскриптор Се Гэн² использовал различные типы фактурного изложения для воссоздания танцевальных сцен. К примеру, в начале раздела «piu mosso» появляется полифонический канон, который передает плавное появление женщин-танцовщиц, выходящих на сцену друг за другом. После появления мужчин-танцоров музыка меняет характер, становится напористой, энергичной, в кульминации произведения появляется плотное октавно-аккордовое письмо [1, с. 5]. Кроме того, в транскрипции есть ферматы, которые появляются на нотах или на тактовых чертах. Эти паузы предназначены для

передачи внезапных приостановок движений танцора, напоминающих своеобразные стоп-кадры. Гармонический план произведения включает много параллельных чистых кварт и чистых квинт в коде. Первый исполнитель транскрипции «Collard seduction songs» доктор Чжоу отмечал: «Это музыкальное произведение отказалось от конфликтной драматургии и решения в стиле западной музыки. Он [Се Ген] не показывал внутренние противоречия, а создал изысканную художественную концепцию. Настроение в пьесе очень чистое, а музыка естественная» [3, с. 152].

В фортепианной музыке, в том числе и современной, «китайский стиль» получил признание и достаточное распространение. Отметим, что элементы «китайского стиля» нашли отражение не только в китайской, но и в русской и европейской музыке. Можно отметить, например, оперы «Соловей» И. Стравинского и «Турандот» Д. Пуччини, клавесинную миниатюру «Китайцы» Ф. Куперена («Les chinois»), восьмую фортепианную сюиту «В китайском городе» В. Ниманна и другие сочинения [2, с. 6].

Таким образом, фортепианная транскрипция «Collard seduction songs» Се Гена принадлежит к лучшим китайским произведениям, является ярким отражением «китайского стиля» в музыке, включает элементы традиционной фольклорной музыки (древний сюжет, имитация народных инструментов), авторские находки и композиционные решения. Это и другие произведения в «китайском стиле» представляют огромный интерес для музыковедов и исполнителей во всем мире.

Примечания

¹ «Юэ Эр Гао» – известная древняя китайская традиционная пьеса для пипы, которую написал император Тан Сюаньцзун (685–762 гг.). Также известна как «Collard seduction songs». Позже была адаптирована для национальной оркестровой музыки и музыки гучжэн. Пьеса «Юэ Эр Гао» считается лучшим произведением, отражающим тему луны в китайском инструментальном музыкальном искусстве.

² Се Гэн (Xie Geng, 谢耿, родился в 1934 г.) – профессор Южно-Китайского педагогического университета.

Список источников и литературы

1. Се Ген. Collard seduction songs [Электронный ресурс] : [ноты]. – URL: <https://www.hqgq.com/pu/show/42446>
2. Сунь Я. Национальный стиль в китайской фортепианной музыке [Электронный ресурс]. – URL: <https://dspace.kpfu.ru/xmlui/handle/net/160268>
3. Чен Сюэхуэй. «Collard seduction songs» в фортепианной музыке [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.doc88.com/p-212942620902.html?r=1>

«ДЕТСКИЙ АЛЬБОМ» АЛЕКСЕЯ НАСЕДКИНА: ТРАДИЦИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ДЕТСКОЙ МУЗЫКИ И ОСОБЕННОСТИ ЦИКЛА

С.Ю. Малахова,

Березниковское музыкальное училище, г. Березники Пермского края

Аннотация. В статье рассматриваются особенности драматургии, композиции и музыкального языка фортепианного цикла «Детский альбом» Алексея Аркадьевича Наседкина – отечественного пианиста, педагога, композитора XX–XXI веков. Пьесы цикла могут представлять интерес как для исполнителей, так и для преподавателей в качестве великолепного образца современной детской музыки.

Ключевые слова: современная детская музыка, творчество А.А. Наседкина, фортепианный цикл «Детский альбом», традиции, особенности, композиция, драматургия, музыкальный язык.

"CHILDREN'S ALBUM" BY ALEXEY NASEDKIN: TRADITIONS OF RUSSIAN CHILDREN'S MUSIC AND CYCLE FEATURES

S.Y. Malakhova,

Berezniki Music College

Abstract. The article examines the features of drama, composition and musical language of the piano cycle "Children's Album" by Alexey Arkadyevich Nasedkin, a Russian pianist, teacher, composer of the XX–XXI centuries. The plays of the cycle may be of interest to both performers and teachers as a great example of modern children's music.

Key words: modern children's music, creativity of A.A. Nasedkin, piano cycle "Children's album", traditions, features, composition, dramaturgy, musical language.

Алексей Аркадьевич Наседкин известен музыкальному сообществу как выдающийся пианист. Однако его творчество как композитора также заслуживает внимания. Его сочинения мало изучены, но, на наш взгляд, представляют большой интерес, в том числе и его детская музыка. Имя этого московского пианиста – композитора, музыкального педагога известно и за пределами России. В 90-е годы XX века его педагогическая деятельность и творческая биография были связаны, в том числе с Пермью, где он преподавал в Пермском государственном педагогическом университете на факультете музыки, являясь наставником аспирантов, ассистентов-стажёров и ежегодно проводя мастер-классы со студентами факультета. Цикл пьес «Детский альбом» А.А. Наседкина, презентованный автором в 1997 году, является интереснейшим сочинением и заслуживает внимания музыковедов, педагогов и исполнителей. «Детский альбом» посвящён теме воспоминания

и прощания с детством. Автор будто возвращается к своим истокам и, одновременно, подводит некоторые жизненные итоги. К жанру детского фортепианного альбома обращались композиторы различных национальных школ и стилистических направлений XX столетия. Музыка для детей пишут Н. Метнер, В. Ребиков, С. Борткевич, К. Дебюсси, М. Равель, А. Лурье. Свои варианты прочтения Детского альбома предлагают композиторы самых разных направлений – от Б. Бартока, З. Кодая, С. Прокофьева, Д. Шостаковича, В. Косенко до Э. Денисова, В. Сильвестрова, А. Караманова и даже постмодерниста С. Курёхина. Безусловно, тема детства получает оригинальную и неповторимую трактовку в каждом образце жанра. Однако в целом они образуют два направления детской музыки – «музыку для детей» и «музыку о детях». В связи с этим смысловые акценты в произведении могут следовать либо в сторону создания средствами музыки особой домашней атмосферы, быта, игр, либо в сторону запечатления настроений и переживаний маленького человека. Названные смысловые линии могут переплетаться в одном цикле. «Детский альбом» А.А. Наседкина сочинён зрелым композитором (1996–1997 годы) и посвящён Анне Даниловне Артоболевской, как дань уважения своему первому учителю, личности, сыгравшей важную роль в его судьбе. Возможно, пьесы цикла являются не музыкой для детей, а музыкой о своём детстве. В цикле Наседкина очевидными становятся не только тесная связь прошлого и настоящего, но и параллелизм миров детей и взрослых. Закономерно и то, что композиторский стиль становится продолжением высоко духовной и философски углублённой исполнительской манеры пианиста. Интересно, что работа над детским циклом велась Наседкиным в период, когда артист жил вдали от родины и привычной обстановки (в 1996–1999 годах работал в японской музыкальной академии «Мусашино» в Токио). Таким образом, обращение композитора к теме детства весьма символично – ощущение защищённости и домашнего уюта, столь востребованного на чужбине, ассоциируется с жанром, который сохраняет память о родине – жанром альбома.

Построение «Детского альбома» отчасти ассоциируется с композицией альбома у П.И. Чайковского. Цикл состоит из 12 номеров, которые заключены в своеобразную «оправу» пьес «Утро» и «Вечерняя песня». Возможно, в альбоме находят отражение впечатления одного дня детства. Вместе с тем цикличность «Детского альбома» можно обозначить значительно шире – как перелистывание страниц жизни человека с его рождения и до зрелости. В цикле

прослеживается завязка условного сюжета, развитие с кульминацией, и эпилог-послесловие. Подобная организация связана прежде всего с программной канвой пьес, а также с темповым и жанровым контрастом. В начальных миниатюрах ощущается тема начала дня, а шире – начала жизни («Утро»), а также эмоциональный отклик на окружающий мир («Грустная минута») и понятные ребёнку картины природы («Птичий базар», «Ласковый май»). Дальнейшее развитие организовано посредством чередования контрастных частей цикла («Марш», как первый конфликт, открывающий разработочный этап, и «Радуга», как изображение красочности жизни) и приводит к двум центральным пьесам сочинения. «Воспоминание о детстве» становится своеобразным лирическим эссе, где, возможно, происходит осознание героем факта, что детство закончено. «Печальные звоны» вносят трагический эффект, подводя к главной кульминации цикла – пьесе «Зимний вечер. Вьюга». За ней следует попытка оценки пройденного пути в «Пасторали». В роли своеобразного эпилога выступает «Вечерняя песня», где автор, словно, показывает завершение дня и закат жизни.

Отметим преобладающие образно-смысловые линии «Детского альбома» А.А. Наседкина. Лирико-психологическая линия представлена пьесами-настроениями, в которых автор предстаёт через психологические состояния («Грустная минута», «Воспоминание о детстве», «Пастораль»). Благодаря неторопливому темпу развёртывания музыкальной мысли, вниманию к каждому интонационному повороту, к каждой детали текста пьес высказывание автора в миниатюрах приобретает лирический личностный тон. Особое значение в альбоме Наседкина имеет и духовно-нравственная линия, связанная с традициями православия. Она проявляется в опоре на вокально-хоровую звучность («Воспоминание о детстве», «Зимний вечер. Вьюга», «Вечерняя песня»). Линия человека и природы отражена в цикле широким образным спектром – от фона («Птичий базар», «Радуга») до эмоций, созвучных настроениям художника в его общении с природой («Ласковый май», «Зимний вечер. Вьюга»). Пьесы-картины «Утро», «Птичий базар», «Ласковый май», «Радуга», «Зимний вечер. Вьюга» отличаются тонкой звукописью и отражают владение автором огромными возможностями фортепианной фактуры, что создаёт эффект многомерности звучания. И всё это изложено удобно для детской руки. Таким образом, ясность, простота и лаконичность письма, являясь исконными свойствами детского цикла, становятся отличительной чертой композиторского почерка Наседкина.

Фактура альбома насыщена и элементами полифонии. Приёмы имитационной («Утро», «Вечерняя песня») и подголосочной полифонии («Грустная минута»), зеркальных перестановок («Пастораль»), вертикально-подвижного контрапункта («Марш»), приёмов увеличения и уменьшения темы («Шутка», «Зимний вечер. Вьюга») создают эффект многослойности и глубины образов. Подобная полифоничность мышления свойственна скорее не ребёнку, а взрослому. Наседкину интересен философский аспект темы ушедшего детства, его скоротечность, и, в то же время, значительность.

Тщательная работа автора над композицией пьес цикла отобразилась в создании чётких, ясных структур. Большинство пьес изложены в простой трёхчастной форме, которая даёт впечатление композиционной завершенности. Исключение составляют более развёрнутые пьесы «Шутка» и «Зимний вечер. Вьюга». Обе, по сути, являются концертными виртуозными сочинениями.

Интересен музыкальный язык пьес цикла. Образы движения выражают настроение ребёнка. Посредством ритмопластики подскока, характерного для польки, в музыке пьесы «Птичий базар» передано состояние радости и восторга. В «Марше» основной становится фигура уверенной поступи. Несколько утрированная резкими гармоническими и регистровыми переключениями она характеризует непосредственное отношение юного человека к миру. А через остигатные фигуры стремительного бега с яркими ладогармоническими поворотами передана атмосфера игры в миниатюре «Шутка». Образы инструментов, адаптированные к звучанию фортепиано, играют роль знаков, связанных со спецификой их звучания. Таковы интонации золотого хода валторн и интонации свирели в пьесе «Утро», отсылающие слуховое восприятие к лесным сценам и передающие атмосферу душевного покоя и миропорядка. Более опосредованы фигуры фанфар в «Марше», обретающие острые интонации и некоторую саркастичность. Интонации погребальных звонов, присутствующие в пьесе «Печальные звоны», и колоколов в «Зимнем вечере. Вьюге» направлены на формирование духовно-нравственных основ личности юного исполнителя и слушателя. Вокально-речевые интонации западноевропейской и русской музыки становятся своего рода «визитной карточкой» композитора, поскольку наиболее ярко передают размышления автора о скоротечности жизни. Среди них песенные интонации – в «Вечерней песне», интонации *lamento* – в пьесах «Грустная минута» и «Ласковый май», декламационные – в «Марше» и трихордовые интонации –

в «Воспоминании о детстве», интонации хорала – в миниатюре «Зимний вечер. Вьюга». В оригинальном по стилю цикле обращения к «чужому» осуществляются посредством цитирования как фольклорных интонаций – колядка «Щедрик-щедрик» в пьесе «Шутка», так и образцов детской музыки – И. Дунаевский «А ну-ка, песню нам пропой...» из Увертюры к фильму «Дети капитана Гранта» в пьесе «Пастораль».

Это показывает точки соприкосновения академической музыки, фольклора и массовой популярной музыки, столь характерные для композиторов XX века, с одной стороны, а с другой – изображает калейдоскопичность впечатлений. При этом цитаты создают эффект воспоминаний прожитых мгновений.

Отметим скрупулёзность, с которой пианист-композитор рекомендует исполнять свою музыку. Здесь ремарки *espressivo* и *molto espressivo*, относящиеся именно к красоте и выразительности звука, встречаются наиболее часто. Музыкальная речь Наседкина в цикле свидетельствует о триединстве творческой личности – исполнителя, композитора и педагога. Воспитанный на академических традициях классического искусства, композитор-пианист воплощает творческие идеи в стройных формах. Глубокие национальные корни и высокая культура проявляются в объединении в музыкальной материи цикла интонаций отечественных и зарубежных композиторов прошлого и настоящего.

Пьесы «Детского альбома» А.А. Наседкина, могут представлять интерес как для профессиональных исполнителей, так и для преподавателей. Данный цикл, на наш взгляд, уже стал классикой детской музыкальной литературы XX–XXI веков и рекомендован для исполнения на Международном конкурсе им. А.А. Наседкина в Ярославле.

Список источников и литературы

1. Международный конкурс молодых пианистов им. Алексея Наседкина [Электронный ресурс] // Детская школа искусств им. Л.В. Собинова. – URL: <http://www.sobinovschool.ru/Konkurs-A.A.Nasedkina.htm>
2. Наседкин А.А. Детский альбом : [ноты]. – М. : Престо, 1997. – 31 с.
3. Наседкин Алексей Аркадьевич [Электронный ресурс] // Московская государственная консерватория им. П.И. Чайковского. – URL: <https://www.mosconsrv.ru/ru/person.aspx?id=8721>
4. Цыпин Г.М. Алексей Аркадьевич Наседкин [Электронный ресурс] // Belcanto.ru. – URL: <https://www.belcanto.ru/nasedkin.html>

ОБРАЗНАЯ СФЕРА ХОРОВОГО ЦИКЛА Э. ФЕРТЕЛЬМЕЙСТЕРА НА СТИХИ О. МАНДЕЛЬШТАМА

Е.П. Мельникова,

Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова

Аннотация. Статья посвящена творчеству нижегородского композитора Э.Б. Фертельмейстера. Анализируется один из самобытных хоровых циклов на стихи О. Мандельштама, где затрагиваются вопросы воплощения эмоционально-утонченного слова в музыке.

Ключевые слова: Нижний Новгород, Э.Б. Фертельмейстер, О. Мандельштам, хоровой цикл.

THE FIGURATIVE SPHERE OF E. FERTELMEISTER'S CHORAL CYCLE BASED ON O. MANDELSTAM'S POEMS

E.P. Melnikova,

Saratov State Conservatory named after L.V. Sobinov

Abstract. The article is devoted to the work of the Nizhny Novgorod composer E.B. Fertelmeister. The article analyzes one of the original choral cycles based on the poems of O. Mandelstam, where the issues of the embodiment of an emotionally refined word in music are touched upon.

Key words: Nizhny Novgorod, E.B. Fertelmeister, O. Mandelstam, choral cycle.

Особое место в жанровом многообразии музыкальной культуры Нижнего Новгорода занимает искусство хорового пения, традиции которого продолжают развиваться и в наше время. Впечатляет обилие самобытных коллективов, репертуар которых состоит не только из классических образцов, но и из сочинений нижегородских композиторов. Одним из востребованных ныне живущих композиторов Нижнего Новгорода является Эдуард Борисович Фертельмейстер.

Его творческая составляющая развивается в трёх направлениях: симфоническая, вокально-хоровая музыка и музыка для театра.

Хоровое творчество представлено как отдельными хорами, так и хоровыми циклами на стихи одного поэта – это «Свищет ветер» на стихи Сергея Есенина, три хора на стихи Леонида Мартынова, два хора на стихи Осипа Мандельштама, хоровой триптих «От весны до осени» на стихи поэта-нижегородца Владимира Колчина, «Шесть новелл» для смешанного хора *a cappella* на стихи Евгения Евтушенко. Важное место занимает концерт-

рапсодия «Песни сердца» для смешанного хора, солистов и инструментального ансамбля.

Внимательное отношение к слову, к его ритму, оттенкам и нюансам определяет сложный и тщательный отбор поэтических текстов. Многие из них созвучны центральным вопросам творчества композитора – вопрос о смысле человеческого бытия и ценности жизни. Интересно обращение Э.Б. Фертельмейстера к поэту начала XX века Осипу Мандельштаму, творчество которого нашло отклик в душе композитора.

Стихи Осипа Мандельштама за последние тридцать лет стали литературной основой многих хоровых произведений. Композиторам созвучны тексты поэта, они находят в них состояния и настроения, созвучные своим. Из циклов, написанных на стихи Осипа Мандельштама можно назвать Концерт для смешанного хора *a cappella* «Я рождён в девяносто четвёртом, я рождён в девяносто втором» Дмитрия Смирнова, «Мандельштам-концерт» для смешанного хора и ударных и «Два криминальных хора» для мужского хора Михаила Гоголина. Обращается к его поэзии петербургский композитор Сергей Слонимский – «Я скажу тебе с последней прямокой» для хора *a cappella*; воронежский композитор Александр Мозалевский – «Фиолетовый гобелен», «Вечер нежный», «Царское село». Не обошёл вниманием поэзию Осипа Мандельштама и Эдуард Борисович Фертельмейстер.

Хоровой цикл на стихи О. Мандельштама написан в 1991 году. Однако, по словам самого композитора, работа над циклом велась не один год. Произведение автор несколько раз редактировал, оттачивал форму, работал над воплощением эмоционально-утонченного слова О. Мандельштама в музыке.

О. Мандельштам – поэт начала XX века, который в своем творчестве отразил всё противоречие новой наступившей эпохи. Его творчество – это плод борьбы с мыслью зависимости поэта от современной ему эпохи, которую он так остро и болезненно чувствовал как никто другой. Это попытка осмыслить то небывалое и безумное, что происходило на его глазах. А. Горбунова в статье «Кристалл поэзии» пишет о том, что «Мандельштам – поэт, скрепляющий времена и заклеивающий пробоины века... долг и смысл поэзии состоит в том, чтобы скрепить "порвавшуюся связь времён", преодолеть разобщённость бытия – в слове запечатлев кристаллизованное мгновение» [1, с. 168].

Исторические события начала и конца XX века словно объединились в цикле Э. Фертельмейстера: и композитор и поэт жили в сложное, переломное время полное трагизма, неустойчивости. Эдуард Борисович – человек активной гражданской позиции, поэтому стихи Осипа Эмильевича стали очень близки и созвучны настроению композитора в то непростое время: распад Советского

Союза, эмиграция умов из России, попытка найти ответ на вопрос – «уезжать или остаться?». Композитором движет желание осмыслить историю и уже не идти по этому пути.

Работая над циклом, композитор отобрал несколько стихов, и путем «отсеивания» оставил только два стихотворения – «Только детские книги читать» и «Среди лесов унылых и заброшенных». Эти стихотворения относятся к раннему творчеству О. Мандельштама и датированы 1908 и 1906 годами – период становления поэта, который начался с увлечения символизмом.

Юный поэт посещал «башню» Вячеслава Иванова, высоко оценившего талант начинающего автора, занимался у него стихосложением. Мандельштам зачитывался А.А. Блоком, откликался на поэзию Ф.К. Сологуба. У него, как и у символистов, обнаружилось особое пристрастие к миру звуков, что объяснялось исключительной музыкальностью, «врождённым ритмом», широкой образованностью в сфере искусства, чутким поэтическим слухом.

Цикл Э.Б. Фертельмейстера на стихи О. Мандельштама состоит из двух номеров. Первый – «Я качался в далёком саду» – символ «детства», «качелей» как попытка забыться, уйти от реального мира, второй – «Мы ждём гостей» – драматически безысходный, раскрывающий трагизм будущего поколения.

Стихотворение «Только детские книги читать» было впервые опубликовано в сборнике «Камень», поэту едва исполнилось 17 лет, но уже здесь ощущается зрелый взгляд на вещи и творческая мощь поэта.

О. Мандельштам использует излюбленный им приём реминисценций: из стихотворения Ф. Сологуба «Я люблю мою тёмную землю» и «Чёртовы качели». Однако главные мотивы Сологуба вывернуты у Мандельштама «наизнанку»: вместо «приемлю от жизни всё» – «ничего от неё не приемлю» (гармония сменяется разладом). Любовь к этой земле, у Фёдора Сологуба органично вытекающая из принятия жизни как Божьего творения, у Осипа Мандельштама становится любовью вопреки, лишь потому «что иной не видал». Тема «смертельной усталости от жизни», отказ принять её, попытка забыться в воспоминаниях далёкого детства становится главной темой стихотворения. Выбранный Мандельштамом путь ухода от реальности – назад в детство – заявленный в первой строфе конкретизируется и развивается в третьей. Центральный образ стихотворения – мотив качелей – напоминание о безоблачном детстве – звучит как воспоминание – «в далёком саду...».

*Только детские книги читать,
Только детские думы лелеять,
Все большое далеко развеять,
Из глубокой печали восстать.*

*Я от жизни смертельно устал,
Ничего от нее не приемлю,
Но люблю мою бедную землю,
Оттого, что иной не видал.*

*Я качался в далеком саду
На простой деревянной качели,
И высокие темные ели
Вспоминаю в туманном бреду.*

Второе стихотворение, вошедшее в хоровой цикл Эдуарда Фертельмейстера, датировано поэтом 1906 годом. В стихотворении «Мы ждём гостей» через образ природы, через образ «заброшенных, некошенных полей» поэт передаёт ужас предчувствия трагедии – ожидания «незванных и непрошенных гостей». Осип Мандельштам не конкретизирует данный образ, но очевидно – «гости» иносказательно непременно связаны с историческими событиями. Поэтому наиболее вероятна связь с ночными обысками – частыми из-за политической ситуации в стране. «Гостями» может быть и некое известие из будущего, связанное с чувством горечи. В разрез идут заключительные строки, полные драматизма и отчаяния – «Мы ждём гостей незванных и непрошенных, Своих детей!».

*Среди лесов, унылых и заброшенных,
Пусть остается хлеб в полях некошеным!
Мы ждем гостей незванных и непрошенных,
Мы ждем гостей!
Пускай гниют колосья незрелые!
Они придут на нивы пожелтелые,
И не сносить нам, честные и смелые,
Своих голов!
Они растопчут нивы золотистые,
Они разроют кладбища тенистые,
Потом развяжет их уста нечистые
Кровавый хмель!
Они ворвутся в избы почернелые,
Зажгут пожар, хмельные, озверелые...
Не остановят их седины старца белые,
Ни детский плач!
Среди лесов, унылых и заброшенных,
Мы оставляем хлеб в полях некошеным.
Мы ждем гостей незванных и непрошенных,
Своих детей!*

Смысловая строгость, обилие метафор, высокая интеллигентность стихов, их кажущаяся доступность, скрывающая сложный философский смысл, – эти близкие композитору стилевые качества поэзии О.Э. Мандельштама находят органичное воплощение в музыке.

Цикл строится по принципу от «индивидуального к всеобщему». Если в первом хоре видны сомнения, переживания одного человека, то во втором сочинении цикла на первый план выходит предчувствие беды «массового масштаба», та смена поколений, которая крайне негативно воспринимается автором. Каждый хор является самостоятельно-законченным произведением и может исполняться отдельно. В каждом из них есть свое развитие, кульминация, вместе с тем они соединены по смыслу.

Обратившись к лирике О.Э. Мандельштама, композитор возродил память о незаслуженно забытом поэте. В хоровом варианте строки стихотворения приобрели черты особой значимости. Избранные стихи, написанные в период увлечения поэтом символизмом, наполнены трагизмом мировосприятия, ощущается зрелый взгляд на вещи и творческая мощь поэта. В этих стихотворениях очевидно стремление автора уйти от мира в инобытие. Э.Б. Фертельмейстер выстраивает композицию хорового цикла по принципу от «личного» к «всеобщему».

Хор «Я качался в далёком саду» представляет собой произведение, благодаря которому знакомишься не только с музыкой и стилем Эдуарда Фертельмейстера, но и с творчеством Осипа Мандельштама, наконец, с историческими событиями начала XX века, рассказанными непосредственным свидетелем того сложного противоречивого времени.

Важно, что ведущие композиторы конца XX начала XXI веков обращают свой взор на нынешнюю судьбу России, подчас переосмысляя её через призму времени, а подчас и просто горячо и с любовью переживают за неё.

Список источников и литературы

1. Гаспаров М.Л. Эволюция метрики Мандельштама // Жизнь и творчество О.Э. Мандельштама. Воспоминания. Материалы к биографии. Новые стихи. Исследования. – Воронеж, 1990. – 542 с.

2. Литературная матрица : учебник, написанный писателями. XX в. : сб. – 2-е изд. – СПб. : Лимбус Пресс : ООО «Издательство К. Тублина», 2011. – 249 с.

О ПОСТАНОВКЕ ФИЛАРМОНИЕЙ ЯКУТИИ СИМФОНИЧЕСКОЙ СКАЗКИ «ПЕТЯ И ВОЛК» С. ПРОКОФЬЕВА: К ВОПРОСУ СОЗДАНИЯ ЯКУТСКИМИ КОМПОЗИТОРАМИ НАЦИОНАЛЬНОГО РЕПЕРТУАРА ДЛЯ ДЕТЕЙ

Т.В. Павлова-Борисова,

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова

Аннотация. Статья посвящена постановке Филармонией Якутии симфонической сказки для детей «Петя и волк» С. Прокофьева. Рассматривается просветительская деятельность Филармонии Якутии. Представлен опыт организации проектов для детей, наиболее успешным из которых является исполнение этой сказки. Ставится вопрос о необходимости формирования национального репертуара для детской аудитории.

Ключевые слова: Филармония Якутии, постановка, симфоническая сказка, «Петя и волк» С. Прокофьева, национальный детский репертуар.

ON THE STATION OF THE SYMPHONY FAIRY TALE FOR CHILDREN “PETER AND THE WOLF” BY THE YAKUTIA PHILHARMONIC S. PROKOFIEV: ON THE NECESSITY OF THE YAKUT COMPOSERS TO CREATE A NATIONAL REPERTOIRE FOR CHILDREN

T.V. Pavlova-Borisov,

North-Eastern Federal University named by M.K. Ammosov

Abstract. The article is devoted to the production of the symphonic fairy tale for children "Peter and the Wolf" by S. Prokofiev by the Philharmonic Society of Yakutia. The educational activities of the Philharmonic Society of Yakutia are considered. The experience of organizing projects for children is presented, the most successful of which is this performance. The question is raised about the need to form a national repertoire for a children's audience.

Key words: Philharmonic of Yakutia, production, symphonic fairy tale, "Peter and the Wolf" by S. Prokofiev, national children's repertoire.

В музыкальной культуре Якутии сложилась система специализированных учреждений и развивается национальная композиторская школа [1, 2, 3], позволяющие совершенствовать творческую и просветительскую деятельность.

Государственная филармония Якутии им. Г.М. Кривошапко была создана Указом Президента Республики Саха (Якутия) № 381 от 24 ноября 2010 года и начала свою деятельность 1 января 2011 года. В настоящее время в её состав входит восемь музыкальных коллективов, ведущих активную концертную деятельность. Первым творческим коллективом Филармонии Якутии стал

духовой оркестр «Lena River Brass» (руководитель и дирижер П. Васьковский), ставший основой создания будущего симфонического оркестра.

6 февраля 2012 года состоялся дебют струнного ансамбля «Arco ARTico» – лауреата II премии III Международного музыкального турнира «TEREM CROSSOVER-2013», лауреата II премии II Всероссийского музыкального конкурса по специальности «Камерные ансамбли» (2015), а 19 марта – симфонического оркестра «SimphonicaARTica» (главный дирижер Ф. Мастранджело, дирижеры Н. Базалева, П. Васьковский).

Решение пригласить в качестве главного дирижера Фабио Манстранджело (Санкт-Петербург – Италия) было обусловлено тем, что во главе нового оркестра должен был встать музыкальный лидер международного масштаба. Помимо большого опыта работы с известными коллективами страны и мира, высокого профессионализма, широкого кругозора его исполнительскую манеру отличает яркий артистизм и индивидуальное прочтение шедевров мировой музыкальной классики.

В 2013 году в состав Филармонии Якутии в качестве филиала в г. Алдане Республики Саха (Якутия) вошел Государственный концертный оркестр Якутии, что ознаменовало собой расширение культурного пространства, а также сферы влияния ГФ РС (Я) на территории республики. В филиале Филармонии Якутии в г. Алдане действует Государственный оркестр Якутии (главный дирижер Н. Базалева, дирижер Ю. Швецова), ансамбль «БалАнс» (руководитель Д. Швецов) и ансамбль «Гитарика» (руководитель М. Ситишева).

Также в состав Филармонии Якутии был введен ансамбль «Camerata Yakutsk» (руководитель Д. Рогов, Дебют ансамбля состоялся в 2013 году), который уже через год после создания стал лауреатом I Премии Международного конкурса искусств и исполнительского мастерства «Санкт-Петербургские Рождественские Ассамблеи» (2014) в смешанной категории.

Государственная филармония Республики Саха (Якутия) им. Г.М. Кривошапко является участником республиканского проекта «Музыка для всех», который стартовал в Якутии 1 октября 2013 года [5].

Среди основных задач Филармонии Якутии главной является музыкально-просветительская деятельность [4]. Цель данной работы публикации – освещение деятельности Филармонии Якутии по работе с детской аудиторией республики.

ГФ РС (Я) активно включает в свой концертный репертуар произведения для детской слушательской аудитории. С этой целью в рамках соглашения с Министерством образования и науки Республики Саха (Якутия) был организован абонемент для детей «Музыкальная энциклопедия» симфонического оркестра «Simphonica ARTica».

В рамках соглашения с Министерством образования и науки Республики Саха (Якутия) и Филармония Якутии проводит просветительскую деятельность в общеобразовательных школах республики, в том числе и выездную, так как не у всех учащихся республики есть возможность посетить филармонические концерты. В программах, исполняемых для школьников, их родителей и учителей, звучат произведения мировой классики с лекциями и беседами об исполняемых произведениях, истории их создания, композиторах, особенностях исполнения, специфики звучания музыкальных инструментов.

В этом ряду особо следует выделить музыкальную сказку «Петя и волк» С.С. Прокофьева. Это, пожалуй, наиболее часто исполняемое произведение для детской аудитории. Премьера состоялась в 2017 году в зале Якутской городской национальной гимназии (дирижер П. Васьковский, чтец народный артист РФ и РС (Я) Валентин Антонов). 20 февраля 2019 года в рамках Года Театра в России, Года консолидации в Якутии и ко Дню родного языка данное произведение было поставлено на якутском языке «Петя уол уонна бере». В сопровождении симфонического оркестра «Symphonica ARTica» под управлением Павла Васьковского сказку прочитал артист Саха академического театра им. П.А. Ойунского Павел Ченянов. Для юных слушателей, которые не смогли посетить концерт лично, в рамках проекта «Виртуальный концертный зал Филармонии Якутии» велась онлайн-трансляция в Покровскую детскую библиотеку, Нюрбинскую детскую школу искусств, Высшую школу музыки РС (Я) им. В.А. Босикова и в Центр дистанционного образования (институт новых технологий) г. Якутска. Онлайн-трансляция охватила г. Якутск, с. Хатассы, Сунтарский и Хангаласский районы.

Произведение выдающегося композитора вызвало у якутоязычной аудитории большой интерес. Волк является священным тотемным животным якутской мифологии – он наделен качествами сильного и опасного зверя, с которым необходимо установить добрососедские договорные отношения. Исполняемая на якутском языке сказка стала понятна и ближе сельскому населению, где сильны основы традиционной культуры и мифологии. Зрители тепло и с интересом восприняли постановку.

Сказка с равным успехом идет как на русском, так и на якутском языках. Сравнительный анализ исполнения двух постановок на русском и якутском языках показал, что больших отличий по содержанию в тексте нет, так как перевод не вызвал особых трудностей, ведь якутский язык обладает большим образным богатством и красочностью национальных эпитетов. Переведенная на якутский язык симфоническая сказка С. Прокофьева востребована во время гастрольных поездок и исполнения в онлайн-формате. При помощи виртуального концертного зала, посредством которого ведется трансляция на улусы республики, дети даже из самых отдаленных ее уголков получили возможность

увидеть и услышать звучание живого симфонического оркестра. Благодаря подобным постановкам развивается культура восприятия детьми симфонической музыки, происходит знакомство с важнейшими музыкальными терминами и инструментами, развиваются художественное мышление, образное восприятие, творческие способности. Звучание симфонического оркестра вызывает интерес у детской аудитории. В сказке С.С. Прокофьева хорошо раскрывается тембровое разнообразие различных инструментальных групп.

Подводя итоги данной статьи, необходимо отметить, что в настоящее время якутская музыкальная литература испытывает острую нехватку детского репертуара, нуждается в расширении детского концертного репертуара в условиях отсутствия музыкальной литературы на якутском языке. Это связано с несколькими моментами:

1. Малочисленностью профессиональных композиторов (1, 3), находящихся в настоящее время в творческом активе.

2. Отсутствием интересных, профессионально выполненных либретто, которые могли бы стать основой для создания новых, интересных музыкальных произведений для детской аудитории, в том числе и на якутском языке.

Таким образом, переводы широко известных классических музыкальных произведений на языки коренных народов республики расширяют возможности проведения Филармонией Якутии музыкально-просветительской деятельности и позволяют отчасти восполнить имеющийся пробел.

В этой связи Филармонии Якутии, имеющей достаточно развитую сеть музыкальных исполнительских коллективов, необходимо инициировать серию государственных заказов на создание профессиональными якутскими композиторами музыкальных сочинений для детской аудитории республики, организатором и заказчиком которых в рамках реализации государственной культурной политики должно стать Министерство культуры и духовного развития Республики Саха (Якутия).

Список источников и литературы

1. Головнева Н.И. Становление якутской профессиональной музыкальной культуры (1920–1985). – Новосибирск : Наука, 1994. – 384 с.

2. Музыкальное творчество: исполнительство, образование, инновационные подходы: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (26 марта 2021 г. Якутск). – Киров : Изд-во МЦИТО, 2021.

3. Павлова Т.В. Союз композиторов Республики Саха (Якутия): время, события, люди. – Якутск : Сахаполиграфиздат, 2006.

4. Павлова-Борисова Т.В. Профессиональное будущее Якутии. Культура и искусство : учеб. пособие для учащихся 9–11 классов. – М., 2015.

5. Филармония Якутии – участник республиканского проекта «Музыка для всех» / Т.В. Павлова-Борисова, С.А. Иванова, А.Ф. Сивцева, А.В. Слепцова // Музыкальное творчество: исполнительство, образование, инновационные подходы. – Киров, 2021. – С. 78–80.

ЭТАПЫ СТАНОВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ДИРИЖЕРСКОГО ИСКУССТВА В РОССИИ

Т.В. Паскар,

Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж им. И.А. Куратова

Аннотация. В статье кратко излагаются основные исторические вехи развития искусства управления коллективом музыкантов: оркестрантов, певцов и прослеживается эволюция методов управления от визуальных к творческому прочтению художественного образа. На примере творчества выдающихся дирижеров актуализируются профессиональные и личностные качества руководителя музыкальным коллективом.

Ключевые слова: дирижерское искусство, управление музыкальным коллективом, дирижирование, индивидуальность.

STAGES OF FORMATION OF PROFESSIONAL CONDUCTING ART IN RUSSIA

T.V. Paskar,

Syktvykar Humanitarian and Pedagogical College named after I.A. Kuratov

Abstract. The article summarizes the main historical milestones in the development of the art of managing a team of musicians: orchestra members, singers and traces the evolution of management methods from visual to creative reading of the artistic image. On the example of the work of outstanding conductors, the professional and personal qualities of the head of a musical group are actualized.

Key words: conducting art, management of a musical group, conducting, individuality.

Дирижерским искусством, по мнению Владислава Чернушенко, овладеть не так просто, как кажется. В предисловии к очеркам И.А. Мусина он пишет: «Как перевести всю сущность музыкальной материи, обращенную в форму личного контакта дирижера отдельно с каждым музыкантом, на язык условных двигательных знаков-символов, способных вызвать бездну самых разнообразных ассоциаций и представлений, воссоздав из молчаливых иероглифов партитуры живую плоть музыки?» [3, с. 5]. Заблуждение, что ремеслу дирижерской профессии «учиться не надо, – дескать, был бы музыкант хороший, а уж руками махать дело нехитрое» [3, с. 5], развенчивает весь ход истории становления профессионального дирижерского искусства в России. Искусство дирижера рассматривается не только с точки зрения возраста,

знаний и опыта, но обретения профессиональных качеств в становлении личности. Рассмотрим исторический аспект этого процесса.

Период России XVII века можно назвать «новой вехой» в истории развития ее культуры, когда уходили в прошлое старые традиции и зарождались новые, не без конформистского влияния запада. Все ее стороны претерпели своеобразное обмирщение и разрушение старого средневекового религиозного сознания. С этого периода, пожалуй, можно вести историю российской системы образования: создание «Букваря» Василия Бурцева (1634); «Грамматики» Мелентия Смотрицкого (1648); печатной азбуки Ивана Федорова (1679); открытие первого высшего учебного заведения – Славяно-греко-латинской академии (1687) в Москве, давшей начало всему высшему образованию в России; ряда училищ при монастырях и духовных школ. А к концу XVIII века зарождается система музыкального образования, отягощенная светским направлением в новых формах, стилях и содержании музыкального искусства.

Несмотря на юный возраст профессионального дирижерского искусства, опыт мануального управления коллективным исполнением был известен еще с древнейших времен, Первый заключался в акустическом управлении (отбивание ритма) коллективом музыкантов, второй в искусстве жестикуляции (визуальном), так называемой хейрономии, распространенной вплоть до XVI века. Руководители музыкального коллектива – капельмейстеры («мастера капеллы») одновременно являлись исполнителями на каком-либо музыкальном инструменте и для всех отбивали такт, указывали ритм, направление движения мелодии и динамические нюансы. Такой способ не позволял охватить всех музыкантов вниманием, тем более если управлять приходилось огромной массой народа. Были известны случаи «двойного» и даже «тройного» дирижирования, где, наряду с основным руководителем, коллективом управлял второй музыкант. Такой вид управления использовался преимущественно в театральной практике. Искусство это не имело планомерного развития и складывалось в основном чувственно-опытным путем, при этом мануальные жесты не затрагивали художественных особенностей музыки.

«В XVII веке в Италии зарождаются основы теории дирижерского искусства, появляются схемы тактирования и их описание, где основой временной организации музыки стал такт» [5]. Управление все более походило на современное дирижирование с использованием направления рук вверх, вниз, в стороны.

«В XVIII веке взгляд на функции дирижирования подвергается переосмыслению и формируется новый тип капельмейстера-художника из

числа лучших композиторов и музыкантов» [2]. К концу XVIII века дирижер освобождается от практики дирижирования за инструментом и имеет право сосредоточиться непосредственно на управлении музыкальным коллективом.

От нового руководителя требовалось не только усердие, хороший слух и энергичность, но более тонкое проявление индивидуальных черт в художественной стороне управления оркестром или хором. От так называемых «головщиков», стоявших во главе хоров, берет начало русское дирижерское искусство XVI–XVII веков.

В XVIII веке в оперных театрах и оркестрах наряду с итальянскими дирижерами появляются русские музыканты. Одним из таких композиторов и дирижеров был Евстигней Ипатьевич Фомин, усилиями которого создавалась национальная композиторская школа в России. Многие талантливые музыканты из крепостных, имена которых не дошли до нас, работали в театрах богатых вельмож и управляли хоровыми коллективами.

XIX век отмечен значительным развитием театральной и концертной жизни больших городов, появлением певцов, артистов балета и оркестрантов высокого уровня мастерства. Все это создавало условия для становления профессиональных дирижеров. Основным фундаментом отечественной школы дирижирования заложили такие талантливые музыканты следующего поколения как Антон и Николай Рубинштейны и Милий Балакирев. Их можно назвать первыми выдающимися дирижерами, имена которых были известны как в России, так и за рубежом. Так, братья Рубинштейны воспитали в стенах Московской и Санкт-Петербургской консерватории целую плеяду профессиональных оркестрантов, а М.А. Балакирев сыграл огромную роль в распространении произведений русского оперного искусства. В 1866 и 1867 годах под его управлением прозвучали в Праге оперы М.И. Глинки «Иван Сусанин» и «Руслан и Людмила». Яркими страницами в истории исполнительского искусства стала деятельность П.И. Чайковского и Н.А. Римского-Корсакова. Их нельзя назвать дилетантами в области дирижирования, так как критические рецензии того времени свидетельствуют о глубине и своеобразии их интерпретаторских замыслов и грандиозном успехе, который они имели у публики. К тому же, в их литературных трудах мы встречаем положения, посвященные разработке вопросов дирижерского искусства, которые и по сей день принципиально важны.

Развитие дирижерского искусства конца XIX – начала XX века ознаменовано рождением индивидуального стиля управления творческим коллективом. В 1923 году в Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского (1866 год) впервые открывается кафедра хорового

дирижирования, которая с 1931 года становится самостоятельной структурной единицей Московской консерватории, а впоследствии, претерпев ряд переименований дирижерско-хоровым факультетом. Первым его руководителем был ученик П.И. Чайковского и С.И. Танеева, директор Синодального училища и регент Синодального хора Александр Дмитриевич Кастальский.

Дирижерское исполнительство достигает своего расцвета благодаря выдающимся мастерам-интерпретаторам: Н.М. Данилину, Н.Н. Черепнину, Н.С. Голованову, а впоследствии А.В. Александрову, А.В. Свешникову, К.Б. Птице. Они «подняли «дирижерское мастерство» до уровня высочайшего духовного воздействия. Развитие и шлифовка дирижерской техники привели к утверждению школы дирижирования, органично соединившей общезначимые пластические жесты, выразительную мимику и элементы эмоционально-художественного воздействия на участников творческого коллектива» [1]

В настоящее время в России издается достаточное количество литературы, пособий по изучению практических вопросов дирижирования, но первое печатное издание по изучению феномена русской национальной дирижерской школы вышло только в 2020 году. Его автор наш современник, известный дирижер Д.М. Орлов претворил в жизнь уникальный по своей культурологической ценности труд «История создания русской национальной дирижерской школы (симфоническое исполнительство) XVIII–XX века». В данный момент автор работает над второй книгой, посвященной нашему времени.

Опираясь на многочисленные авторитетные источники и собственный культурологический опыт, в своем труде автор воссоздает портреты выдающихся отечественных дирижеров. Книга имеет семь глав, последняя из которых посвящена дирижерской педагогике в России. Ключевыми фигурами для автора здесь выступают Лео Гинзбург (1901–1979) – учитель Вероники Дударовой, Дмитрия Китаенко, Владимира Федосеева, Александра Лазарева и др.) и Илья Мусин (1903–1999) – наставник Рудольфа Баршая, Юрия Темирканова, Валерия Гергиева, Арнольда Каца, Семена Бычкова», <...> «о каких-то дирижерах, кажется, сейчас можно прочесть только в этом издании...» [4].

Что касается дирижерской педагогики, самый первый педагогический труд по дирижированию П.Г. Чеснокова «Хор и управление им» (1940 год) суммируется с фундаментальными трудами педагогов И.А. Мусина «Техника дирижирования» (1967г), «О воспитании дирижера» (1987г), «Язык дирижерского жеста» (последний труд, 2006г изд.), С.А. Казачкова,

К.А. Ольхова, Н.А. Малько, Н.Ф. Колессы, К.Б. Птицы. Их труды являются настольными для каждого начинающего хормейстера. Но, чтобы постичь все тонкости дирижерского искусства, недостаточно этих основ. В воспоминаниях современников и учеников этих выдающихся мастеров, именно в деталях и мелочах кроется тайна творчества, ну и, конечно, в даровании и непрестанном труде самого музыканта.

Несмотря на то, что единой системы преподавания дирижерского искусства не существует, необходимо отметить, что русская национальная школа преподавания дирижирования все-таки была и остается самой эффективной, так как благодаря детально разработанной системе И.А. Мусина и труду П.Г. Чеснокова ученик прорабатывает в классе дирижирования все прогнозируемые трудности работы с будущим коллективом исполнителей, а затем проходит ступени практического управления разновозрастными коллективами исполнителей (учебными, детскими, любительскими), адаптируя приемы работы к каждому составу. Обучение имеет систематический и поступательный характер на основе лучших классических образцов музыкального искусства. Дирижерско-исполнительская деятельность предполагает наличие ярко выраженных творческих способностей, определенного музыкального мышления и личностной и психологической склонности к управлению коллективом. Все эти качества дают возможность создавать интересные и оригинальные трактовки музыкальных сочинений, к чему и стремилось наше музыкальное искусство на протяжении всей истории своего развития.

Список источников и литературы

1. Буянова Н.Б. Историко-теоретические аспекты дирижерского искусства // Культурная жизнь юга России. – 2010. – № 1 (35).
2. Касаткина З.А. Дирижерско-хоровая педагогика и образование России на современном этапе [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dirizhersko-horovaya-pedagogika-i-obrazovanie-v-rossii-na-sovremennom-etape/viewer>
3. Мусин И.А. О воспитании дирижера : очерки. – Л. : Музыка, 1987. – 247 с.
4. Орлов Д.М. История создания русской национальной дирижерской школы (симфоническое исполнительство) XVIII–XX века. – М. : Композитор, 2020. – 544 с. = Газета Музыкальное обозрение : газ. – 2021. – № 2.
5. Савадерова А.В. История развития дирижирования как вида хорового исполнительства // Символ науки : междунар. науч.й журн. – 2015. – № 7.

ТРАДИЦИЯ АВТОРСКИХ ПОСВЯЩЕНИЙ В МУЗЫКАЛЬНОМ ИСКУССТВЕ БЕЛАРУСИ КОНЦА XX – НАЧАЛА XXI в.

А.С. Рулевская,

Белорусский государственный университет культуры и искусств

Аннотация. В статье кратко анализируются основные формы и способы реализации музыкальных посвящений в творчестве белорусских композиторов второй половины XX – начала XXI в., описывается круг их адресатов и их функции.

Ключевые слова: посвящение, белорусская музыка, Г. Горелова, Г. Ермоченков, А. Мдивани.

THE TRADITION OF AUTHOR'S DEDICATIONS IN THE MUSICAL ART OF BELARUS LATE XX – EARLY XXI C.

A.S. Rulevskaya,

Belorussian State University of Culture and Arts

Abstract. The article briefly analyzes the main forms and ways of embodying musical dedications in the work of Belarusian composers of the second half of the 20th – early 21st centuries, describes the circle of their addressees and their functions.

Key words: dedication, belorussian music, G. Gorelova, G. Ermochenkov, A. Mdivani.

Традиция посвящения композиторами своих произведений – достаточно распространенное явление в европейской музыке нескольких последних столетий. Профессиональная композиторская школа в Беларуси сравнительно молодая, поэтому посвящения приобрели популярность только в конце XX века. Е. Бондаренко в статье «Камерно-инструментальная музыка Беларуси во второй половине XX века» отмечает, что «процесс освоения традиций русской музыкальной классики, который был практически завершен в первой половине 1950-х годов, дал белорусской музыке сильный импульс для создания собственной базы использования и переосмысления национального музыкального фольклора. Этот процесс сохранил актуальность и распространил свою креативную функцию на вторую половину XX века, когда произошла художественная переориентация на современность (образцами для подражания стали русские советские классики С. Прокофьев, Д. Шостакович, Н. Мясковский)» [2, с. 39]. Само это подражание приобретало разные формы, одной из которых, весьма действенной, стало музыкальное посвящение почитаемым авторам – С. Прокофьеву, Д. Шостаковичу и др. У белорусских композиторов можно найти немало произведений

с посвящениями. Особенно богато такими сочинениями творчество Г. Гореловой, Г. Ермоченкова, В. Курьяна, А. Мдивани, Д. Явтуховича. Отдельные произведения-посвящения также встречаются у В. Войтика, В. Живалевского, В. Малых.

Стоит отметить, что в Беларуси практически нет научных исследований о музыкальных посвящениях. Отдельные аспекты феномена посвящения освещались в работах С. Вороновой, И. Двужильной, Е. Лисовой, Т. Титовой, И. Уховой. Однако нельзя сказать, что названная тема достаточно разработана и раскрыта, что определяет ее актуальность в данной статье.

При всем их многообразии музыкальные посвящения можно классифицировать в зависимости от их непосредственной функции. В. Бодина-Дячок в своей диссертации выделяет следующие типы предназначения музыкальных посвящений:

- выражение любовных чувств, благодарности, восхищения, дружбы;
- память о личности, ушедшей из жизни;
- предназначение произведения определенному исполнителю (исполнительскому коллективу);
- выполнение просьбы будущего адресата. В данном случае композитор выполняет своеобразный заказ на произведение;
- прагматичные посвящения: обязанность, традиция, коммерческий ход [1, с. 34].

Круг адресатов посвящений у белорусских композиторов весьма широк: близкие люди, друзья-музыканты, учителя композитора, известные творческие личности. Отдельные произведения посвящены памятным событиям, датам и обобщенным понятиям: например, некоторые опусы посвящены памяти жертв Чернобыля или жертвам сожженных деревень во время Великой Отечественной войны. В таких случаях посвящения приобретают характер музыкальной эпитафии. Посвященные произведения белорусских авторов представлены во всем жанровом разнообразии: это миниатюры (элегия, прелюдия, пьеса) и сочинения крупных форм (концерт, концерт-поэма, драматическая фантазия, симфония, вокальный цикл и т.д.).

Творчество известного белорусского композитора Г. Ермоченкова изобилует посвящениями. Особый интерес для изучения представляют его концерты для народных инструментов. Их автор сам был прекрасным исполнителем и овладел искусством игры сразу на нескольких народных инструментах, что нашло отражение в его творчестве. Все концерты посвящены друзьям-исполнителям автора: концерт для балалайки с оркестром народных инструментов посвящен памяти известного исполнителя Н. Прошко (1995),

концерт для домры с оркестром народных инструментов – Г. Осмоловской (1996), концерт-поэма для цимбал прима и альт – исполнителю-виртуозу Е. Гладкову (1996). Также «Поэму» для оркестра русских народных инструментов композитор посвятил своему другу, народному артисту Республики Беларусь, профессору Л. Иванову. Написанные для инструменталистов-виртуозов, эти произведения реализуют специфику музыкального посвящения через сложную исполнительскую технику, особую виртуозную фактуру, множественность сольных эпизодов и значимость каденций, тем самым отдавая дань таланту исполнителей – адресатов авторских посвящений этих сочинений.

Каждое из произведений имеет свои особенности. Например, концерт для балалайки примечателен тем, что композитор не противопоставляет солирующую балалайку оркестру. Источником драматургического развития здесь становится контраст лирического и драматического начал. В концерте для домры, как писала Л. Таирова, «в полной мере раскрываются лирическое амплуа композитора, его склонность к философскому раздумью, возвышенной патетике и страстно-эмоциональному развитию музыкального образа» [5, с. 88]. Произведение наполнено сложнейшими исполнительскими приемами в сольной партии, которая несет в себе основную образно-смысловую нагрузку: двойные ноты, аккордовая техника, пиццикато и т.д. Также композитор одним из первых в Беларуси применил в каденции солиста оригинальный исполнительский прием: флажолеты, которые берутся нехарактерным аппликатурным приемом – правой рукой *pizzicato* в зеркальном расположении среднего и безымянного пальцев. Концерт-поэма для цимбал прима и альт, как отмечал М. Солопов, имеет уникальный инструментальный состав и воплощает в себе «классическую простоту, спокойствие величия и романтическую виртуозность». Произведение отличается насыщенной образная драматургия, сложнейшая ритмическая фактура, технически сложные партии цимбал соло. Главная тема красной нитью проходит через всё произведение и с каждым новым проведением приобретает новые образные краски.

Известный симфонист Беларуси А. Мдивани также использовал посвящения в своих произведениях. В частности, это цикл хоров «Памяти А. Свешникова», концерт-поэма «Памяти В. Помозова» для баяна и народного оркестра (1988), Шестая симфония «Полоцкие письма», «Метаморфозы» («Россиниана») и фортепианный цикл «Приношение детям». В галерее образов композитора множество исторических личностей: Евфросиния Полоцкая, Симеон Полоцкий, Франциск Скорина (Шестая симфония), Рогнеда, князь Владимир (балет «Страсти (Рогнеда)»), поэты и философы Данте, Вергилий (Восьмая симфония), вымышленные персонажи О. де Бальзака («Шагрень»)

и А. Сент-Экзюпери, а также собирательные образы: русский («Вольность», Седьмая симфония, «Ванька-встанька») и белорусский народ (хоры на белорусские народные тексты, тексты Николая Гусовского, Янки Купалы, произведения для народного оркестра, «Диалект»), обобщенный образ героического прошлого славянского народа (Пятая симфония, «Песня про зубра»).

Симфония № 6 «Полоцкие письма» А. Мдивани посвящена 1125-летию Полоцка и философскому осмыслению исторического прошлого Беларуси. Сочинение представляет собой дань памяти выдающимся просветителям белорусской земли: Ефросиньи Полоцкой, Симеона Полоцкого и Франциска Скорины. Симфония состоит из двух частей, «Абліччы» и «Пісьмены», которые трактуются как части книги-летописи. Произведение наполнено былинно-эпическими и хоральными мотивами, позволившими создать яркие музыкальные образы и почти зримую картину отечественного исторического прошлого. Величественный характер звучания дополняет хор, используемый во второй части симфонии. За данное сочинение композитор был удостоен Государственной премии Республики Беларусь в области литературы и искусства (1988).

Многочисленные посвящения представлены в творчестве белорусского композитора Г. Гореловой. Следует отметить, что подавляющее большинство ее произведений программно: даже используя сложные современные техники композиции, автор стремится к конкретизации и ясности образов. В творчестве Г. Гореловой есть посвящения художникам: например, «Два панно Анри Матисса» для виолончели соло (1984), симфоническая поэма «Страсти по Марку» («Семь картин Шагала») для большого симфонического оркестра и солирующей скрипки (2010). Идею создания «Страстей по Марку» композитору подал швейцарский дирижер С. Камартин, он же предложил свою подборку картин художника. Однако Г. Горелова выбрала картины по своему усмотрению в соответствии с собственным видением концепции произведения, добавив к рефлексии от произведений живописи впечатления от одной памятной поездки в Витебск. В самом названии заложены также отсылки к жанру пассионов на тексты из Евангелия по Марку – ораториального музыкального сочинения, исполнявшегося в церкви в страстную Пятницу. Отдельную образную составляющую представляет сам Марк Шагал и его творчество, с его большим количеством религиозной символики и широким ассоциативным контекстом (историческим, социальным, личностным). В этом сочинении Г. Горелова отдельно выделила образы музыкантов, которые являются частыми героями картин М. Шагала.

Цикл состоит из семи частей, каждая из которых посвящена отдельной картине Шагала или собирательному образу его творений: «Душа города», «Падение Икара», «Скрипач», «Всадник», «Желтое распятие», «Музыканты» и «Над городом». Первая часть написана по одноименной картине художника, в которой причудливо переплетаются автопортрет М. Шагала, два женских образа (мистический и земной), распятие, темная улочка города и лошадиная упряжка. Как отмечает Е. Лисова, интонации солирующей скрипки построены по ладу «ми шебрах», который в еврейских молитвах связан с ламентациями, сетованиями, а также образами неги, материнства, ласки, пестования [4, с. 181]. Вторая часть – «Падение Икара» – выполняет функцию первого скерцо. Образы падения и парения в воздухе в этой части достигаются за счёт множества нисходящих секундовых интонаций в полифоническом изложении. «Скрипач» представляет собой сольное интермеццо в композиции цикла. Здесь композитор стремилась создать музыкальную картину импровизационного музицирования народного еврейского музыканта-клезмера. Три тематические идеи разного характера проводятся в начале и повторяются в конце части: аккордовый «зачин» пассакального характера, медленная, слегка задумчивая «плясовая» и нежная лирическая мелодия с ремаркой *lontano* в измененном дорийском ладу. «Всадник» – сквозная композиция, строящаяся по принципу неуклонного нарастания динамики и ритмической энергетике. Здесь композитор стремится воплотить образ всадника, несущегося под красным небом Витебска, который был запечатлен М. Шагалом на одноименной картине (1918). Художник посвятил свою работу первой годовщине Октябрьской революции.

Пятая часть – «Желтое распятие» – является смысловым и драматическим центром цикла. Тематизм раздела контрастен: жестким осуждающим репликам медных духовых отвечает глубокая скорбь струнного хора и монолога солирующей скрипки, воспроизводящих музыкально-изобразительные фигуры струящихся «слез». Кульминацией части становится экстатический раздел со сложной полифонией пластов. Образ распятого Христа, держащего свиток Торы, на картине М. Шагала является продолжением образов «Белого распятия», написанного под впечатлением от страшных событий «Хрустальной ночи» – еврейского погрома 1938 года в Германии.

Предельно контрастным и весьма неожиданным кажется появление после «Желтого распятия» жанровой сцены «Музыканты». Стихия светлого мирозерцания в мире зла и страха изображена посредством полифонической фактуры, выполненной по принципу сначала постепенного прибавления, а в репризе – выключения голосов сонорного многоголосия. Импульсом для

финальной части цикла послужила одна из самых известных картин Шагала – «Над городом». Музыка данной части оформлена в виде хорального распева еврейской народной песни, который в литургической музыке евреев-ашкеназов используется в молитвах о милосердии и прощении. С образами летящих над городом влюбленных связано звучание народной лирической мелодии, пронизанной чувством глубокой тоски и невозвратимой утраты [4].

Используя в музыке сквозное драматургическое развитие, Г. Горелова смогла передать стремительность и «полётность» образов М. Шагала. А колокольные звучности представляют здесь образ времени и символ исчезнувших в XX в «ста церквей» Витебска.

Рассмотренные в статье произведения-посвящения белорусских композиторов конца XX – начала XXI века демонстрируют разнообразие адресатов, множественность жанровых и исполнительских решений, богатство средств музыкального воплощения и творческие возможности, которые открывают музыкальные посвящения в искусстве нового века.

Список источников и литературы

1. Бодіна-Дячок В.В. Авторська присвята як феномен творчих біографій російських та українських композиторів XIX ст. (на прикладі камерновокальної та камерно-інструментальної музики М. Глінки, М. Мусоргського, М. Лисенка): дис. ... канд. мистецтвознавства / Міністерство культури України, Національна музична академія України ім. П. І. Чайковського. – Київ, 2014. – 181 л.
2. Бондаренко Е.С. Камерно-инструментальная музыка Беларуси во второй половине XX в. // Весці Беларускай дзяржаўнай акадэміі музыкі: навукова-тэарэтычны часопіс. – 2014. – № 25. – С. 38–46.
3. Лазутская Н.Ф. Жанр концерта для народных инструментов в творчестве белорусских композиторов второй половины XX – начала XXI века // Традыцыі і сучасны стан культуры і мастацтва : матэрыялы Міжнароднай навукова-практычнай канферэнцыі (28—29 лістапада 2013 г., г. Мінск) : у 2 ч. / укладальнікі: Н. С. Бункевіч і інш. – Мінск, 2014. – Ч. 1. – С. 395–399.
4. Лисова Е. Образы живописи Марка Шагала в музыке Галины Гореловой // Культура. Наука. Творчество : сб. науч. ст. XVI Междунар. науч.-практ. конф. (Минск, 12 мая 2022 г.). – Минск, 2022. – Вып. 16. – С. 179–184.
5. Таирова Л.С. Народно-инструментальное исполнительство Беларуси / Белорусский государственный университет культуры и искусств. – Минск : БГУКИ, 2012. – 187 с.

ПРИЕМЫ АДАПТАЦИИ В ИСКУССТВЕ КАК СПОСОБ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ИНТЕГРАЦИИ

Ю.М. Свердлова,

Белорусский государственный университет культуры и искусств

Аннотация. В статье рассмотрен процесс адаптации в музыкальном искусстве, в рамках которого сформировались приемы, обусловленные художественной интеграцией. Особенно рельефно данный аспект проявился в 20–30-е годы XX века, и повлиял на особенности формирования жанрово-стилевых и образно-смысловых компонентов.

Ключевые слова: интеграция, художественная адаптация, TRAM, Теревсат, шумовой оркестр, электроакустика, театрализация джаза.

ADAPTATION IN ART AS A WAY OF ARTISTIC INTEGRATION

Y.M. Sverdlova,

Belarusian State University of Culture and Arts

Abstract. The article deals with the process of adaptation in the art of music, within which techniques were formed, due to artistic integration. These processes were especially pronounced in the 20–30^s of the twentieth century and influenced the formation of the genre-style and figurative-semantic spheres.

Key words: integration, artistic adaptation, TRAM, Terevsat, noise orchestra, electroacoustics, jazz theatricalization.

Художественная интеграция является универсальным принципом взаимодействия историко-культурного, образно-смыслового, драматургического и коммуникационного аспектов, обуславливающих творческую деятельность. Составным элементом в контексте художественной интеграции является искусство, которое развивается в соответствии с общепринятой системой ценностей, социально-политическим и технологическим укладом. Данные условия являются средой для формирования идей, реализация которых во многом детерминирована инертностью материальных аспектов, а также определенными устоявшимися канонами и правилами. Поэтому зачастую одним из способов воплощения творческого замысла является *адаптация* – освоение нового смыслового контекста существующими художественными формами. Данный процесс может реализовываться вариативно, например, через институализацию так называемых «низовых» жанров или популяризацию достижений науки

художественными средствами, что неминуемо приводит к переосмыслению уже накопленного творческого опыта с позиции новых художественно-эстетических критериев.

Для более детального рассмотрения обозначенной проблематики обратимся к 20–30-м годам XX века, особенностью которых стал парадигмальный сдвиг, обусловленный марксистско-ленинской идеологией. Социальной основой советского общества стал рабоче-крестьянский класс, что во многом определило жанрово-стилевую доминанту, выраженную в массовой песне. Данный аспект рельефно проявился в творчестве молодых композиторов, способствующих адаптации этого жанра к профессиональному музыкальному искусству. Так, в 1925 году группой студентов Московской консерватории был организован творческий кружок «Проколл». Коллектив был тесно связан с любительскими хорами при фабриках и заводах, которые популяризировали песни молодых композиторов («Конная Буденного», «Пролетарии всех стран, соединяйтесь!»). В результате у «Проколловцев» возникла идея создать произведение, в котором хоровая песня была бы интегрирована в крупную музыкально-драматическую форму. Так появилась оратория «Путь Октября».

Во многом данное произведение походило на театрализацию праздничной демонстрации, соответствующий колорит которой придавали характерные атрибуты, такие как рупор, плакаты и различные шумовые эффекты. Драматургия оратории представлял собой монтаж вокально-хоровых номеров, объединенных революционной тематикой. Похожие приемы использовались «Синими Блузами» и «Живыми газетами», особенностью творчества которых была инсценировка новостной повестки с элементами агитации. Оратория создавалась по этой же аналогии и представляла собой своеобразную «поэтохронику», где знаковое событие фиксировалось в художественной форме. В последующем данный аспект обусловил появлению таких жанров как хоровой и симфонический плакат.

Особую значимость в 20-е годы приобретает народная музыка, на основе которой формируются национальные композиторские школы. Так, например, при Инбелкульте (Институт белорусской культуры), функционировала специальная комиссия, в которую входили композиторы и фольклористы (А. Гриневич, В. Шашалевич, Н. Алладов, И. Сербов), осуществлявшие сбор и расшифровку музыкального материала. В дальнейшем фольклорный мелос

использовался в авторских произведениях, а звучание симфонического оркестра дополнялось тембровым колоритом народных инструментов.

Симптоматично, что в данный период создаются такие произведения как опера Н. Алладова «Тарас на Парнасе», опера Е. Тикоцкого «Михась Подгорный», симфониетта Н. Чуркина «Белорусские картинки», в которых важное место занимала стилизация белорусских народных песен и танцев.

Также художественная адаптация существовала в форме заимствования и была распространена в творчестве ТРАМов и Теревсатов. Зачастую, в их репертуар входили инсценированные частушки и куплеты агитационного содержания на материале народных песен и городских романсов («Вечер поздно из лесочка», «Ухарь купец», «Коробочка», «Светит месяц», «Бывали дни веселые», «Эй, распашел», «Гай-да тройка» и др.). Также к примерам художественной адаптации идеологического контекста можно отнести такие песни как: «За власть советов» (на музыкальном материале цыганского романса «Белой акации...»); «Варшавянка» (музыка написана во времена польского восстания 1863 года); «Вы жертвою пали...» (музыка написана А. Варламовым к траурной песне «Не бил барабан перед смутным полком»); «Смело, товарищи, в ногу!» (ее музыкальные истоки из Германии).

Бывали случаи, когда фольклорные мотивы вплетались в авторский музыкальный материал, что можно квалифицировать как частичное заимствование. Например, в «Колыбельной песне» М. Лазарева вторая часть припева легла на интонации мотива «Как полоску баба жала», придававшего композиции национальный колорит. Во многом такой прием способствовал распространению новых песен, делая их узнаваемыми и востребованными.

Характерной особенностью постреволюционного периода стала интеграция технического прогресса в сферу музыкального искусства, чему всячески способствовала индустриализация. Стали появляться такие произведения как «Завод. Музыка машин» А. Мосолова, «Симфония гудков» А. Аврамова, в которых поэтизировался «промышленный шум» и «звучание города». Имитационные приемы применялись также и в малой форме. Так, в «Песне швейных машинок» композитор К. Корчмарев использовал характерные ладотональные модуляции, завуалировав их в фортепианный аккомпанемент, который напоминал звук работающей машинки «Зингер». В дальнейшем, данные аспекты позволили рассуждать об изобразительных свойствах в музыке и ее способности создавать определенные акустические пространства, которые вызывали соответствующие образы и ощущения.

Также в 20-е годы переосмыслению подвергались сферы звукоизвлечения, звуковысотности и гармонии. Композиторы неустанно экспериментировали в области темперирования, которые в последующем актуализировались и в теории музыкознания. В свет стали выходить публикации и научные работы, где продвигалось прогрессивное видение данных аспектов. Среди них можно выделить статью Н. Кульбина «Свободная музыка», манифест М. Матюшина «К руководству новых делений тона», артикул А. Лурье «К музыке высшего хроматизма», диссертацию А. Аврамова «Универсальная система тонов». В основе этих работ была концепция «омузыкаливания» окружающей среды, утверждавшая самодостаточность природной звуковой палитры. По мнению композиторов-авангардистов, ее принципами мог руководствоваться любой в своем творчестве, заведомо отказавшись от условностей темперации.

Знаковым моментом в музыке стало изобретение электроакустических инструментов. В результате научных экспериментов появился терменвокс Л. Термена, имитировавший своим звучанием человеческий голос. Затем увидели свет инструменты Н. Обухова («Эфир», «Кристалл» «Волны», «Звучащий крест») и А. Аврамова (смычковый полихорд). Это обусловило актуализацию подходов не только к извлечению звука, но и к особенностям акустики.

Во многом новые инструменты, приемы игры и тембровое разнообразие спровоцировали реформу средств выразительности, которая, в свою очередь, обусловила театрализацию музыкального искусства. С этих пор тембры представлялись как характерные персонажи, взаимодействие которых было опосредовано драматургическим развитием. Данный аспект рельефно претворился в творчестве любительских театров, в котором любой утилитарный предмет мог трактоваться как музыкальный инструмент. Зачастую это было обусловлено рядом причин: во-первых, далеко не все участники труппы умели играть; во-вторых, многие музыканты-любители, умеющие играть, не знали нотной грамоты; и, в-третьих, экономический упадок 20-х годов не всегда позволял обзавестись любительским коллективам музыкальными инструментами. Поэтому, учитывая реалии времени, альтернативой в данных обстоятельствах стал шумовой оркестр. Подобные ансамбли получили широкое распространение в клубах, школах, военных частях, избах-читальнях и других общественных учреждениях, что во многом способствовало совместному музыкальному творчеству, восходившему к идее

коллективизма. Выступления шумового оркестра часто походили на представления народного театра, который был генетически связан с гуляньями и игрищами. Их отличительной особенностью была гибкая форма, включающая в себя комические сценки, фарсы, шуточные диалоги с элементами интерактива.

Составы шумовых оркестров могли варьироваться как по численности, так и по тембровому разнообразию. Подобно профессиональному оркестру, инструменты в таких коллективах тоже делились на группы. К «мелким ударным» относились гребешки, деревянные ложки, бухгалтерские счеты, трещотки, к «крупным» – листы железа, фанерные ящики, мебельные доски.

Звенящие инструменты были представлены бубенцами, колокольчиками, бутылками, консервными банками, а лязгающие тембры извлекались ударами по пиле или косе. Кроме того, широкое распространение получили свистки, гудки, губные гармоники. Благодаря такому своеобразию, шумовыми оркестрами создавались оригинальные аранжировки от гопаков, полек до известных музыкальных тем («Барыня», «Яблочко», «Камаринская»).

Несмотря на кажущуюся несерьезность феномена шумовых оркестров, в их творчестве достаточно ярко проявилась образная репрезентативность музыкальной имитации, которая в дальнейшем способствовала появлению жанра звуковой пародии. Одними из первых в нем дебютировал квартет «Малая Антата», в который входил молодой Л. Утесов, Д. Гутман, Н. Адуев и А. Арго. По воспоминаниям самого Леонида Осиповича квартет представлял собой «комический аттракцион», где звучание инструментов имитировали сами актеры [2].

С тех пор театрализация, имитация и пародия стали излюбленным приемом художественной адаптации на советской эстраде. Позднее это проявилось в «Теа-джазе», идея которого пришла Л. Утесову в 1927 году после посещения концерта оркестра Т. Льюиса в Париже. «При этом, артист понимал, что джазовая музыка Америки и Европы не была находкой для советского искусства. Значит, считал мастер, надо взять форму и изменить ее содержание» [1]. В итоге в 1928 году совместно с музыкантами из Малого оперного театра Л. Утесов сделал эстрадную программу, где выступал в качестве певца, танцора, скрипача, пародиста и конферансье, а в 1930 году появилась уже концертная программа «Джаз на повороте». В ней прозвучали оркестровые рапсодии И. Дунаевского, где основой музыкального тематизма была советская массовая песня в джазовой обработке. В дальнейшем синтез инструментально-

песенной театрализации и джазовой стилизации, претворился в таких одноактных спектаклях и эстрадно-музыкальных обзорах как водевиль «Музыкальный магазин» на музыку И. Дунаевского и концертная программа «Песни моей Родины».

Таким образом, приемы адаптации получили свое распространение в искусстве 20–30-х годов XX века, когда происходила смена художественно-эстетических принципов, обусловленных марксистско-ленинской идеологией. Характерной особенностью того периода стало объединение традиций с передовыми тенденциями времени, что проявилось в принципах заимствования, цитирования, имитации, пародирования, театрализации и стилизации. Данный аспект обусловил процессы художественной интеграции, где сопоставлялись элементы народного творчества, фольклора, городской культуры, технического прогресса и агитпропа с прогрессивным идейно-смысловым наполнением. Рельефней всего это отразилось в формировании композиторских школ, в которых художественная интеграция осуществлялась за счет адаптации элементов фольклора и массовой песни в академические вокально-хоровые и симфонические жанры. Музыкальный авангард шел «рука об руку» с техническим прогрессом, позволившим переосмыслить темброво-звуковую палитру с позиции изобразительности и театрализации. Предвестниками жанра звуковой пародии стали любительские шумовые оркестры, а театрализация джаза обусловила адаптацию нового музыкального направления к советской эстраде.

Список источников и литературы

1. Бурматов М.А. Зарождение новых форм песенного репертуара в Советской России (20–30-е годы XX века) [Электронный ресурс] // Человек и культура. – 2017. – № 1. – С. 88–97. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/zarozhdenie-novyh-form-pesenного-repertuara-v-sovetskoy-rossii-20-30-e-gody-hh-veka/viewer>
2. Утесов Л.О. Леонид Утесов: Спасибо, сердце!. – М. : Вагриус, 2006. – 368 с.

«ДА КТО ТАКАЯ ЭТА ЖАННА НА САМОМ ДЕЛЕ?» О РОССИЙСКОЙ ПРЕМЬЕРЕ ОРАТОРИИ «ЖАННА НА КОСТРЕ» АРТЮРА ОНЕГГЕРА НА СЦЕНЕ ПЕРМСКОГО ТЕАТРА ОПЕРЫ И БАЛЕТА

S.V. Segen,

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Гимназия 2» г. Перми

Аннотация. В статье рассказывается о постановке оратории А. Онеггера «Жанна д' Арк на костре» на сцене Пермского оперного театра. Рассматриваются особенности творчества, художественный язык режиссера Ромео Кастеллуччи и дирижера Теодора Курентзиса, работа актеров, а также, автор делится своими впечатлениями и размышлениями.

Ключевые слова: оратория, современный театр, постдраматический театр, телесность, перформативность.

"WHO IS THIS JEANNE REALLY?" ABOUT THE RUSSIAN PREMIERE OF THE ORATORIO "JEANNE AT THE STAKE" BY ARTHUR HONEGGER ON THE STAGE OF THE PERM OPERA AND BALLET THEATER

S.V. Segen,

Municipal autonomous educational institution "Gymnasium 2" of the city of Perm

Abstract. The article describes the staging of A. Honegger's oratorio "Jeanne d'Arc at the Stake" on the stage of the Perm Opera Theater. The features of creativity, the artistic language of director Romeo Castellucci and conductor Theodor Currentzis, the work of the actors are considered, as well as the author shares his impressions and reflections.

Key words: oratorio, modern theater, post-drama theater, physicality, performativity.

Оратория «Жанна на костре» Артюра Онеггера в постановке одного из самых радикальных режиссеров современности Ромео Кастеллуччи и не менее вдохновленного идеями новаторства дирижера Теодора Курентзиса открыла Дягилевский фестиваль 2018 года в Перми и стала его центральным событием. Спектакль является совместным проектом Пермского театра оперы и балета, Лионской национальной оперы (Франция), бельгийского Театра ла Монне и Театра Базеля. Премьерные спектакли шли на сцене театра три дня. Главные роли исполняли звезды французского театра и кино Дени Лаван и Одри Бонне. Оперные партии – Надежда Павлова и Зарина Абаева, а музыкальное сопровождение – оркестр и хор musicAeterna.

Постановка ошеломила комбинацией новаторского постановочного языка с сакральным звучанием музыки. В 2019 году «Жанна на костре» получила

«Золотую маску»: стала победителем в номинации «Лучший спектакль в опере». На вручении премии актриса Одри Бонне, исполнявшая роль Жанны, сказала: «Я очень рада, что звезды сошлись, и Теодор Курентзис и Ромео Кастеллуччи встретились».

В совместной работе над спектаклем родился симбиоз музыкальных и театральных жанров, удивительный по своей органичности. Ромео Кастеллуччи считает, что у них с Курентзисом общее отношение к поиску источника картинки и звука. Поэтому работать с ним естественно. Кастеллуччи в работе с Курентзисом открыл для себя Онеггера таким, каким его никогда не слышал, сам же маэстро незадолго до того на пресс-конференции сказал, что «Жанна на костре» – это лучший спектакль, который он когда-либо видел, но это скорее опасность, чем удовольствие.

Если мастерству хора и оркестра musicAeterna пермский слушатель уже не удивляется и принимает это звуковое величие как само собой разумеющееся, то язык Ромео Кастеллуччи воспринимается как нечто новое, вызывающее массу вопросов и требующее пояснения.

Постановка «Жанны на костре» была окружена атмосферой секретности. Ромео Кастеллуччи утверждал, что зрителя лучше всего оставить одного. Незнание – это лучшее условие, чтобы открыть для себя что-то неизвестное. Так зачем лишать зрителя этого удовольствия?

Тем не менее эпитет самого Теодора Курентзиса «скорее опасность, чем удовольствие» не покидает на протяжении всего спектакля. Как известно, Поль Клодель был убежденным католиком и сначала отказался сочинять либретто на такую святую тему, но после этого ему было видение Жанны со связанными руками, потом осеняющей себя крестным знаменем, откуда и родился замысел. Знакомство и сотрудничество с Клоделем сильно повлияло на Иду Рубинштейн, которая, собственно, заказала этот сюжет и была исполнительницей главной роли на премьере. Впоследствии мировоззрение актрисы сильно изменилось, и она обратилась в католичество. Первоначальный замысел спектакля глубоко религиозен и приводит человека к вере. Ромео Кастеллуччи далек от веры, в чем он сам признавался. Он рассматривает историю о Жанне с позиции взглядов французского философа Рене Жирара, связывающего в своей концепции религию и насилие. Рассматривает историю Жанны как классическую антропологическую схему. Невиновный приносит себя в жертву, чтобы дальше не распространялось насилие. Чувства религиозного зрителя в данном случае оказываются оскорбленными, не случайно, показ спектакля вызвал протест у части французской публики. Встает вопрос о правомерности постановок на религиозные сюжеты в театре.

На спектаклях Ромео Кастеллуччи публика обычно резко расходится в оценках увиденного. На Авиньонском фестивале на финале одного из спектаклей Кастеллуччи одна часть зала исступленно аплодировала, а другая не менее истошно кричала нехорошие слова. В самой Франции «Жанна на костре» вызвала большой скандал: министру культуры была подана петиция, в которой требовалось запретить спектакль, оскверняющий светлый образ национальной героини демонстрацией безумия, обнаженного тела и гендерной неоднозначности.

Кто же он такой, Ромео Кастеллуччи? «Родился в Италии, в городке Чезена, в 1960 году. Он выпускник Академии художеств Болоньи по специальности «Сценография и живопись». С самого начала своей карьеры Ромео Кастеллуччи выступал против театра в его традиционном понимании; режиссер исследует границы театра, каждая его постановка – изобретение нового театрального языка. Важное значение для анализа творчества режиссера имеют два термина. Первый из них – «постдраматический театр». Современный театр – не иллюстрация драмы, спектакль не является синонимом пьесе, поскольку важное значение имеют другие элементы выразительности: собственная семиотика тел, жесты и движения актеров, образные качества визуального материала, музыкально-ритмические элементы и так далее» [1]. «Именно эти элементы (т.е. форма) и представляют собой главную составляющую многих современных театральных произведений» [2, с. 57]. «Важнейший элемент театра, против которого часто выступает режиссер, это текст, а именно непрерывный поток слов, производимых актерами. Как уже отмечалось выше, постдраматический театр отходит от первоосновы драматического текста и его верховенства над другими элементами театральной постановки. Режиссер не опирается на текст, а напротив, каждый раз использует различные театральные средства, чтобы передать нужную ему мысль или, скорее, создать у зрителя нужное ему ощущение, побудить его к эмоциональному переживанию и размышлению» [1].

Однако в интервью Алексею Мунипову Ромео Кастеллуччи говорит: «Опера требует работы совсем другого типа. Тут режиссер имеет дело с тем, что уже кто-то изобрел. В первую очередь композитор – в гораздо большей степени, чем автор либретто. Потому что композитор размечает время, а время – это то, с чем работает театр. Это как краски для художника или камень для скульптора. Фактически форма уже придумана, это как заселиться в чужой дом. Он может быть пуст, но уже построен, комнат ровно столько, и они определенного размера. Это очень жесткие ограничения. Но иногда ограничения – это хорошо. Они просто становятся отправной точкой, не надо воспринимать их как стену, в которую надо биться. А потом вдруг

обнаруживаешь, что чужое чувство времени стало твоим. Когда населяешь его своими образами, своим движением, начинает казаться, что и время тоже изобрел ты. Это неправда, но... правда» [3].

Второе важнейшее понятие при рассмотрении постановок Каstellуччи – перформативность. «Спектакль воспринимается не только как ситуация, в которой актеры и зрители заново выстраивают собственные взаимоотношения, а также неким, по сути, таинственным образом воздействуют друг на друга, но и как ситуация, позволяющая исследовать специфические формы и условия подобного взаимодействия» [5, с. 70].

Важнейшим материалом в постановках Каstellуччи является тело актера. В отношении действий актера на сцене проводится различие между «присутствием» и «репрезентацией». Если «репрезентация» – это классическая роль актера, который представляет какого-либо персонажа, то «присутствие» подразумевает сам факт присутствия актера, его телесность, его физические данные, то, как он существует на сцене.

В постановке Каstellуччи Жанну играет феноменальная Одри Бонне – это она перевоплощается из уборщика в Орлеанскую деву, что видит святых и слышит голоса, призывающие ее спасти Францию. В «Жанне на костре» нет того радикализма, который может быть отвергнут неподготовленным зрителем. Полностью обнажаясь на сцене, Жанна теряет свою телесность, превращаясь в образ ренессансной живописи. За спиной Бонне опускается занавес с вышитым агиономом – ее именем, написанным, как имена святых на иконе. В то же время Жанна оказывается нашей современницей, из плоти и крови, беззащитной в своей наготе перед миром. В ней частица каждого из нас. «Я не хочу умирать, – говорит она перед казнью. – Мне страшно».

Каstellуччи ставит спектакль в коробке сцены, но по законам перформанса. Тело и имя человека – это то, из чего Каstellуччи создает спектакль, открытый зрителю, и требует, чтобы зритель открылся в ответ, предоставил свое личное, ограниченное личным телом, переживание в качестве главного ресурса для существования спектакля.

В этом спектакле чувствуется искренняя увлеченность каждого из создателей и исполнителей своей сферой деятельности и, вместе с этим, удивительное бережное отношение к другим участникам эксперимента, уважение и восхищение друг другом, понимание специфики деятельности другого, не вторжение на его территорию, а совместная работа на достижение общего результата.

«Работа французских артистов впечатляет прежде всего своей музыкальностью – тем, как под руководством дирижера они вплетают поэтический текст Поля Клоделя между строчек Онеггера, изощренно

выстраивая тембровую, динамическую и агогическую драматургию своих ролей. Для Теодора Курентзиса голоса Дени Лавана и Одри Бонне становятся едва ли не ключевыми инструментами, с помощью которых он приводит к общему знаменателю карнавальное многообразие стилевых пластов «Жанны на костре», включающей в себя, кажется, всю историю музыки, от грегорианики до джаза. Разрушая невидимую четвертую стену, на протяжении спектакля Одри Бонне будет не раз жестами обращаться к параллельной реальности, располагающейся по ту сторону рампы. Роль божественных голосов, руководящих жизнью и поступками главной героини, Кастеллуччи отводит музыке Онеггера.

Певцы, хор musicAeterna Виталия Полонского и часть оркестрантов размещаются между зрителями, в ложах бенуара и в бельэтаже. Этот прием магическим образом преобразует горизонталь итальянской сцены-коробки с ее четким разделением на сцену и зал в бытийную вертикаль, отводя публике привилегированное место в самом центре звучащей вселенной. Курентзису удалось добиться такого ровного однородного звучания, которое возникает ниоткуда и уходит в никуда, как будто все это происходит в голове зрителя» [4].

По мнению Ромео Кастеллуччи: «Музыка в «Жанне» очень странная, чтобы не сказать эксцентричная. Там столько стилей намешано – фолк, григорианское пение, джаз, цирковые мотивы, это практически путешествие по истории музыки. И Теодор, конечно, проделал с ней фантастическую работу. Несмотря на то что она такая мозаичная и фрагментированная, она все равно слушается как единое целое. Как одно дыхание. Метаморфоза сохранена, и все в конце превращается в ее крик. И остается главная стратегия – как сбежать со сцены, как исчезнуть, испариться, освободиться» [3].

Кастеллуччи фундаментально погружался в материал, с которым ему нужно было работать. Сидел в архивах, изучал исторические документы.

Если даже вкратце читать историю Жанны д'Арк, то поражает степень предательства и цинизма. Само ее появление при дворе, то, что ей доверили войска, то, как она стала неугодной, и ее предали и продали, оболгали и заживо сожгли на костре, кажется невероятной, невозможной историей. При всем том, что на момент смерти ей было 19 лет, т.е. по современным меркам это совсем ребенок. Она была игрушкой политических игр, ею манипулировали, как хотели, при ее жизни, а после смерти тем более.

Кастеллуччи говорит: «Меня, честно говоря, поразило ее одиночество. Она была вынуждена воевать против всего мира. И эта поразительная деталь, когда ее вынудили переодеться в мужское платье, а затем именно в этом и обвинили, т.е. это была ловушка. Смена гендера – это часть истории Жанны,

поэтому в начале спектакля мы видим мужчину, который, ступив в огонь, становится женщиной. Все более и более уязвимой, но и более реальной.

Во Франции полно статуй Жанны д'Арк — такая победоносная каменная дева на коне. И я борюсь именно против этой картинки: это ведь, по сути, присвоение, оккупация реальной личности. Меня ужасно тронула подлинная речь Жанны, которая записана во время суда над ней. Поразительно, какая философия кроется в словах этой бедной юной девушки. Ее вера так глубока и так искренна! Так что я просто освободил ее – при помощи музыки, текста Клоделя и своих идей. Это очень простая конструкция. Но, думаю, эта простота может тронуть чувства зрителей» [3].

Театр Кастеллуччи сложно назвать театром идей в привычном смысле этого слова, несомненно его спектакли глубоки и содержат в себе многочисленные отсылки к истокам классической мысли. Однако воспринимать их головным мозгом значит лишать себя удовольствия в полной мере насладиться тем эмоциональным миром, в который он погружает зрителя. Стоит отпустить себя, расслабиться и попытаться собрать ту богатую мозаику из света, звука, образов, из которых состоят его спектакли, как тут же сама эмоция дает подсказку верной идеи.

Пермскому зрителю представилась уникальная возможность увидеть ораторию французских композитора и драматурга в постановке режиссера-итальянца и дирижера-грека в исполнении французских актеров, которые, исполняя ее на оригинальном языке, привносят свой национальный менталитет, смыслы, которые, возможно, нам, и даже им, не понятны, но чувствуются в каждой фразе, в каждом жесте; слушать музыку настоящего французского языка. И все это – в своем родном городе, можно сказать, не выходя из дома.

Список источников и литературы

1. Грушевская Е.Г. Поиски нового театрального языка в творчестве Ромео Кастеллуччи [Электронный ресурс] // Язык. Культура. Перевод. Коммуникация : сб. науч. тр. – Вып. 2. / МГУ им. М.В. Ломоносова. – М., 2018. – URL: <https://bookonlime.ru/lecture/3-poiski-novogo-teatralnogo-yazyka-v-tvorchestve-romeo-kastelluchchi-0.html>
2. Леман Х. Постдраматический театр. – М. : ABCdesign, 2013.
3. Мунипов А. Ромео Кастеллуччи: «Я просто что-то бросаю, а зритель пусть ловит как хочет. Сердцем, жизнью, ранами» [Электронный ресурс] : сайт Пермского театра оперы и балета. – URL: <https://permopera.ru/media/mediatec/romeo-kastelluchchi-ya-prosto-chto-to-brosayu-a-zritel-pust-lovit-kak-khochet-serdtsem-zhiznyu-ranam.html>
4. Ренанский Д. Божественная ересь [Электронный ресурс] // Коммерсантъ : газ. – № 103/П. – URL: <https://www.kommersant.ru/doc/3661229.html>
5. Фишер-Лихте Э. Эстетика перформативности. – М. : Канон-плюс, 2015.

НЕКОТОРЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПОЛИФОНИИ ДОБАХОВСКОЙ ЭПОХИ

Т.В. Цыганова,

Южно-Уральский государственный институт искусств имени П.И. Чайковского

Аннотация. Данная работа посвящена некоторым особенностям развития полифонии добаховского периода. Автором рассматриваются основные формообразующие элементы. А также выявляются характерные черты свободного стиля.

Ключевые слова: свободный стиль, полифония, мелодика, ритмика, фактура, тематизм, формообразование, жанр.

SOME TRENDS THE DEVELOPMENT OF POLYPHONY OF THE PRE-BACH ERA

T.V. Tsyganova,

P.I. Tchaikovsky South Ural State Institute of Arts

Abstract. This work is devoted to some features of the development of polyphony of the pre-Bach period. The author considers the main formative elements. And also the characteristic features of the free style are revealed.

Key words: free style, polyphony, melody, rhythm, texture, thematism, shaping, genre.

На рубеже XVI–XVII веков образовался новый склад музыкальной фактуры – гомофонно-гармонический, что связано с рождением оперы, установлением системы basso continuo (генерал-баса, цифрованного баса). Одновременно с рождением гомофонного склада в начале XVII столетия произошла значительная перемена в полифонии.

Полифония XVII века иного качества, чем полифония предыдущих веков. Это определяется термином свободный стиль по сравнению со строгим стилем полифонии XV–XVI веков.

Свободный стиль обнаруживает свою историческую самостоятельность, прежде всего как полифония инструментальная. Хотя в течение некоторого времени в инструментальных произведениях еще сохраняется зависимость от хорового строгого стиля, проявляющаяся в широком использовании вариационных приемов развития материала (например, в «Ричеркаре» a-moll Я.П. Свелинк часто использует тему в увеличении, Дж. Фрескобальди в «Fiori Musicali» обращается к вариациям на basso ostinato), в чем ощущается прямая связь с произведениями на cantus firmus композиторов XV–XVI веков. Она

обнаруживается и в мелодических формулах *ostinati*, в большинстве простых и лаконичных, но всегда выдержанных в долгих ритмических единицах, как в строгом стиле. Вместе с тем некоторые *ostinati* содержат хроматизмы, которые прежде не допускались и являются принадлежностью мелодики нового времени.

Инструментализм стал одним из важнейших новых качеств полифонии XVII века, проявляющийся во всех средствах музыкальной выразительности: мелодике, ритмике, фактуре, формах.

Облик свободного стиля определяет прежде всего мелодика, которая отличается от мелодики строгого стиля своей инструментальной природой. Процесс образования нового тематизма шел очень медленно. Например, тематический материал произведений Я.П. Свелинка весьма близок к тематизму композиторов XVI века и еще не имеет интонационной самостоятельности.

Существеннейшим достижением последующих композиторов, относящихся к эпохе свободного стиля, явилась концентрация основного содержания музыки в сжатой, интонационно полновесной одноголосной теме. Наиболее яркое выражение это нашло в фуге.

С появлением самостоятельной темы свободный стиль приобрел новую форму монотематизма, предвестником которого были однотемная канцона и однотемный ричеркар.

В ладовом отношении опорой стали мажор и минор, заменившие старинные лады, хотя влияние последних долго еще продолжало сказываться (в «Канцоне» G-dur и во втором номере «*Fiori Musicali*» Дж. Фрескобальди проявляются черты дорийского лада и др.).

Ориентир на мажоро-минорное мышление соответствует новому стилю гомофонно-гармоническому. Диатоника, оставаясь основой ладового строения в полифонических произведениях, дополнялась хроматикой, что отразилось в тематизме, включавшем хроматические обороты (Дж. Фрескобальди «Канцона» G-dur), в гармонических сочетаниях, а иногда даже фиксировалась в названиях произведений («Хроматическая фантазия» Я.П. Свелинка, «Хроматический ричеркар» и «Хроматическое каприччо» Дж. Фрескобальди, «Хроматическая фантазия и фуга» И.С. Баха).

Для мелодики свободного стиля характерна зависимость от гармонического склада. Мелодическое движение изнутри направляется логикой организации музыкальной ткани.

Значительно обогатилась жанровая трактовка полифонии нового времени. Композиторы XVII века широко применяют формы, частично сложившиеся

еще в эпоху строгого письма: мотет, вариации, канцона, ричеркар, различного рода имитационные формы на хорал. К собственно свободному стилю относятся fuga и другие многочисленные формы, в которых полифоническое изложение взаимодействует с гомофонным (фантазия, токката, каприччо).

Важнейшая тенденция формообразования в музыке XVII века – последовательный контраст частей, приводящий к появлению исторически устойчивых циклов прелюдия и fuga, токката и fuga, фантазия и fuga. Более того, эта тенденция проецирует появление новых сонатно-симфонических форм и жанров.

Таким образом, можно выделить следующие черты, характерные для полифонии XVII века:

1) отказ от «барочных» излишеств, проявившихся в объемности фактуры (большое количество голосов), масштабности сочинений, обилии украшений;

2) строгость голосоведения: выдерживание числа голосов, их индивидуальность (особенно в произведениях И.Я. Фробергера);

3) четкость и ясность тематизма; заключение основной мысли в краткую и лаконичную тему;

4) утверждение фуигированной структуры как господствующей в разных жанрах и формах;

5) выверенность экспозиционного раздела на основе кварто-квинтовых тональных соотношений в развитии темы;

6) зарождающаяся тенденция к цикличности;

7) формирование четырехчастного сюитного цикла.

Следовательно, данная эпоха стала еще одной своеобразной ступенью в истории полифонического мышления в целом.

Список источников и литературы

1. Ливанова Т. История западноевропейской музыки до 1789 года : учеб. для студентов теоретико-композиторских факультетов музыкальных вузов : [в 2 т.]. – Т. 1: По XVIII век. – М. : Музыка, 1983. – 694 с.

2. Протопопов В. Западноевропейская музыка XVII – первой четверти XIX века. – М. : Музыка, 1985. – 494 с.

3. Розеншильд К. История зарубежной музыки до середины XVIII в. – М. : Музыка, 1973. – 534 с.

4. Ройтерштейн М. Полифония : учеб. пособие для студентов музык. фак. высш. пед. учеб. заведений. – М. : Academia, 2002. – 190 с.

СОХРАНИТЬ ЧЕЛОВЕЧНОСТЬ

Е.Д. Чеканова,

МАОУ СОШ № 10 г. Чайковский Пермского края

Аннотация. В статье рассматривается роль искусства в развитии Пермского края. Старинное искусство показано через формирование книжной коллекции Строгановых; классическое – через становление театра оперы и балета в Перми; современное – через фестивали и конкурсы, проводимые в городе Чайковский. Воспитание и обучение детей на основе уважения к традициям способствует сохранению самобытности культуры, а новое прочтение заключается в том, что образование выходит за рамки учебных учреждений.

Ключевые слова: мировоззрение, традиция, искусство, театр, фестиваль, конкурс.

PRESERVE HUMANITY

E.D. Chekanova,

School 10 the city of Tchaikovsky, Perm Krai

Abstract. The article examines the role of art in the development of the Perm Region. Ancient art is shown through the formation of the Stroganov book collection; classical – through the formation of the Opera and Ballet Theater in Perm; modern – through festivals and competitions held in the city of Tchaikovsky. The upbringing and education of children based on respect for traditions contributes to the preservation of the identity of the culture, and the new reading is that education goes beyond educational institutions.

Key words: worldview, tradition, art, theater, festival, competition.

Именно учитель формирует в каждом из нас основы нашего мировоззрения.
И от этого в значительной степени зависит устойчивость, стабильность и будущее
нашего государства.
В. Путин

Мир сегодня очень сильно изменился. В нем нет постоянства, переписывается история, отсутствуют идеалы. Повсеместно внедряются IT технологии. Ведутся споры, одержит ли верх искусственный интеллект над человечеством? По словам Татьяны Черниговской, профессора в области нейронауки и психолингвистики, «мир сегодня стал нечеловекомерным» [12]. И сейчас нашим детям очень нужна педагогическая поддержка в понимании не только законов материального мира, но и в понимании себя, своей роли и своего места в этом мире. Так, формирование у обучающихся целостного мировоззрения необходимо для того, чтобы сохранить *человечность*, ведь не случайно, именно гуманизация образования – один из современных трендов.

Идею значимости формирования мировоззрения подчеркнул в своей речи на Валдайском Форуме – 2022 президент Российской Федерации В.В. Путин, сказав, что «...развитие должно идти именно в диалоге цивилизаций, с опорой на духовно-нравственные ценности. И чрезвычайно важно общее, общий фундамент, на котором мы, безусловно, можем строить и должны строить своё будущее» [6]. Возникают вопросы: Каким должно быть мировоззрение у человека XXI века, способного решать накопившиеся глобальные проблемы? На каких идеалах, ценностях, традициях необходимо формировать мировоззрение современного школьника? Сегодня необходимо прежде всего научить учиться: научить, как использовать свою память, как извлекать информацию и где ее брать, ведь ее стало так много; научить, как справляться со стрессом и мультизадачами, которые идут параллельно. Поэтому опора на духовные ориентиры становится первостепенной и значимой. Формируясь на основе накопленного опыта и знаний многих поколений, именно традиция представляет собой значимую, устойчивую часть культуры, способствуя становлению мировоззрения и развитию искусства [8]. Обратившись к корням, мы можем найти основы добра, духовности, патриотизма, общечеловеческих ценностей.

Проведем параллели между старинным, классическим и современным искусством нашего края.

Старинное искусство.

Сольвычегодско-пермская ветвь торгово-промышленного дома Строгановых ведёт своё начало с XVI века. Разносторонняя хозяйственная и политическая деятельность «именитых людей» золотопромышленников и купцов Строгановых активно влияла на экономическую и культурную жизнь края. Особое место в их вотчинах занимали книги. Выходцы из крестьян, купцы Строгановы не только формировали книжные фонды монастырских и церковных библиотек, но и способствовали появлению на Урале нового вида библиотеки – частной, родовой. Уникальная библиотека Строгановых всесторонне исследована и признана национальным достоянием России [3].

Родоначальник династии *Аникей Федорович Строганов (1497–1569)* обучал своих детей и хозяйственной хватке, и прививал им любовь к чтению. Аника Строганов собрал такие ценные книги, которые имелись не у каждого боярина. В фонде были как рукописные (59,4 %), так и печатные книги (40,6 %). Среди них – издания русских первопечатников Ивана Фёдорова и Петра Мстиславца. Здесь были не только Евангелия, Апостолы, Псалтыри, Часовники и книги, необходимые для богослужения, но и поучительные и полезные книги, различные сборники, жития, патерики и прологи. Имелись и исторические книги: летописцы, хронографы, а также научные книги. Аника

с сыновьями приобретали книги везде, где бывали по делам (в Коломне, Калуге, Вологде, Нижнем Новгороде, Казани и других городах). После смерти Аники Строганова каждая выделенная доля из собрания книг формировалась как самостоятельная библиотека, передаваемая по наследству новой ветвью семьи. Под влиянием просветительской деятельности Строгановых и монастырских библиотек интерес к книге и чтению в строгановских вотчинах постоянно возрастал [1].

Традиция собирания библиотек Строгановыми продолжалась и во второй половине XVII – начале XVIII веков. Их книжные вклады в церкви и монастыри по-прежнему благотворно влияли на развитие духовной культуры населения. Книги читались, переписывались, по ним учили грамоте. Книжность была составной частью крестьянской культуры. К тому же грамотным считался человек, не только умеющий читать и писать, но при этом обученный пению.

Интерес Строгановых к профессиональной музыке повлек за собой в 80-х годах XVII века пополнение библиотек трёх семейств, унаследовавших уралопоморские владения, певческими крюковыми книгами. Крюковые рукописи переписывались для продажи крестьянам, мастеровым, купцам и промышленникам, заводским служащим и уральским казакам [1].



Постепенно древнее певческое искусство начинает переживать кризис. Появляется иная запись. У строгановских певцов утверждается новый многоголосный «партесный» стиль (от пения по партиям – партесам). Произведения его записывались западноевропейской (пятилинейной) нотацией, близкой к современной. Высокое мастерство строгановских «спеваков» приобрело настолько широкую популярность, что весть об их искусстве дошла до «государева» двора, царской семьи. Из вотчины Строгановых некоторых певцов перевезли в Москву. Уровень мастерства певцов, прибывших с Урала, был достаточно высок. Строгановский хор «партесного пения» возник не на пустом месте. Ему предшествовала деятельность мастеров, сумевших создать на рубеже XVI–XVII веков школу «усольское мастеропение», ставшую ярким явлением в истории профессионального музыкального искусства нашей страны.

Классическое искусство.

Еще одна знаковая фамилия для нашего края – Дягилевы. Дом семьи был центром культурной жизни Перми. При участии городского музыкального любительского кружка, в который входило семейство Дягилевых, по

инициативе демократической общественности Прикамья появился Театр. Первоначально здание театра, построенное в 1864 году, было деревянным. Далее организовали сбор пожертвований среди горожан Перми и дедушка Сергея Павловича Дягилева, знаменитого культурного деятеля, внес большую денежную сумму для постройки каменного театра. Днем основания нашего регионального оперного театра считается дата 24 ноября/7 декабря 1870 года. В этот день поставили оперу Михаила Глинки «Жизнь за царя» [5].

В Перми жили родные и друзья семьи Чайковских, поэтому будущий композитор очень часто бывал там в детстве. Петр Ильич Чайковский вернулся в Пермь в конце XIX века, чтобы навсегда поселиться в уютном зале провинциального театра. Здесь звучит его музыка, наполняя зал влажным благоуханием мая, туманной сыростью угрюмой уральской осени и чарующей изморозью зимних грез. Еще на заре существования Пермского театра произведения П.И. Чайковского стали неотъемлемой частью его репертуара. К примеру, опера «Опричник» значилась в афише уже в 1897 году. А театральный сезон 1903/04 года украсили две другие его оперы – «Чародейка» и «Черевички», имевшие огромный успех у пермской публики. Возрождение Пермского театра как полноценного и постоянного творческого коллектива после Гражданской войны также связано с музыкой Чайковского: 2 октября 1925 года в театре аншлаги, идет «Пиковая дама» [4].

Особое значение имеет становление балета. С середины 90-х годов XIX века Пермь знакомится с хореографическим искусством. После Москвы и Санкт-Петербурга, новой балетной столицей становится Пермь.



Театр оперы и балета. Пермь

Рядом с театром открывается хореографическое училище. Во время Великой отечественной войны в театре выступал эвакуированный в Пермь Ленинградский театр оперы и балета имени Кирова. На сцене Пермского театра танцевала звезда мирового балета Галина Уланова.

15 мая 1965 года Постановлением Совета министров РСФСР № 598 было принято решение присвоить театру имя Петра Ильича Чайковского за большой вклад в развитие культуры. Теперь ни один театр мира, кроме Пермского, не мог претендовать на то, чтобы носить имя великого композитора. В театре были поставлены все сценические произведения великого композитора – 10 опер и 3 балета, что и стало основанием для присвоения театру почетного звания.

А в 1969 году присвоено звание «Академический». Иосиф Исаакович Келлер (1903–1977), главный режиссер Пермского академического театра оперы и балета им. П.И. Чайковского с 1947 по 1975 годы, вероятно, был первым, кто назвал Пермский театр Домом Чайковского. Отныне коллективу театра становится ясно, что дом, где обитает дух П.И. Чайковского, один, и находится он не в Воткинске, Алапаевске, Клину или Каменке, а в Перми [11].

Ощущение значимости присвоенного имени дает мощный творческий импульс развитию театра. В середине 70-х годов XX века Пермский театр первым в мире осуществляет постановку полной антологии сценических произведений П.И. Чайковского. В 1974 году проходит первый фестиваль оперно-балетного творчества композитора; затем музыкальный праздник повторяется в 1983 и 1988 годах. В мае 2010 года уже четвертый по счету фестиваль, приуроченный к 170-летию со дня рождения композитора, идет под названием «Весь Чайковский». История нашего Пермского театра оперы и балета имени П.И. Чайковского заслуживает должного внимания. В 2003 году по инициативе театра состоялся первый Международный Дягилевский фестиваль, обозначивший географическую ось взлета великого театрального провидца: Пермь – Петербург – Париж. Дягилевский фестиваль сегодня – это центр актуальных тенденций в академической музыкальной жизни, настоящая творческая лаборатория по достижению высокого музыкального качества.

Пермский балет входит в пятерку лучших балетных компаний России. С 1990 года театр проводит международный конкурс молодых артистов балета «Арабеск», который с 2012 года носит имя легендарной балерины Екатерины Максимовой. Художественный руководитель и председатель жюри – один из лучших танцовщиков XX века Владимир Васильев [2]. В 2020 году театр оперы и балета отметил свой 150-летний юбилей.

Современное искусство.

В середине XX века на Пермской земле появился новый город, названный именем композитора. Город Чайковский славен множеством знаковых масштабных событий, как спортивного плана, так и музыкального. Почётное место в их числе занимает фестиваль искусств детей и юношества имени Дмитрия Кабалевского, ставший удивительным долгожителем, который объединил уже несколько поколений прикамцев.

Впервые фестиваль искусств детей и юношества прошёл в 1977 году. Идея его проведения принадлежала Дмитрию Кабалевскому – известному советскому композитору, народному артисту СССР. Дмитрий Борисович

в первый раз посетил город Чайковский ещё в 1969 году. Он встречался с жителями, учащимися и преподавателями детской музыкальной школы, которая в то время уже успешно работала в молодом строящемся городе.

Кстати, именно благодаря Дмитрию Кабалевскому и руководству города, в Чайковском в 1970 году было открыто музыкальное училище, ставшее основой для развития музыкальной культуры в городе. В августе 1977 года было принято решение о проведении в Пермской области первого фестиваля музыкального искусства детей и юношества, главную задачу которого Дмитрий Борисович видел в том, чтобы *«помочь детям вырасти настоящими ценителями прекрасного»* [10]. Чайковский фестиваль отличался тем, что был областным: участвовали в нём, проходя отборочные туры, детские коллективы со всего Прикамья, на заключительный смотр и праздник лучшие из лучших съезжались в Чайковский. Почётным гостем и председателем жюри заключительного тура первого фестиваля был Д.Б. Кабалевский.

Фестиваль жил, совершенствовался и радовал. У каждого последующего фестиваля были свои особенности и свои почетные гости. Так, в Чайковский приезжали композиторы Юрий Чичков, Евгений Крылатов, Григорий Гладков, поэт-песенник Юрий Энтин, внучатая племянница П.И. Чайковского Ксения Юрьевна Давыдова. Фестиваль обогатился жанрами и номинациями, превратился в конкурс профессионального мастерства педагога и ученика, стал площадкой педагогических инициатив и инноваций. Неизменными оставались задачи развития системы художественного образования в Пермском крае.

Фестиваль имеет сорокапятилетнюю историю и уникальные традиции, превратился в настоящий праздник искусства, размах которого грандиозен. Фестиваль открыл немало талантов, дал путевку в профессию, помог сформировать в сознании тысяч детей жизненные приоритеты. Звание Лауреата фестиваля стало знаковым. И сегодня в фестивале участвуют юные музыканты, вокалисты, хореографы, этнографы и фольклористы, театралы, дети, увлекающиеся киноvideотворчеством, цирковым искусством, изобразительными видами творчества [9]. В 2023 году состоялся уже XV фестиваль искусств детей и юношества имени Д.Б. Кабалевского «Наш Пермский край».

Город Чайковский по праву достоин имени композитора. Одно из достижений территории – Международный конкурс молодых композиторов «Посвящение Чайковскому», организованный Чайковским центром развития культуры при поддержке Союза композиторов России, Российского

музыкального союза, администрации Чайковского городского округа, благодаря гранту Национального фонда культурных инноваций «Петр Великий». И это не только творческие соревнования... «Посвящение Чайковскому» – это музыкальная лаборатория, где именитые композиторы делятся своими знаниями и опытом с молодыми дарованиями [7].

Конкурс проводится на Чайковской территории с 2006 года и открыт для желающих проявить свой композиторский талант в возрасте до 35 лет. За эти годы в нем приняли участие более 200 молодых дарований из многих регионов страны и мира. Членами жюри в разные годы становились заслуженные деятели искусств Российской Федерации, именитые музыканты и педагоги из Москвы, Казани, Санкт-Петербурга, а также из США, Финляндии, Турции и др. Чайковский стал местом вдохновения молодых композиторов. Музыкальные произведения конкурсантов звучат на лучших сценах России и мира!

В заключение хочется отметить, что культура, – это та среда, в которой протекает жизнь каждого человека, где собирается, хранится, передается опыт поколений, а традиции заключены в нравственных и духовных ценностях. Дети эти традиции понесут в будущее. Взаимосвязь традиционного и нового взглядов на развитие искусства представлена в таблице.

Искусство	Традиции	Новое прочтение
Старинное	Определяют характер и индивидуальность народа, его историю и память.	Образование выходит за рамки определенного времени жизни и становится по-настоящему «образованием через всю жизнь».
Классическое	Показывают самобытность многогранной российской культуры.	Образовательные компоненты включаются в реальную и досуговую деятельность.
Современное	Являются площадкой для различных экспериментов.	Образование выходит за рамки учебных учреждений и становится «образованием везде». Образование становится частью ежедневной практики, которой должен посвящать время каждый. Существенная часть обучения происходит не внутри какого-то явления или проекта, а в пространстве между разными проектами.

Воспитание человечности в детях и их обучение на основе уважения к традициям способствует сохранению самобытности культуры. Новое прочтение искусства в том, что образование выходит за рамки учебных учреждений.

Итак, формирование целостного мировоззрения неотделимо от интеллектуальной активности человека, а искусство, являясь отражением вечного процесса творчества, помогает развиваться и самосовершенствоваться, раскрывая ключевое качество личности – гуманность.

Список источников и литературы

1. Книги старого Урала / под ред. Р.Г. Пихоя. – Екатеринбург : Среднеуральское книжное издательство, 1989. – 70 с.
2. Культура и искусство Перми и Пермского края [Электронный ресурс]. – URL: <http://visitperm.ru/about/culture/?ysclid=letuc597yk400798598>
3. Первые книжные собрания на Урале XVI–XVII вв. [Электронный ресурс]. – URL: https://vuzdoc.org/134229/kultura/pervye_knizhnye_sobraniya_urale_xvii?ysclid=letuuyn9ty872454366
4. Пермский архив [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.permarchive.ru/index.php?page=chajkovskij-v-permi>
5. Пермский театр оперы и балета [Электронный ресурс]. – URL: <https://permopera.ru/>
6. Полный текст обращения Владимира Путина на Валдае 27 октября 2022 [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.kp.ru/daily/27463/4668903/>
7. Посвящение Чайковскому от молодых композиторов [Электронный ресурс]. – URL: http://xn--80aejldgb4a2a8c.xn--p1ai/novosti/all/17188/?ysclid=letu2_y6xn_0860980946
8. Традиция: понятие, примеры, значение [Электронный ресурс]. – URL: <https://dnevnik-znaniy.ru/obshestvo/tradiciya.html?ysclid=letvkqk46m190058942>
9. Фестиваль искусств имени Дмитрия Кабалевского [Электронный ресурс]. – URL: <https://rostok-perm.ru/projects/kabalevsky/?ysclid=letu7pcvw4787058694>
10. Фестиваль Кабалевского – праздник счастливого детства [Электронный ресурс]. – URL: <https://chaint.ru/news/79/57943/?ysclid=letu6lf45p717303230>
11. Чайковский в Перми [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.permarchive.ru/index.php?page=chajkovskij-v-permi>
12. Черниговская Т. Мир стал «нечеловекомерен» – мы все больше доверяем искусственным системам [Электронный ресурс]. – URL: <https://philologist.livejournal.com/10086540.html?ysclid=letvc58u3e794183995>

СОВРЕМЕННАЯ ФОРТЕПИАННАЯ МИНИАТЮРА КОМПОЗИТОРОВ БЕЛАРУСИ И КИТАЯ: СИСТЕМА ЖАНРА

Чжан Бовэй,

Белорусская государственная академия музыки

Аннотация. Современная фортепианная миниатюра переживает этап универсализации жанра при помощи разворачивания двух механизмов – фреймового и концептуального. В статье показано, что в творчестве белорусских композиторов ярче прослеживается фреймовый механизм, а китайской фортепианной миниатюре характерен концептуальный механизм.

Ключевые слова. Фортепианная миниатюра, жанр, система, модус, топос.

MODERN PIANO MINIATURE BY COMPOSERS OF BELARUS AND CHINA: GENRE SYSTEM

Zhang Bowei,

Belarusian State Academy of Music

Abstract. The modern piano miniature is going through a stage of genre universalization by deploying two mechanisms - frame and conceptual. The article shows that the frame mechanism is more clearly traced in the works of Belarusian composers, while the Chinese piano miniature is characterized by a conceptual mechanism.

Key words. Piano miniature, genre, system, mode, topos.

Фортепианная миниатюра современных белорусских и китайских композиторов отличается жанровым многообразием и интенсивностью происходящих в ней жанрообразующих процессов. В целом это созвучно общей тенденции в музыкальном искусстве XXI века, которую исследователь А. Амрахова формулирует следующим образом: «Жанровые миксты достигли такой степени распространения, что это позволяет говорить не о конкретных жанрах (или соответствии каким-либо жанровым прототипам) в музыке, а о жанровых наклонениях – модусах. Сам феномен жанрообразования в произведениях современных композиторов выступает в размытых очертаниях, в отклоняющихся, неявных, смешанных формах, функционируя не столько как жанр, сколько как ориентация на него, некий жанровый модус жанровой принадлежности» [3]. Действительно, на современном этапе попытка систематизировать жанровое разнообразие фортепианной миниатюры приводит к методологическим «разногласиям». Система жанров миниатюры демонстрирует свою неиерархическую структуру как на уровне отдельных произведений различных композиторов, так и на уровне одного авторского

цикла. Так, в многообразном множестве современных белорусских и китайских фортепианных миниатюр можно встретить как пьесы, содержащие «отсылку» к конкретным жанровым единицам (элегия, хорал, прелюдия, ноктюрн и т.д.), так и образцы, не относящиеся к упомянутым жанрам - миниатюру «в чистом виде», без какой бы то ни было «отсылки» к конкретному жанровому прототипу. В последнем случае, на первый план выходят константы собственно жанра миниатюры – без присутствия того или иного признака так называемого подвидового жанра.

Сложность и неоднозначность подобных жанровых процессов привела в музыковедении к пересмотру главных постулатов теории жанра. Использование новых научных подходов в его изучении (жанра в целом и жанра фортепианной миниатюры в частности), связанное с отказом от предыдущей исследовательской парадигмы («изучать разнообразие жанров как таковое»), даёт возможность выявлять принципы «тех смыслонесущих процессов, которые сопутствуют той или иной стратегии *порождения* жанра (у композитора) и *восприятия* жанра (у слушателя)» [4]. Остановимся подробнее на данном вопросе.

Теория жанра на современном этапе развивается в русле общегуманитарных тенденций в науке XXI века. Из них в качестве фундаментальной выступает применение когнитивного подхода, первоначально разработанного в литературоведении [13]. В настоящее время когнитивный подход подразумевает междисциплинарную направленность, в которой объединяются теория познания, когнитивная психология, нейрофизиология, когнитивная лингвистика и теория искусственного интеллекта. В отношении жанра этот подход подразумевает отказ от аристотелевой логики понятий (построение иерархии категорий, с помощью которой устройство системы познаётся вне зависимости от человека) в пользу реляционной логики (акцент на своеобразном видении и восприятии организации системы).

Российские музыковеды на пути освоения этого подхода опирались на достижения своих предшественников, подготовивших переход в теории жанра от методов категоризации к способам концептуализации. Важнейшими этапами стали труды, в которых были сформулированы такие понятия как «обобщение через жанр» (А. Альшванг) [1, 2], «жанровый стиль» (А. Сохор) [15], «жанровый модус» (Е. Назайкинский) [10, 11] и «жанровый инвариант» (М. Арановский) [5, 6]. Окончательное «низвержение» родовидового подхода как единственно возможного в классификационных системах музыковед А. Амрахова объясняет следующим образом: «На определенном этапе научной рефлексии жанры удобно описывать, разводя их по разным классам и подвидам; при этом сами классификации суть теоретические «леса», помогающие разобраться в бурлении смыслонесущих процессов в культуре. Обилие классификационных систем с разными параметрами для их

упорядочивания, равно как и само понятие «жанрового „наклонения“», возникающее параллельно и почти синхронно с концептом какого-либо жанра (т.е. с культурной рефлексией «по поводу»), свидетельствует о том, что система функционирования жанров — сложный процесс, имеющий иерархическое строение только в режиме научной рефлексии; реально же динамика жанрообразования имеет не родовидовую, а, скорее, фреймовую структуру, свободно соединяющую некие *сущностные свойства* (и тогда мы говорим о *жанре*) с некоторыми *характерными признаками* (и тогда мы говорим о *жанровом модусе*)» [4].

Необходимо отметить, что понятие «музыкальный модус» по отношению к музыке было разработано в трудах Е. Назайкинского: «Музыкальный модус – это целостное, конкретное по содержанию (т.е. одно из множества возможных), художественно опосредованное состояние, объективируемое в музыке в различных формах, различными средствами и способами» [10, 11]. Это состояние достигается путём укрупнения группировки жанров по определённым, при том всё более общим, признакам и критериям: «Так в памяти культуры происходит кристаллизация жанровых типов... Механизмы памяти и обобщения приводят к тому, что рядом с терминами «песня», «танец», «марш» появляются понятия «песенности, танцевальности и маршевости» [10, с. 114]. Аналогичный ряд можно выстроить и в системе жанровых типов миниатюры: вальс – вальсовость, элегия – элегичность, ноктюрн – ноктюрновость, листок из альбома – мимолётность и т.д. С позиции когнитивного подхода, каждое из этих явлений представляет собой акт концептуализации, к основным параметрам которого относится не только отделение признака от своего носителя, но и свёртываемость информации, акт абстрагирования ведущего признака, придания ему характера субстанциональности, т.е. свойства, не зависящего ни от временных обстоятельств, ни от особенностей пространственных локализаций.

Одним из важнейших этапов на пути освоения когнитивного подхода в теории музыкального жанра стали работы музыковеда А. Коробовой [8, 9], в которых исследователь формулирует мысль о том, что в качестве «строительного материала» жанрового модуса выступают топосы – «твёрдые клише или схемы мысли и выражения – устойчивые формулы, обороты, образы, эмблемы и т.д., которые передаются памятью искусства, но и пополняются каждой эпохой» [9]. Показательно, что исследователь А. Амрахова, опираясь на опыт А. Коробовой, предпринимает попытку расширить понятие топоса: «В современной междисциплинарной научной парадигме топосы рассматривают очень широко: в культурологии это константы и универсалии, в когнитивной лингвистике – стереотипы, концепты и фреймы; в математике топосы приравниваются в категории множества» [4].

В теории музыкального жанра наиболее целесообразным, на наш взгляд, представляется использование терминов из области когнитивной лингвистики, таких как концепт и фрейм. Эти термины обозначают равноправные когнитивные структуры, которые играют одинаково важную роль в процессе абстракции (Е. Назайкинский подчеркивал, что продолжительность «жизни» различных художественных реалий в культуре сопряжена и обусловлена постоянной работой сознания по абстрагированию различных признаков и превращению их в универсалии). Концепт в данной ситуации – это не только многослойное понятие, но и образ, который олицетворяет собой определенные свойства; фрейм – это структура из нерядоположенных данных, призванная «активировать» ситуативный опыт. При этом важно подчеркнуть, что в процессе абстракции многослойная организация жанрового концепта и сетевидная организация жанрового фрейма выполняют разные, хотя и взаимодополняющие функции: концепт служит смыслообразующим фактором, а фрейм – когнитивной основой понимания жанрового значения и смысла всего жанрово концентрированного высказывания.

Рассмотрим подробнее «механизм абстрагирования» жанра в исторической системе координат. Как известно, жанр фортепианной миниатюры сформировался в эпоху романтизма в результате процесса опоэтизации (К. Зенкин) весьма пестрого круга узконаправленных жанровых единиц, которые можно было объединить в следующие группы: пьесы танцевального характера (вальс, мазурка, полька и др.), инструктивно-технического склада (этюд, токката), бытового предназначения (марш, колыбельная). К тому времени каждый из этих жанров обладал своей топикой, в состав которой входили разнообразные топосы – семантизированные речевые обороты. Использование нескольких из них в качестве речевых «намёков» на ситуацию позволяло композиторам, сохранив жанровый модус (как в более «узком» понимании – вальсовость, элегичность, колыбельность, так и в более «общем» – маршевость, песенность, танцевальность, токкатность), наполнить сочинение новой содержательностью. Именно так проходил процесс опоэтизации утвердившихся жанровых единиц. Этот механизм оказался актуальным и в настоящее время, но начиная с XX века он дополнился возможностью обогащать произведения не только новой образно-эмоциональной содержательностью, но и новым музыкальным языком (в широком понимании – звуковысотность, ритмика, фактура) во всем многообразии различных композиторских техник (национальных, авторских). При этом, важно подчеркнуть, что в создании того или иного жанрового модуса принимали и принимают участие любые топосы в любой конфигурации и в различном количественном выражении.

В то же время мы не можем не замечать еще один действующий в указанный период механизм «абстрагирования жанра». Это формирование

«концепта» жанра миниатюры, который невозможно представить без таких признаков как: соблюдение принципа «большое в малом»; символичность и метафоричность, приводящие к увеличению смыслового объема информационного поля; двойственность и амбивалентность, проявляющиеся в существующей автономности миниатюры и одновременном тяготении к контексту (что находит выражение в тенденциях к циклизации, к дополнению словом и цветом); смысловую напряженность интонирования; компактность и лаконизм формы.

В свете сказанного мы можем утверждать, что система жанров фортепианной миниатюры представляется как неиерархическая система, в которой жанрообразование (понимаемое в данном контексте как процесс универсализации жанра) происходит при помощи двух разных механизмов – концептуального и фреймового. При этом упомянутые механизмы могут «работать» как по отдельности, так и параллельно – с равноправным или преобладающим значением одного из них.

Примерами преобладающего значения *фреймового механизма* могут послужить сочинения, в которых присутствует тот или иной жанровый модус, построенный на соответствующих топосах. У белорусских композиторов – это «Элегия» Э. Носко, «Французский вальс» И. Петкевич, «Концертный вальс» и «Шесть прелюдий» Г. Суруса, «Четыре прелюдии» Э. Носко, «Гарантелла» Д. Долгалёва, «Ноктюрн» Л. Захлевногo и т.д. У китайских композиторов – это «Фуга» Ван Хуа, «Фуга» Е Сими́на, «Ансамбль Люшэньхуань» Лун Сяююня, «Две фантазии» («Слушайте рассказы», «Мост из серебряных слитков») Ни Хунджина, «Скерцо» Чжао Тина, «Этюд» Лу Куна, «Фуга» Лай Чаоши и т.д.

В качестве примеров реализации *концептуального механизма* в творчестве современных белорусских композиторов назовём такие произведения как «Sempre piano» и «Граффити» Г. Гореловой, Три пьесы из «Поэтической тетради» и Две пьесы из «Музыкального дневника» В. Грицкевича, «Con anima» А. Безенсон, «Спешащие часы» А. Даньшовой и т.д. В творчестве китайских композиторов – «Дождь и цветение сливы» Вэй Яна, «Кленовый мост ночью» Ли Инхай, «Узбекский пейзаж» Май Дина, «Коллекция воспоминаний» («Монмартр», «Вид на воду») Гун Сяотина, Две пьесы («Наступают сумерки», «Птица в лесу») Хэ Юньхуа, «Ночная музыка» Цзэн Чжэня и т.д.

В свете изложенной концепции закономерно, на наш взгляд, рассмотреть на конкретных примерах механизмы абстрагирования жанра миниатюры.

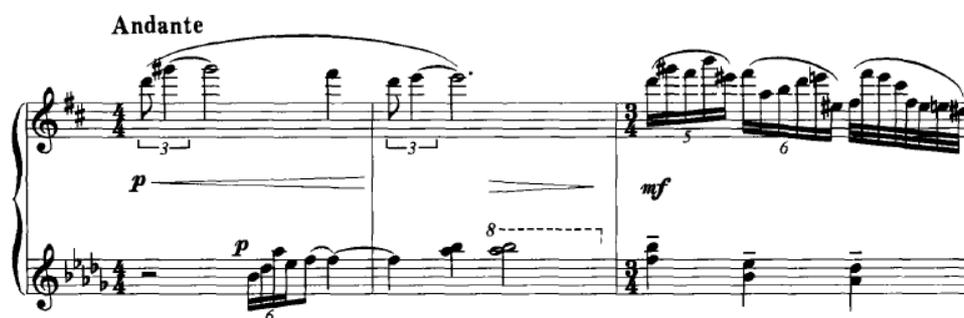
В аспекте «система жанра» логично сделать акцент на концептуальном механизме, имеющем всеобъемлющее значение для жанра миниатюры, в то время как исследовательский ракурс «жанровые взаимодействия» (локальный в сравнении с первым) предполагает подробное изучение фреймового механизма. Обратимся к конкретным примерам.

В качестве примера реализации *концептуального механизма* рассмотрим цикл «Три миниатюры для фортепиано» Cao Guangping.

Масштаб каждой из трёх пьес исключительно мал, в то время как информационная насыщенность музыкального материала исключительно велика (11 тактов в первой миниатюре; 9 тактов – во второй; 9 тактов – в третьей). В данном случае под «информационной насыщенностью» мы понимаем качество наполненности музыкального текста идеями – ритмическими, интонационными, звуковысотными, метрическими, ладовыми и т.д.

Музыкальная ткань первой пьесы состоит из двух пластов, расположенных достаточно тесно в звуковысотном отношении, однако качественно различных: верхний изложен в диэзной тональности (нотный стан для правой руки) с двумя знаками при ключе и устоем «d», нижний – в бемольной тональности с пятью знаками и устоем «b» [Пример 1].

Пример 1. Cao Guangping, «Три миниатюры для фортепиано», 1 пьеса



В основе логики организации ткани лежит линейность: каждый из пластов развивается самостоятельно, а их объединение образует полифоническую вертикаль.

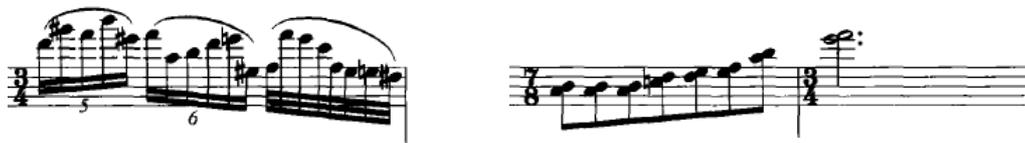
Интонационное строение верхнего пласта предельно концентрировано и опирается на полифоническую традицию. Первый мотив представляет собой пятизвучное бесполутоновое ядро, которое состоит из двух мелодико-ритмических элементов: а) заглавный возглас (скачок на тритон, подчеркнутый синкопой) и секундовый шаг вниз; б) ответный ход на секунду вверх, также синкопированный [Пример 2].

Пример 2. Cao Guangping, «Три миниатюры для фортепиано», 1 пьеса



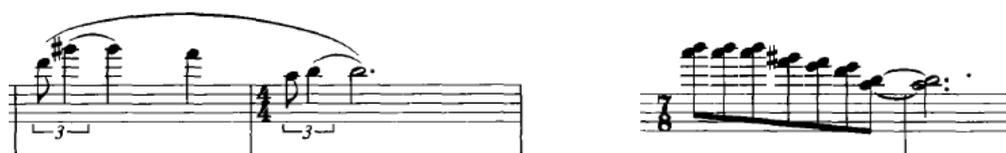
Продолжает мелодическую линию трёхтакт, построенный как вогнутая (обратная) волна, спад которой построен на интонациях первого элемента ядра, а подъём – на более уравновешенном прямом движении, дублированном секундами [Пример 3].

Пример 3. Cao Guangping, «Три миниатюры для фортепиано», 1 пьеса



Второе проведение темы характеризуется интервальным варьированием мотива ядра (второй элемент звучит на кварту ниже) и сокращением материала «развёртывания» (от него остаётся секундовый элемент в обратном, нисходящем, движении) [Пример 4].

Пример 4. Cao Guangping, «Три миниатюры для фортепиано», 1 пьеса



В отличие от острохроматической заглавной интонации верхнего пласта, первая интонация бемольного пласта (партия левой руки) по природе диатонична и может быть рассмотрена в контексте си-бемоль минора. Сочетание данной тональной краски, ладового звукоряда (пентатоника), прихотливого ритма явно атрибутирует этот элемент как типично импрессионистский «всплеск» [Пример 5].

Пример 5. Cao Guangping, «Три миниатюры для фортепиано», 1 пьеса



Одним из важнейших факторов, объединяющих оба фактурных пласта в единое целое, становится их масштабно-структурная организация: как и верхний пласт, нижний состоит из двух предложений. Вторым объединяющим фактором является общая метрическая организация: композитор использует переменный метр, что создаёт эффект свободного течения музыкального материала. Третьим – полифоническая комплементарность [Пример 6].

Пример 6. Cao Guangping, «Три миниатюры для фортепиано», 1 пьеса



Четвертым – имитационность, что логично завершает полифоническую картину [Пример 7].

Пример 7. Cao Guangping, «Три миниатюры для фортепиано», 1 пьеса



Как видим, в одной небольшой пьесе продолжительностью 11 тактов представлена стройная композиция, чрезвычайно насыщенная музыкально-текстовыми идеями и при этом создающая совершенно особенный звуковой образ.

Вторая пьеса цикла внешне выглядит как полифоническая стреттная имитация. Эффект усиливает использованный композитором способ записи – на трёх строках (средний голос нотирован в меццо-сопрановом ключе) [Пример 8].

Пример 8. Cao Guangping, «Три миниатюры для фортепиано», 2 пьеса



Собственно точной полифонической имитации не возникает, каждая из голосовых линий имеет своё вариантное продолжение. Однако каждая линия оформлена в рамках пентатоники – h-cis-e-fis-gis; f-as-b-c-es; a-c-d-e-g. Их одновременное звучание придаёт терпкость и интонационную напряженность.

Композиционно пьеса представляет собой неделимое образование (период 9 тактов), а драматургически – «выделенную» из общего музыкального развития кульминацию цикла.

Третья пьеса возвращает идею совмещения бемольной и диэзной тональностей в разных пластах, но уже в обращённом виде (верхний пласт – бемоли). Наряду с ней возвращается и переменный метр: в этой миниатюре он меняется в каждом такте. Сохраняются мелодическая линейность голосов и полифоническая логика их объединения [Пример 9].

Пример 5. Cao Guangping, «Три миниатюры для фортепиано», 3 пьеса



В драматургии цикла пьеса представляет собой посткульминационное успокоение, коду-финал.

Показательно, что основная идея цикла раскрывается также в особенностях звуковысотной организации. Так, в первой пьесе звукоряд верхнего пласта включает в себя 9 звуков (c-d-dis-e-eis-fis-gis-a-h): цифра «9» в китайской нумерологии является символом вечности. Партия левой руки строится на звукоряде из восьми звуков (as-b-ces-d-des-es-f-g), который символизирует процветание, благоденствие, изобилие, развитие. Во второй миниатюре, как мы уже отмечали выше, звуковысотность всех трех линий представляет собой пентатонику: цифра «5» означает 5 философских элементов (вода, металл, огонь, земля, дерево) и 5 благословений (долголетие, процветание, здоровье, любовь к добродетельной жизни, естественная смерть). Последнее благословение воплощается еще раз в третьей миниатюре, звуковысотность которой организована путем сочетания двух четырехзвучных звукорядов (des-es-as-b в правой руке, h-cis-e-fis в левой): как известно, в современном Китае цифра «4» ассоциируется со смертью (интонационное произношение цифры схоже с произношением слова «смерть»).

Таким образом, в Трёх миниатюры для фортепиано Cao Guangping'a активно задействован концептуальный механизм жанрообразования, о чем свидетельствуют такие качества цикла, как символичность и метафоричность (приводящие к увеличению смыслового объема информационного поля); смысловая напряженность интонирования; компактность и лаконизм формы.

В фортепианных миниатюрах современных белорусских композиторов концептуальный механизм также достаточно широко распространен. Показательным примером его реализации, на наш взгляд, является цикл пьес для фортепиано Анны Короткиной «Тихая музыка», в котором композитор воплощает саму суть миниатюры как жанра. В своих трех пьесах А. Короткина раскрывает многомерный потенциал единого образа, моносостояния. Автор углубляется в «философию тишины» – одно из важнейших художественно-эстетических явлений искусства второй половины XX – начала XXI века.

Осознание образно-выразительного потенциала тишины в музыке было подготовлено развитием европейского искусства предыдущих эпох. Как отмечает И. Некрасова: «Мысль о том, что «добро не производит шума, а шум – добра» (Ш. Гуно), в разных вариантах проходит через всю историю человечества. «Тихость» всегда ценилась как истинная красота в природе, событиях, людях. Причины аксиологической устойчивости тишины коренятся в мифологических и религиозных представлениях человечества, связаны с особенностями психологии восприятия, продиктованы требованиями гигиены слуха и т.п. [...] Тишина становится в композиции последней трети XX века своего рода новой тоникой, новым консонансом, искомым полем интеграции, связывающим разнонаправленные тенденции. Неслучайно использование в музыкальном сочинении образно-выразительного потенциала тишины является в последние десятилетия века не исключением, а скорее нормой, устойчивой чертой стиля многих композиторов, независимо от их принадлежности к тому или иному художественно-стилевому направлению» [12].

Исследователь приводит следующие уровни осмысления тишины в современной музыке: а) тишина – акустическое явление (собственно тишина); б) тишина – философско-эстетическая категория (покой, статика); в) тишина – незвучащая основа музыкального процесса (время – энергия); г) тишина – характеристика типа дискурса (медитативный, психоделический); д) тишина – топос, установка, настройка, «акцептор действия» (Е. Назайкинский); е) тишина – образ в разных своих проявлениях; ж) тишина – знак, семантическая единица (пауза или звук в значении паузы); з) тишина – средство выразительности.

Показательно, что А. Короткина в своём цикле прибегает именно к «озвученному» отображению тишины, намеренно не прибегая ко включению в звуковой поток тишины как таковой. В пьесах нет ни одного момента полной остановки звучания, гранд-паузы. Напротив, пространство постоянно озвучивается, как бы отражая разные облики не тишины как отсутствия звука, а тишины как нижней степени громкости.

Все пьесы написаны в сонорной технике: звучащие элементы ткани направлены на создание фонического эффекта пространства и обуславливаются исключительно логикой звуковой краски, избираемой композитором. А. Короткина широко использует октавные дублировки, «зависающие» на ферматах звучания, предельно высокий регистр, педализацию.

Для живописания дышащего звукового пространства композитор использует разную силы усиления и уменьшения динамики (крещендо и диминуэндо) [Пример 10].

Пример 10. А. Короткина, «Тихая музыка», 1 пьеса

The image shows a musical score for piano and bass. The top system is marked 'Rubato, espressivo' and 'p'. The bottom system is marked 'ppp' and 'mp'. The score includes various musical notations such as slurs, fermatas, and dynamic markings.

Автором широко используются приёмы малой (контролируемой) алеаторики и соответствующие нотационные обозначения [Пример 11].

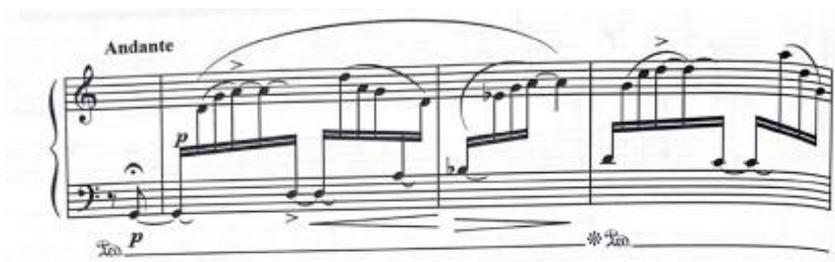
Пример 11. А. Короткина, «Тихая музыка», 1 пьеса

The image shows a musical score for piano and bass. The top system is marked '12' and 'b'. The bottom system is marked 'b'. The score includes various musical notations such as slurs, fermatas, and dynamic markings. Below the score, there is a footnote: '*) Выделенный голос исполнять с постепенным cresc. и dim., добиваясь эффекта звукового эха.' followed by a musical notation example.

Каждая из пьес цикла направлена на создание моносостояния «тихого звучания», раскрывая его различные грани. Части цикла отличаются метроритмической пульсацией, которая в данном случае имеет смыслопорождающее значение – пульс как признак наличия жизни, пульсация

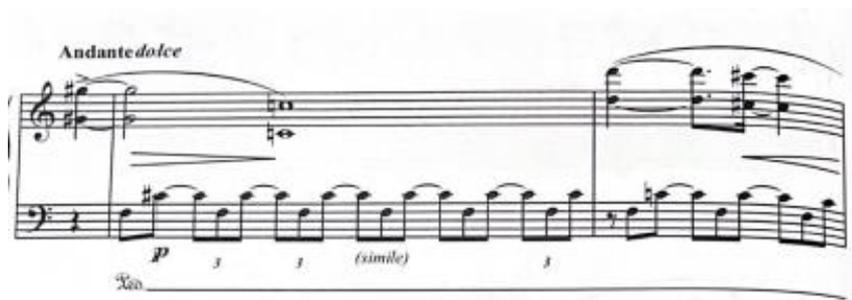
как основа зарождения и продолжения энергии. В первой части композитор рисует зарождение пульсации жизни, появление её из статичного звукового пространства. Вторая часть целиком насыщена тихим журчащим движением, передающимся из среднего регистра в верхний и спускающимся на исходный уровень [Пример 12].

Пример 12. А. Короткина, «Тихая музыка», 2 пьеса



Третья часть – триольная пульсация, на фоне которой развивается песенная тема широкого диапазона. Эта пьеса цикла менее других обуславливается сонорной логикой, в ней присутствует достаточно ясное членение на мелодический и фоновый пласты [Пример 13].

Пример 13. А. Короткина. «Тихая музыка», 3 пьеса



В коде пьесы движение постепенно замирает, благодаря чему устанавливается арка между началом и окончанием цикла [Пример 14].

Пример 14. А. Короткина. «Тихая музыка», 3 пьеса



Таким образом, весь цикл обладает стройной архитектурной логикой компоновки частей и сквозными приёмами изложения и развития. При этом каждая его часть является самостоятельной миниатюрой — композиторским взглядом на «тихую музыку».

Список источников и литературы

1. Альшванг А.А. Оперные жанры «Кармен» // Избр. соч. – М. : Музыка, 1950. – С. 121–133;
2. Альшванг А.А. Проблемы жанрового реализма // Избр. соч. : в 2 т. – Т. 1. / сост. А.М. Сеславинская.– М. : Музыка, 1964. – С. 97–103.
3. Амрахова А.А. Музыкальные универсальные // Musiqi dunyasi. – 2012. – № 4 (53). – С. 53–58.
4. Амрахова А.А. Отечественная теория жанра в свете современных гуманитарных методологий // Журнал Общества теории музыки. – 2016. – Вып. 3 (15). – С. 18–29.
5. Арановский М.Г. Симфонические искания. Проблемы жанра симфонии в советской музыке 1960–1975 годов : исследовательские очерки. – Л. : Сов. композитор, 1979. – 287 с.
6. Арановский М.Г. Структура музыкального жанра и современная ситуация в музыке // Музыкальный современник : сб. ст. – Вып. 6 / сост. С.С. Зив, ред. В.В. Задерацкий. – М. : Советский композитор, 1987. – С. 5–44.
7. Дзюба Е.В. О видах и структуре категорий // Вестник Нижегородского государственного лингвистического университета имени Н.А. Добролюбова : периодическое печатное издание. – 2012. – Вып. № 19. Язык и культура. – С. 20–32.
8. Коробова А.Г. Пастораль в музыке европейской традиции: к теории и истории жанра. Исследование. – Екатеринбург : Урал. гос. консерватория имени М.П. Мусоргского, 2007. – 639 с.
9. Коробова А.Г. Теория жанров в музыкальной науке: история и современность / Моск. гос. консерватория им. П.И. Чайковского, Каф. теории музыки. – М. : МГК, 2007. – 172 с.
10. Назайкинский Е.В. Логика музыкальной композиции. – М. : Музыка, 1982. – 319 с.
11. Назайкинский Е.В. Стиль и жанр в музыке. – М. : Владос, 2003. – 249 с.
12. Некрасова И.М. Поэтика тишины в отечественной музыке 70–90-х гг. XX века : дис. ... канд. искусствоведения : 17.00.02. – М., 2005. – 174 с.
13. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика : моногр. – М. : АСТ : Восток-Запад, 2007. – 314 с.
14. Скрещцова Т.Г. Когнитивная лингвистика : курс лекций / Филол. фак. С.-Петерб. гос. ун-та. – СПб., 2011. – 256 с.
15. Сохор А.Н. Эстетическая природа жанра в музыке. – М. : Музыка, 1968. – 105 с.

ЖАНР ПАСТОРАЛИ В ТВОЧЕСТВЕ ЧЖАН ЧЖЭНЖУНА

Чжан Ваньцин,

Белорусский государственный университет культуры и искусств

Аннотация. Статья посвящена пасторальным картинам современного китайского художника Чжан Чжэнчжуна (1945 г. р.). В статье рассматривается искусствоведческая концепция художника-пейзажиста, а также приводится анализ его картин на тему сельской жизни в Китае.

Ключевые слова: пасторальная живопись, Чжан Чжэнчжун, современное изобразительное искусство Китая.

THE PASTORAL GENRE IN THE CREATIVITY OF ZHANG ZHENGZHONG

Zhang Wanqing,

The Belarusian State University of Culture and Arts

Abstract. The article is devoted to pastoral paintings of the contemporary Chinese artist Zhang Zhengzhong (b. 1945). The article examines the artist's concept of art and landscape, and provides an analysis of his paintings on the theme of rural life in China.

Key words: pastoral painting, Zhang Zhengzhong, contemporary Chinese visual art.

Тема размеренной сельской жизни с давних времен является одной из центральных тем китайского изобразительного искусства. Воплощение идиллических образов сельской природы и человеческого быта становится актуальным для китайских художников во все времена, так как отражает ключевые идеи даосской философии о необходимости созерцания естественной природы как источника гармонии и умиротворения. Пасторальный жанр в современном изобразительном искусстве Китая представляет собой одно из направлений пейзажной живописи, отличаясь от других пейзажей наличием на картине сельской архитектуры или фигур людей, занимающихся сельским трудом.

Во второй половине XX века одним из самых ярких и плодовитых китайских художников, работавших в жанре пасторали, стал Чжан Чжэнчжун (张正忠), творческое наследие которого насчитывает более сотни пасторальных пейзажей. Кроме живописных работ, художнику принадлежит также ряд важных искусствоведческих публикаций, в которых Чжан Чжэнчжун детально описывает свою концепцию воплощения темы сельской жизни в изобразительном искусстве.

Чжан Чжэнчжун (1945 г. р.) получил профессиональное художественное образование в Китае в Центральной академии изящных искусств, где учился у таких выдающихся мастеров, как Гао Гуаньхуа, Лу Ифэй и Шао Лоян. В годы учебы в академии Чжан Чжэнчжун глубоко изучал теорию и практику западного изобразительного искусства, однако впоследствии в качестве творческого направления избрал область традиционной китайской живописи и каллиграфии, отдав предпочтение жанру пасторали. В настоящее время Чжан Чжэнчжун является одним из самых известных китайских пейзажистов – выставки его картин регулярно проходят в Китае, Японии, России, Америке и странах Западной Европы. О творчестве художника в Китае изданы десятки статей, а также монография «Стихотворения, каллиграфия и живопись Чжан Чжэнчжуна – сто изображений деревенских пейзажей». В городе Хаймэнь на родине художника открыт специальный «Музей пастырского ландшафтного искусства Чжан Чжэнчжуна».

Свой художественный метод Чжан Чжэнчжун определяет как «инновация, основанная на традиции» [2]. Индивидуальность художественного стиля пасторальных пейзажей Чжан Чжэнчжуна заключается в органичном соединении традиционных китайских техник каллиграфии и рисования кистью и тушью на рисовой бумаге с западноевропейскими методами живописи. Именно это сочетание придает картинам художника неповторимость и узнаваемый колорит. Отметим, что на пейзажных картинах Чжан Чжэнчжуна всегда присутствует элемент каллиграфии, в чем проявляется следование традициям древней китайской живописи.

В своей теории пасторальной пейзажной живописи Чжан Чжэнчжун высказывает важные замечания, касающиеся философии этого жанра. По мнению художника, философской основой пасторального жанра является «сочетание конфуцианства и даосизма, а также единство человека и природы» [2]. Культурные истоки пасторальной живописи Чжан Чжэнчжун находит в пастушеских стихах, народных песнях и традиционной китайской живописи. Важность пасторального жанра для современного общества художник объясняет патриотическим и экологическим социальным подтекстом картин, изображающих китайские сельские пейзажи и сельский быт.

В пасторальных пейзажах Чжан Чжэнчжун стремится воссоздать идеальное состояние естественного спокойствия, в котором будет ощущаться духовное единство художника и изображенного им пейзажа [1]. Неслучайно человек в пасторальных работах Чжан Чжэнчжуна всегда находится в гармонии с окружающей природой, становясь ее органичной частью. Изображая человека, трудящегося на лоне природы, Чжан Чжэнчжун также помещает его на второй план, никогда не акцентируя внимание на человеческой фигуре. Так, например, на картине «Первое цветение желтых бутонов» изображены две фигуры сборщиков

урожая, которые практически сливаются с окружающей их природой. Образы сборщиков урожая на картинах Чжан Чжэнчжуна всегда полны умиротворения, художник намерено избегает реалистичного изображения трудностей сельских работ, ярким примером чего служит картина «Пасторальная пахота». Максимальное слияние человека и естественной природы показано на картине «Цин Ци в маленьком саду», где контуры изящной женской фигуры буквально растворяются в бирюзовом тумане и листве деревьев и кустов. На картине не просто запечатлен сюжет из сельской жизни, но воплощена традиционная китайская философия единства человека и природы.

Одним из самых показательных примеров пасторального пейзажа в творческом наследии Чжан Чжэнчжуна является его картина «Бамбуковое жилище. Спокойствие», наследующая традиции древней китайской живописи шань-шуй (山水, «горы и воды»). Как отмечает Чжоу Чжэньюй, жанр шань-шуй в древнем Китае подразумевал «определенные духовные сущности, среди которых понимают природный дух, собственные мысли от чистого сердца, настроение от пребывания на свежем воздухе, наблюдения за природой» [3, с. 213]. Сочетание этих философских идей позволяло достичь гармонии между изображаемым объектом и внутренним миром художника. На картине «Бамбуковое жилище. Спокойствие» изображены высокие горы вдаль, река с небольшим мостиком на первом плане композиции, а также уютный деревенский дом из бамбука, помещенный в правой части картины и напоминающий о присутствии человека. Цветовым акцентом подчеркивается голубая площадка возле дома, символизирующая спокойствие и умиротворение. Бамбуковый дом словно сливается с окружающей естественной природой, не нарушая ее гармонии и красоты. Подобный тип композиции присутствует на многих других пасторальных Чжан Чжэнчжуна («Фейерверк и равнины», «Рябь в стоячей воде», «Народная песня маленькой реки»), где небольшие деревенские постройки прячутся в зеленых зарослях, оттеняя своей камерностью величие китайских гор и рек, всегда занимающих основное место на картинах художника.

Чжан Чжэнчжуна как художника привлекают образы разных пор года в Китае, в частности, яркой художественной выразительностью обладают его монохромные зимние пасторали («Снег в новом году»), а также зарисовки ночной природы («Зимняя луна вдаль», «Снег в ярком свете луны», «Лунный свет в пруду с лотосами»). Главным выразительным средством в этих пасторальных становятся плавные линии, очерчивающие силуэты живой природы и построек, возведенных на лоне природы человеком. С большим мастерством на монохромных картинах Чжан Чжэнчжун использует огромное количество оттенков серого цвета.

В ряду пасторалей Чжан Чжэнчжуна особым психологизмом отличается монохромная картина «Печаль и бессонница». В отличие от других пейзажей, где господствуют приглушенные зеленоватые и серые тона, на картине «Печаль и бессонница» преобладает черный цвет, символизирующий тяжелые душевные переживания автора. На переднем плане картины помещены два черных скрещенных лиственных дерева, за которыми виднеется темное человеческое жилище. Мистический характер пейзажа создается за счет изображения полос тумана за деревьями. Ярким цветовым пятном на картине «Печаль и бессонница» становится белоснежный месяц на небе, символизирующий надежду и просветление после страданий.

Для цветовой палитры пейзажей Чжан Чжэнчжуна характерно преобладание приглушенных тонов серого, коричневого и зеленого. Для отдельных пасторалей художника характерно использование ярких красок салатного («Зелень над водой», «Воспоминание о мае», «Весенний бриз приносит зелень»), желтого («Выращивание камыша и ярких цветов», «Весенняя вода и цветы»), оранжевого («Золотой ветер и осенние мысли»), голубого («Весна на ветвях»). Такие цветовые акценты всегда подчеркивают художественный замысел автора, желающего подчеркнуть красоту того или иного растения, произрастающего в сельской местности Китая. Представляется вероятным, что включение ярких цветов в пасторальную живопись является следствием влияния западноевропейской живописи.

Таким образом, спецификой пасторальных картин Чжан Чжэнчжуна является органичное сочетание элементов традиционной китайской живописи тушью с приемами западноевропейской живописи. Это сочетание значительно расширяет художественные возможности китайского изобразительного искусства, одновременно сохраняя лучшие традиции древних китайских мастеров живописи тушью. Для современного общества особо важной оказывается экологическая тема – центральная тема пасторалей Чжан Чжэнчжуна, воспевающего в своем искусстве красоту и гармонию китайской сельской природы, органичной частью которой является человек.

Список источников и литературы

1. Чжан Чж. Мои художественные установки [Электронный ресурс] // Пасторальные пейзажи Чжан Чжэнчжуна. – URL: <http://www.zzzart.cn/zzzart/pm/index.php?n=Zzz.WenZhang02>
2. Чжан Чж. Красота спокойной и гармоничной пасторали – краткое введение в создание и исследование пастырской пейзажной живописи [Электронный ресурс] // Пасторальные пейзажи Чжан Чжэнчжуна. – URL: <http://www.zzzart.cn/zzzart/pm/index.php?n=Zzz.Czyjjs>
3. Чжоу Чж. Жанр шань-шуй – пейзаж гор и воды в китайской живописи XVII века // Университетский научный журнал. – 2019. – № 48. – С. 211–215.

ИСТОРИЧЕСКАЯ ОПЕРА ГЛАЗАМИ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ БЕЛАРУСИ

Чжэн Цзяюнь,

Белорусская государственная академия музыки

Аннотация. В белорусском искусстве за достаточно непродолжительный период (1905–1992) появились яркие, значимые сочинения, созданные на историческую тему. В статье раскрываются основные подходы к изучению исторической оперы в музыковедении Беларуси.

Ключевые слова. Историческая опера, композитор, жанр, типологические черты, трактовка, содержание, драматургия

HISTORICAL OPERA BY THE EYES OF RESEARCHERS OF BELARUS

Zheng Jiayun,

Belarusian State Academy of Music

Abstract. In the Belarusian art for a rather short period (1905–1992) there appeared bright, significant works created on a historical theme. The article reveals the main approaches to the study of historical opera in the musicology of Belarus.

Key words. Historical opera, composer, genre, typological features, interpretation, content, drama

XX века стал временем активного развития жанра оперы в Беларуси. Композиторы, работающие на территории Беларуси, стремятся к созданию крупных, исторических сочинений. В этом начинании их поддерживают власти, поддерживая идею появления национальной оперы, а площадкой для показа этих сочинений был избран театр оперы и балета, созданный в Беларуси в 1933 году. На сцене национального оперного театра получили воплощения ряд выдающихся исторических опер, которые не могли не попасть в поле зрения белорусского музыковедения. Появились статьи и материалы, поднимающие различные аспекты анализа белорусской исторической оперы.

Прежде всего необходимо отметить рецензии и отзывы на постановки в оперном театре Беларуси. Свидетельством активного развития исторической оперы в Беларуси служат материалы периодической печати: В. Оловникова «Кастусь Калиновский» (1949), С. Нисневич «Добрый день, «Зорка Венера»!» (1970), Б. Смольского «Новая белорусская опера» (1974) и др. [7].

Научно-исследовательскую разработку тема исторической оперы получила несколько позже. В частности, Р. Аладова в ряде статей [1–4] (2002–2005) обращалась к вопросу становления и развития в Беларуси исторической

оперы. Автор отмечает, что весьма актуальным является рассмотрение ее в контексте национальной культуры, выявление типологических признаков, изучение «сквозь призму белорусского менталитета» [2, с. 57].

Так, исследуя три белорусские оперы («Маргера» К. Горского, «Всеслав Чародей» Н. Щеглова-Куликовича, «Князь Новоградский» А. Бондаренко), Р. Аладова в статье «Историческая опера Беларуси: культурологический аспект» (2002) [2] обозначает типологические черты белорусской исторической оперы. Автор обозначает такие особенности как:

а) опора на «музыкально-стилевую традицию русской классики при некоторой пестроте музыкального языка» [2, с. 58];

б) подлинность исторических фактов, в которых под влиянием социально-политических реалий XX века «идея государственности, напоминая о великом прошлом, приобретает романтическую окрашенность мечты о недостижимом идеале. Так на основе истолкования истории посредством современных аллюзий возникает диалог эпох» [2, с. 59];

в) выстраивание драматургии оперы через взаимодействие героико-патриотической, религиозно-философской, любовно-лирической линий;

г) обусловленность жанра влиянием эпоса с «типичным летописным панорамным видением», где событие, раскрывающееся с «позиций глобальных нравственных ценностей человеческого существования, напоминает о летописном стиле монументального историзма» [2, с. 60];

д) роль хора как активного участника действия, демонстрирующий разнообразие трактовок («славитель» как трактовка темы «народ и власть», декларирующего тему национального согласия; олицетворение противоборствующих сил; показ народно-бытового начала; хор-комментатор);

е) включение религиозных мотивов, как пример сосуществования или противоборства древнего и нового религиозных взглядов;

ж) значительность любовно-лирической линии, в которой многообразие женских типов выступает как «символ Родины», где «национальная почвенность характеров проявляется через песенность» [2, с. 64].

К анализу исторической оперы обращается и белорусский музыковед Р. Сергиенко. В статье «Историческая белорусская опера. Особенности трактовки» (2008) [10] исследователь констатирует, что за достаточно непродолжительный временной период (1905–1992) белорусскими композиторами было созданы более десяти опер на историческую тему («Маргер» (1905) К. Горского, «Усяслаў Чарадзеі» (1943) Н. Щеглова, «Кастусь Каліноўскі» (1947) Д. Лукаса, «Андрей Костеня» (1-я ред. 1948, 2-я ред. 1960) Н. Аладова, «Надежда Дурова» (1947) А. Богатырева, «Зорка Венера» (1970) Ю. Семеняко, «Джордано Бруно» (1977) С. Кортеса, «Францыск

Скарына» (1988) Д. Смольского, «Князь Наваградскі» (1992) А. Бондаренко). Особенностью этих сочинений является: обращение к разным историческим событиям и историческим деятелям; содержание исторических опер охватывает период от Средневековья до современности; особое внимание авторов к отечественной истории; литературную основу составили произведения белорусских авторов (поэмы, повести, пьесы, поэзия), древние источники либо оригинальные либретто белорусских авторов; стремление максимально сохранить портретное сходство и имена исторических героев и персонажей; в трактовках эпохи авторы пытаются «приблизить ее к современности, интерпретировать прошлое через призму актуальных проблем сегодняшнего дня, найти точки соприкосновения прошлого с настоящим» [10, с. 8]; индивидуальное жанровое решение оперы, обусловлено «специфическими качествами, в числе которых, например, усиление роли хора» [10, с. 9]; характерны отступления от «большой оперы», наблюдается обращение к камерным формам.

В другой статье «Историческая опера: типологические черты» (2015) [11] Р. Сергиенко формулирует «границы», в рамках которых существует опера. Так, рассматривая понятие «историческая опера», автор пишет, что оно «указывает прежде всего на особенность предмета, предопределяющие те свойства и стороны оперного произведения, которые связаны с исключительной важностью и подлинностью воссозданных фактов или событий, их знаменательностью и исторической значимостью» [11, с. 4]. Следовательно, историческая опера значительно различается от опер, основанных на мифологических, фантастических, мистических сюжетах.

В своих работах [10–12] (2008–2015) Р. Сергиенко обосновывает ряд специфических свойств и качеств, последовательно характеризующих и раскрывающих специфику исторической оперы:

а) воплощение подлинных событий и фактов, которая может быть раскрыта непосредственно или в сочетании с другими событиями (бытовыми, общественными, социальными и т.д.);

б) точные исторические координаты – единство времени (вертикальный исторический срез), пространства (конкретный исторический период), географического местоположения (место действия);

в) «многосложность» либретто, обусловленное: разными источниками (литературные произведения, исторические исследования, подлинные документы, хроника, эпистолярное наследие и т.д.); отношением автора к историческим событиям, раскрывающихся в опере, определяемое «спецификой современного автору мировоззрения, потребностями», идеями и духом времени [11, с. 9];

г) строгая разработка сюжета, его ясная и четкая выстроенность, в основе которого заложен ярко выраженный конфликт, чаще всего связанный «с отношениями главного героя с окружающей средой, ясно очерченными силами сквозного действия и контрдействия» [11, с. 25];

д) особый выбор действующих лиц и персонажей, определяемый «стремлением воссоздать облик подлинной исторической личности» [11, с. 10];

е) широкая жанровая палитра – народная драма, народная музыкальная драма, комический жанр (в основе которого историко-бытовой сюжет), а также многообразие жанровых решений, когда раскрытие исторической темы разворачивается в рамках принципов лирико-психологической оперы, психологической оперной драмы, мистерии, народной драмы;

ж) разнообразие содержания, в основе которого лежит драматическое, эпическое, лирико-психологическое развитие идеи;

з) особая драматургия и стиль оперы, что выражается в ориентированности «на высокий стиль и многоплановость художественного воплощения образов» [11, с. 13];

и) характерная форма, которая реализуется в рамках: «большой оперы», «в основе которой высокие идеи, богатое по событиям сценическое действие, монументальный многочастный цикл, предопределяющие красочность и яркость постановки» [11, с. 13]; «малой» оперы, связанной с мелодрамой; камерного типа композиции.

В завершение Р. Сергиенко отмечает: «Историческая опера представляет собой многоплановое синтетическое целое. Историческая проблематика определяет в ней особенности времени, пространства и места действия представленных событий, а также жанра, содержания, формы и стиля» [11, с. 14].

Частным вопросам развития исторической оперы в музыкальном искусстве Беларуси посвящены статьи: Т. Ганул «Кортес в работе над «Джордано Бруно»: к проблеме становления жанра притчи в оперном творчестве композитора» (2005) [5], А. Кушнир «Образ Франциска Скорины в произведениях музыкально-театрального и экранного искусств: особенности художественной интерпретации» (2008) [6], Т. Мдивани «Франциск Скорина в белорусской музыке современности» (2017) [8], Е. Лисовой «Историческая тема в белорусском опере и балете» (2020) [7], О. Царик «Опера О. Залётнева «М.К. Огинский. Неизвестный портрет» как пример поэтически-художественного воплощения национальной тематики и образов» (2021) [13] и др.

Так, своеобразным продолжением идей, обозначенных Р. Сергиенко, является статья О. Царик [13]. Помимо показа творческого процесса создания

оперы, анализа результата ее постановки на сцене Молодечненского молодежного народного музыкального театра, автор показывает, что данное произведение в полной мере может рассматриваться как историческая опера. Отмечает, что в сочинении нашла преломление тема прошлого Беларуси, в частности, образа одного из выдающихся исторических деятелей – М.К. Огинского. Либретто оперы отличается многослойностью, в котором оригинальный сюжет предстает как результат соединения документальных источников, мемуарной литературы, научных исследований и творческой фантазии авторов. Жанр трактуется композитором комплексно, как союз лирической драмы (прощание героя с Родиной) и оперы-портрета (на первом плане – образ Огинского). Музыкальная драматургия выстроена на основании принципов контраста, безостановочного развития музыкального действия, монтажного принципа компоновки материала. Важная роль в опере отводится ариозно-декламационным речитативам, психологически проникновенным ариям-монологам, контрастным хоровым эпизодам, напряженным полемичным ансамблям, развернутым массовым сценам. О. Царик пишет: «Подробный анализ образов главных героев оперы показал умение Залётнева обобщать в героях и сюжетах своих произведений значительные историко-социальные события. Композитор с удивительной глубиной раскрыл причинно-следственные связи между событиями на примере судьбы и характера конкретного исторического персонажа – Михаила Клеофаса Огинского» [13, с. 77].

Ретроспективу развития исторической оперы и балета в Беларуси представила в статье «Историческая тема в белорусской опере и балете» (2020) Е. Лисова [7]. Проследив путь формирования исторической оперы, созданной белорусскими композиторами, автор пришла к выводу, что «в соответствии с национальной историей белорусское искусство больших музыкально-театральных форм создает не историю в музыке, а скорее, миф об истории. Путем художественного обобщения оно отталкивается от исторической фабулы (а местами и от образов реальных исторических лиц) и перемещается во вневременное пространство мифа, в котором разворачиваются вечные и неразрешимые конфликты добра и зла» [7, с. 77].

Историческая опера композиторов Беларуси – яркое и быстроразвивающееся явление. На протяжении XX века к ее созданию подключались ведущие белорусские композиторы: Н. Аладов, А. Богатырев, А. Бондаренко, О. Залётнев, С. Кортес, Д. Лукас, Д. Смольский и др. Этот перечень имен свидетельствует о широкой палитре поиска воплощения исторической оперы в современном музыкальном искусстве. На сравнительно небольшом временном этапе переплелось множество путей, «идущих из прошлого и устремленных в будущее» [14, с. 150]. Как показал анализ

литературы, путь изучения созданных композиторами Беларуси произведений в жанре исторической оперы только начат. Широчайший диапазон вопросов ждет еще своего подробного рассмотрения белорусскими исследователями.

Список источников и литературы

1. Аладова Р.Н. Белорусская историческая опера: к постановке проблемы // Музыкальный театр XX века: События, проблемы, итоги, перспективы. – М., 2004. – С. 152–162.
2. Аладова Р.Н. Историческая опера Беларуси: культурологический аспект // Вопросы истории музыки. – Минск, 2002. – С. 54–65.
3. Аладова Р.Н. Константин Горский и его опера «Маргер» в контексте белорусской культуры. – Минск : Белорус. гос. академия музыки, 2005. – 216 с.
4. Аладова Р.Н. Опера Н. Куликовича-Щеглова «Всеслав Чародей» в белорусских координатах // Музыкальная культура Беларусі. Гістарычны шлях. Кантакты: Матэрыялы ХХ Навук. чытаньняў памяці Л.С. Мухарынскай / навук. рэд. І. Дз. Назіна. – Мінск, 2002. – С. 80–89.
5. Ганул Н.Г. Кортес в работе над «Джордано Бруно»: к проблеме становления жанра притчи в оперном творчестве композитора // Науч. тр. Вып. 7 : Историко-теоретические вопросы современной музыкальной науки: поиск и перспективы. – Минск, 2005. – С. 139–160.
6. Кушнир А.В. Образ Франциска Скорины в произведениях музыкально-театрального и экранного искусств: особенности художественной интерпретации // XIII Міжнародныя Кірыла-Мяфодзіеўскія чытанні, прысвечаныя Дням славянскага пісьменства і культуры / адк. рэд. М.А. Бяспалая. – Мінск, 2008. – С. 87–93.
7. Лисова Е.В. Историческая тема в белорусском опере и балете // Культура. Наука. Творчество: XIV Международная научно-практическая конференция, посвященная 75-летию Великой Победы и 45-летию Белорусского государственного университета культуры и искусств. – Минск : БГУКИ, 2020. – С. 74–78.
8. Мдивани Т.Г. Франциск Скорина в белорусской музыке современности // Спадчына Скарыны : да 500-годдзя беларус. кнігадрукавання : зб. навук. арт. : у 2 ч.; рэдкал.: гал. рэд. А.М. Ермакова. – Гомель, 2017. – Ч. 1. – С. 27–30.
9. Рэцэнзіі на спектаклі Дзяржаўнага тэатра оперы і балета БССР // Беларуский государственный архив-музей литературы и искусства. Ф. 236. Оп. 2. Д. 25. Л. 7-10.
10. Сергиенко Р.И. Историческая белорусская опера. Особенности трактовки // Музыкальная культура Беларусі : гісторыя і сучаснасць : матэрыялы навуковай канферэнцыі / складальнік В.У. Дадзіёмава ; Мір, 31 мая 2008 г. – Мір, 2008. – С. 46–54.
9. Сергиенко Р.И. Историческая опера: типологические черты // Научные труды Белорусской государственной академии музыки. Вып. 34 [13]. – Минск : БГАМ, 2015. – С. 3–14.
10. Сергиенко Р.И. Историческая белорусская опера. Лукас Д. "Кастусь Каліноўскі": (к 100-летию со дня рождения композитора) // Весці Беларускай дзяржаўнай акадэміі музыкі : навукова-тэарэтычны часопіс. – 2011. – № 19. – С. 23–26.
11. Царык В.С. Опера А. Залётнева «М. К. Аінскі. Невядомы партрэт» як прыклад паэтычна-мастацкага увасаблення нацыянальнай тэматыкі і вобразау // Весці Белдзяржаўнай акадэміі музыкі: навукова-тэарэтычны часопіс. – 2021.– № 38. – С. 68–77.
12. Черкашина М.Р. Историческая опера эпохи романтизма. Киев: Муз. Украина, 1986. 151 с.

ПРЕМЬЕРА «ЖИЗНИ ЗА ЦАРЯ» М.И. ГЛИНКИ В КОНТЕКСТЕ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНЫХ СОБЫТИЙ 1836 ГОДА

А.В. Чудова,

Вологодский государственный университет

Аннотация. Статья посвящена выявлению и систематизации музыкально-театральных событий 1836 года. Основным источником послужили материалы петербургской газеты «Северная пчела». Полученные результаты позволяют полнее осмыслить особенности реакции современников на состоявшуюся 27 ноября премьеру оперы М.И. Глинки «Жизнь за Царя».

Ключевые слова: опера, Глинка, «Жизнь за Царя», газета, «Северная пчела», 1836 год.

THE PREMIERE OF «LIFE FOR THE KING» BY M. I. GLINKA IN THE CONTEXT OF THE MUSICAL AND THEATRICAL EVENTS OF 1836

A.V. Chudova,

Vologda State University

Abstract. The article is devoted to the identification and systematization of musical and theatrical events of 1836. The main source was the materials of the St. Petersburg newspaper «Northern Bee». The results obtained allow us to better understand the peculiarities of the reaction of contemporaries to the premiere of the opera by M.I. Glinka «Life for the King» on November 27.

Key words: opera, Glinka, «Life for the King», newspaper, «Northern Bee», 1836.

Опера «Жизнь за Царя» – гениальное творение М. И. Глинки. Она вошла в сокровищницу мирового музыкального искусства, получив всеобщее признание за драматическую глубину и силу художественного воздействия на слушателей. Опера создана на основе подлинных событий русской истории, композитор охарактеризовал ее как «отечественное героико-трагическое произведение».

Премьера оперы 27 ноября 1836 года (все даты в статье приводятся по старому стилю) была приурочена к открытию петербургского Большого театра, здание которого в 1811 году практически полностью сгорело и отстраивалось более 20 лет [8]. Постановка была восторженно принята просвещенными любителями искусств, увидевшими в «Жизни за Царя» начало нового этапа русской музыки.

Первая опера Глинки обладала беспрецедентной для русской сцены тех лет музыкально-драматургической целостностью. В ней отсутствовали разговорные диалоги, был впервые использован метод «симфонического

тематизма», позволивший композитору достичь «тематического, стилистического и философского единства произведения» [9, с. 24]. Как сообщает В.Ф. Одоевский, М.И. Глинка изначально задумывал «Жизнь за Царя», как сценическую ораторию [12, с. 86], поэтому черты ораториальной драматургии, которые были намечены на начальном этапе написания произведения, нашли свое место в опере.

Премьера «Жизни за Царя» получила беспрецедентный отклик в прессе. За 1836 год вышло 14 публикаций о ней, а в течение последующих четырех лет – 46 материалов [1]. Посвященные великому творению Глинки анонсы, статьи, рецензии опубликовали многие периодические издания, в том числе политическая и литературная газета «Северная пчела».

«Северная пчела» – первая крупная частная газета в России. Она выходила с 1825 по 1864 год в Санкт-Петербурге. Ее основателем являлся Ф.В. Булгарин, который издавал ее совместно с Н.И. Гречем.

Газета имела стабильную рубрикацию. Номера делились на верхнюю и нижнюю части. В верхней части находились три отдела – «Внутренние известия», «Новости заграничные», «Стихотворения. Нравы. Словесность»; в нижней части – «Новые книги», «Смесь», «Литературные новости», «Наряды». Издание было ориентировано на читателей «среднего состояния», т.е. служилых дворян, провинциальных помещиков, чиновников, мещан.

«Северная пчела» занимала привилегированное положение среди частных периодических изданий своего времени, поскольку имела право печати политических известий. До 1850-х годов редакция сотрудничала с III Отделением канцелярии Императора, что позволяло её критикам называть газету «негласным органом III Отделения» [18].

Заняв выгодное место среди печатных изданий, «Северная пчела» в начале 1828 года получила правительственную льготу, а именно – разрешение на публикацию театральных рецензий [19]. В газете появились новые разделы. Первый из них был «новостным», имел название «Зрелища» и сообщал о театральных постановках, которые проходили на сценах Большого, Александринского и Михайловского театров. Во втором новом разделе – «Петербургский театр» – публиковались критические заметки и рецензии.

В 1836 году «Северная пчела» посвятила «Жизни за Царя» четыре развернутые статьи. Первая из них представляет собой анонс. В ней сообщается, что опера, «нетерпеливо ожидаемая и многим из любителей частью известная, окончательно поставлена на сцену и будет дана сегодня» [20, с. 1038].

Как известно, петербургские любители искусств ждали первое оперное творение М.И. Глинки, были знакомы с его фрагментами. Однако, судя по анонсу, некоторые сомнения в успехе высказывались: «если она на публику вообще произведет то же впечатление, которое произведено многими отрывками этого сочинения» [20, с. 1038]. Автор анонса информирует читателей, что вскоре будет издан клавир оперы на русском и немецком языках, чтобы «познакомить дилетантов с Русской оригинальной оперой» [20, с. 1038].

После премьеры 27 ноября и до конца 1836 года опера ставилась еще 5 раз: 30 ноября, 1 декабря, 4 декабря, 14 и 29 декабря. Все названные спектакли были так или иначе отмечены на страницах «Северной Пчелы».

Наиболее важными среди публикаций «Северной пчелы» являются два «Письма к любителю музыки об опере Глинки «Жизнь за Царя», или «Сусанин»» В. Ф. Одоевского.

Первое письмо напечатано 7 декабря в разделе «Петербургский театр». Одоевский выразил свое восхищение премьерным спектаклем: «С оперою Глинки является то, чего ищут и не находят в Европе – новая стихия в Искусстве, и начинается в его Истории новый период: период Русской музыки» [16, с. 1118]. Позже в своих трудах он также утверждал, что «этою оперою решался вопрос важный <...> и для русского искусства, а именно существование русской оперы, русской музыки» [12, с. 119]. Оба эти высказывания сегодня являются хрестоматийными.

Второе письмо Одоевского разделено на два выпуска газеты: от 15 и от 16 декабря 1836 год. «Мои письма не могут поспевать за представлениями этой оперы», – подчеркивает критик. В письме сообщается о пяти состоявшихся постановках оперы Глинки, и все эти пять раз «вызывали автора не рукоплескания приятелей, а единодушный голос публики» [4, с. 1145].

Придворная же аристократия восторга «истинных любителей музыки» не разделила, хотя сам император присутствовал на премьере и «в знак своего чрезвычайного одобрения... пожаловал Глинке бриллиантовый перстень» [13]. Оперу Глинки называли слишком длинной, слишком сложной. Многие представители знати сочли неуместным появление на сцене крестьянина в качестве «высокой», трагической фигуры.

В частности, так оценивал оперу Глинки Булгарин, опубликовавший в «Северной пчеле» от 21 декабря 1836 года «Мнение о новой Русской опере: “Жизнь за Царя”». В своей рецензии он сообщал, что согласен с восторженными «хвалителями» Глинки, но считает необходимым высказать критическое мнение в отношении первой национальной оперы. По его мнению, «опера далеко отстала от музыки». Булгарина не устроило небольшое

количество дуэтов и отдельных арий, «растянутость во времени оперы» хоровых эпизодов: «Начало хора восхищает вас, а, наконец, внимание ваше утомляется, и вы с нетерпением ждете нового» [3, с. 1167–1168]. Булгарин также считает, что «следовало бы непременно ввести в пьесу речитативы, или просто разговоры, чтоб публике понятно было содержание пьесы» [3, с. 1168].

Критик также утверждает, что в истории театрального искусства «уже была идея Русской народной музыки» и зародилась она в опере «Мельник», «превосходной пьесе, во всех отношениях» [3, с. 1168].

Исследователями уже отмечалось, что подобные суждения связаны с безусловным новаторством оперы «Жизнь за Царя». Столичную аристократическую публику тех лет окружала совершенно иная музыкально-театральная атмосфера, составить представление о которой позволяют публикации в «Северной пчеле».

В процессе исследования были просмотрены все выпуски газеты за 1836 год. Проведенный анализ показал, что в 1836 году на сценах Большого, Александрийского и Михайловского театров состоялось не менее 180 постановок водевилей, не менее 130 – комедий, 70 – опер, 55 – балетов, 30 – трагедий с музыкой.

Как видно из приведенного перечня, первое место в ряду упомянутых в «Северной пчеле» спектаклей занимают *водевили*. Их количественное преимущество свидетельствует об огромной популярности жанра: 1830–1840 годы стали «золотым веком» русского водевиля. По мнению обозревателя «Северной пчелы», водевиль составляет необходимую принадлежность каждой современной сцены: «он так же нужен для всякого театра, как хлеб для всякого стола» [11, с. 427].

В отличие от публики, критика была достаточно сурова к этому жанру. Водевиль как часть музыкально-театральной жизни стал предметом ожесточенных дебатов, в которых сторону отрицания возглавил В.Г. Белинский. Критик считал водевиль тормозом в эволюции русской драмы [2, с. 85], но при этом не был против водевилей реалистического направления. Его высокой оценки удостоились, в частности, некоторые пьесы П.А. Каратыгина, Ф.А. Кони, П.И. Григорьева. Водевиль Кони «Муж всех жен» и «Девушка-гусар» ставились в 1836 году минимум по 4 раза каждый.

Публикации «Северной пчелы» подтверждают популярность жанра водевиля на русской сцене. Судя по материалам газеты, особенно высоким зрительским «спросом» пользовались водевили А.Н. Верстовского. На протяжении всего 1836 года многократно исполнялись его «Бабушкины попугаи» и «Дом сумасшедших».

Отметим долговременность успеха водевиля «Бабушкины попугаи» на текст Н.И. Хмельницкого, написанного 20-летним композитором и впервые поставленного на сцене Большого театра 28 июля 1819 года [10, с. 152]. «Юность Верстовского пронеслась в упоении успехов, посреди похвал и торжеств. В нем видели замечательный талант», – писал современник [18]. Известно, что в провинциальных театрах «Бабушкины попугаи» ставились до конца 1950-х годов [7, с. 7].

Но наибольшей популярностью в 1836 году, судя по количеству упоминаний в «Северной пчеле», 18 постановок, пользовался водевиль «Царство женщин, или Свет наизнанку» Ш. Денуайе в соавторстве с братьями И. и Т. Коньяр (пер. И. Аничкова и Н. Куликова), ставившийся на сценах Александринского и Михайловского театров, в конце года – также Большого театра.

Еще один обращающий на себя внимание спектакль – «Казак-стихотворец», дважды ставившийся в 1836 году на сцене Александринского театра. Его авторы – драматург и выдающийся театральный деятель А.А. Шаховской и композитор К.А. Кавос – одна из наиболее ярких фигур в музыкальной жизни России первой трети XIX века. Это произведение отличает удивительное для легкого жанра творческое долголетие: его премьера состоялась в 1812 году. Поначалу жанр «Казак-стихотворца» определяли как комическую оперу либо как оперу-водевиль. Впоследствии это произведение стали считать первым образцом русского водевиля [14]. По словам Ф.Ф. Вигеля, «"Казак" особенно примечателен тем, что первым выступил на сцену под настоящим именем водевиля, от него потянулась эта нескончаемая цепь легких произведений, которых ныне по три и по четыре ежедневно появляется на сцене» [5, с. 93].

Не менее востребованным, чем водевиль, был в 1830-е годы жанр *балета*. Его развитие поддерживалось на самом высоком уровне: страстным поклонником балетного искусства был император Николай Первый. Среди балетов, ставившихся в 1836 году – «Восстание в Серале», «Сильфида», «Волшебная кошка», «Швейцарская хижина», «Шотландцы». Наиболее популярными стали «Восстание в Серале» и «Сильфида». «Два большие и великолепные балета постоянно привлекали зрителей» – констатирует «Северная пчела» [11, с. 427].

Романтический балет-феерия «Восстание в Серале» знаменитого Ф. Тальони на музыку Т. Лабарра был поставлен в Париже в 1833 году и имел огромный успех. В Петербурге его готовил к постановке балетмейстер

А. Титюс, специально «командированный» императором во Францию для знакомства с французским оригиналом. Российская премьера «Восстания в серале» датируется 18 декабря 1835 года; в 1836 году, судя по упоминаниям в «Северной пчеле» состоялось не менее 35 спектаклей. В 1836 году императорской балетной труппой ставился также один из лучших романтических балетов Тальони «Сильфида» (не менее 16 спектаклей).

Не исключено, что именно успех «Восстания в Серале» и «Сильфиды» побудил прославленного балетмейстера и его дочь – знаменитую балерину Марию Тальони приехать в 1837 году в Россию. Поскольку петербургская постановка «Восстания в Серале» ничем не отличалась от парижского оригинала, Мария Тальони без каких-либо трудностей подключилась к исполнению главной роли – невольницы Зюльмы.

Жанр *оперы*, за исключением «Жизни за Царя», представлен в 1836 году исключительно произведениями зарубежных авторов.

В 1830-е годы кумиром российской публики оставался Дж. Россини. В течение 1836 года не менее 18 раз ставилась «Семирамида» – последняя опера-серія композитора и наиболее хронологически поздний образец этого жанра в европейском искусстве. Как минимум трижды на сцене Александринского театра ставился «Севильский цирюльник».

В ряду итальянских опер следует также упомянуть мелодраму «Сомнамбула, или Приезд нового сеньора» В. Беллини на либретто Ф. Романи по мотивам пантомимы-балета Э. Скриба и П. Оме. Довольно часто ставился «Пират» В. Беллини, но не все спектакли были удачны. Скрывший имя за инициалами П. М. автор размещенной в «Северной пчеле» 28 ноября 1836 года рецензии, выражает артистам благодарность за постановки опер Беллини, Доницетти и Мейербера, но при этом сообщает, что «ни одна опера не производила на нас такого слабого впечатления, как Пират» [15, с. 1089].

Среди популярных опер того времени можно назвать большую оперу в пяти актах «Роберт-дьявол» Дж. Мейербера, на либретто Э. Скриба и Ж. Делавиня. Она ставилась не менее 16 раз. Сохранились сведения о трех постановках пятиактной оперы Д. Обера «Мазаньелло, или немая из Портичи» на либретто Ж. Делавиня, переработанное Э. Скрибом, более известной в России под названием «Фенелла». Исследователи рассматривают «Фенеллу» как первую французскую большую оперу. Как минимум дважды ставилась в 1836 году опера «Волшебный стрелок» К.М. фон Вебера.

Еще один сценический жанр, в котором музыке отводилось заметное место – *трагедии с музыкой* или трагедии с хорами. Музыка играла в них большую роль, чем в водевилях: некоторым сценам трагедий были свойственны

черты оперы. Мастером жанра отечественной трагедии с музыкой принято считать О.А. Козловского. В стилистике его сочинений соединялись драматизм эпохи «бури и натиска» и зарождающиеся романтические веяния. Музыка Козловского к трагедиям соединяла в себе героические, драматические и лирические черты и могла служить источником подобной образности в формирующейся русской опере. Козловскому принадлежит музыка к лучшим трагедиям В.А. Озерова – «Эдип в Афинах» (1804) и «Фингал» (1805). Оба эти произведения исполнялись в 1836 году.

Несмотря на отсутствие музыкального компонента, хотелось бы упомянуть ряд широко известных *драматических спектаклей*, ставившихся в российских театрах в 1836 году. Это «Горе от ума» А.С. Грибоедова (упоминается 3 раза), «Маскарад» М.Ю. Лермонтова (упоминается 10 раз), «Ревизор» Н.В. Гоголя (упоминается 17 раз).

Комедия Гоголя «Ревизор» – ровесница «Жизни за Царя» Глинки, ее премьера состоялась в том же 1836 году, но на несколько месяцев раньше – 1 мая. Размещенная в № 97 рецензия Ф.В. Булгарина укоряла Гоголя в необъективности и прямом искажении истины. По предположению исследователей творчества писателя, сразу же после премьеры по инициативе Николая Первого была заказана пьеса, которая ослабила бы сатирическое звучание «Ревизора». И действительно, в мае 1836 года была поставлена комедия неизвестного автора «Настоящий ревизор». Некоторые исследователи утверждают, что она принадлежала перу князя Д. Е. Цицианова. В «Северной пчеле» за 1836 год имеются сведения о трех спектаклях «Настоящего ревизора». Однако «Настоящий Ревизор» и в Петербурге, и в Москве выдержал всего лишь по три представления, после чего навсегда сошёл со сцены [6].

В ходе анализа музыкально-театральных постановок, так или иначе отмеченных в газете «Северная пчела» за 1836 год, мы пришли к заключению о доминировании в репертуаре российских театров несложных для восприятия развлекательных спектаклей. Прежде всего это пользующиеся неизменной любовью публики водевили с их закрученной интригой и обязательной счастливой развязкой, эффектные романтические балеты, популярные оперы знаменитых европейских композиторов. На этом фоне «Жизнь за Царя» М.И. Глинки, с ее серьезностью, глубиной, сложностью музыкального языка не могла не вызвать разноречивых откликов. Полученные в процессе исследования результаты позволяют полнее осмыслить особенности реакции современников на состоявшуюся 27 ноября 1936 года премьеру оперы М.И. Глинки «Жизнь за Царя».

Список источников и литературы

1. Бабенко О.В. Историческое значение оперы М.И. Глинки «Жизнь за царя» // Молодой ученый. – 2019. – № 39 (277). – С. 156–161.
2. Белинский В.Г. Полн. собр. соч. : в 13 т. – М. : Изд-во АН СССР, 1955. – Т. 7. – 740 с.
3. Булгарин Ф.В. Мнение о новой Русской опере: Жизнь за царя. Музыка // Северная пчела. – 1836. – № 292, 21 дек.
4. Второе письмо к любителю музыки об опере Глинки: Жизнь за Царя, или Сусанин. Музыка // Северная пчела. – 1836. – № 287, 15 дек. – Л. 1145–1148.
5. Гроссман Л.П. Записки д'Аршиака. – М. : Художественная литература, 1990. – 466 с.
6. Дмитрий Цицианов. Настоящий Ревизор (1836 год) [Электронный ресурс] // библиохроника.рф. – URL: <http://библиохроника.рф/Сюжеты/настоящий-ревизор>
7. Долгушина М.Г. Музыкальная культура Вологды в XIX веке : учеб.-метод. пособие. – Вологда : ВоГУ, 2017. – 48 с.
8. Зрелища // Северная пчела: газета политическая и литературная. – 1836. – № 272, 27 нояб.
9. Качанова Е.Л. Иван Сусанин М.И. Глинка. – М. : Музыка, 1986. – 96 с.
10. Константинова М.А., Долгушина М.Г. Верстовский Алексей Николаевич // Музыкальный Петербург. Энциклопедический словарь. XIX век. 1801–1861. Т. 16. Персоналии: В / отв. ред. Н.А. Огаркова. – СПб. : Композитор : Санкт-Петербург, 2022. – С. 147–183.
11. Краткая летопись Русского театра за 1835–36 театральный год // Петербургский театр // Северная пчела. – 1836. – № 107, 13 мая. – Л. 425–428.
12. Одоевский В.Ф. Музыкально-литературное наследие. – М., 1956. – 771 с.
13. Опера Глинки «Жизнь за царя» («Иван Сусанин») [Электронный ресурс] // belcanto.ru. – URL: <https://www.belcanto.ru/susanin.html>
14. Русский водевиль XIX века [Электронный ресурс] // dzen.ru – URL: <https://dzen.ru/a/YJpFPSA791ltelt->
15. Пират: опера в четырех действиях, музыка Беллини // Петербургский театр // Северная пчела. – 1836. №273. 28 ноября. Л. 1089 – 1092.
16. Письма к любителю музыки об опере Г. Глинки: Жизнь за Царя // Петербургский театр // Северная пчела. – 1836. – № 280, 7 дек. – Л. 1117–1118.
17. Пушкинское время [Электронный ресурс] // АЛЕКСАНДРЪ. Литературно-исторический журнал. – URL: <http://alexlib.ru/iskusstvo-kultura-byt/muzyka/pushkinskoe-vremya/>
18. Северная пчела [Электронный ресурс] // Википедия. – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Северная_пчела
19. «Северная пчела» Фаддея Булгарина [Электронный ресурс] // studfile.net. – URL: <https://studfile.net/preview/9524049/page:11/>
20. Смесь // Северная пчела. – 1836. – № 272, 27 нояб.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ХОРОВОЙ МУЗЫКИ ДЛЯ ДЕТЕЙ ВИКТОРА КАЛИННИКОВА

С.С. Щепетильников,

Православный Свято-Тихоновский гуманитарный университет

Аннотация: В статье рассматривается детское хоровое творчество Виктора Сергеевича Калининкова в контексте педагогических проблем конца XIX – начала XX века. Выявлены особенности жанра детского хорового творчества как части общего стиля композитора. Проведен общий теоретический анализ детской хоровой музыки Виктора Калининкова, раскрыты педагогические особенности его композиций.

Ключевые слова: детское хоровое творчество, педагогический репертуар, лаконичная форма, Вик. Калининков, детская хоровая литература

PEDAGOGICAL POTENTIAL OF CHORAL MUSIC FOR CHILDREN VICTOR KALINNIKOV

S.S. Shchepetilnikov,

St. Tikhon Orthodox Humanitarian University

Abstract: The article examines children's choral works by Viktor Sergeevich Kalinnikov in the context of educational issues of the late 19th – early 20th centuries. The peculiarities of children's choral genre as a part of composer's general style are revealed. A general theoretical analysis of the children's choral music of Viktor Kalinnikov is made and the pedagogical peculiarities of his compositions are revealed.

Key words: children's choral works, pedagogical repertoire, concise form, Vik. Kalinnikov, children's choral literature

Детские хоровые опусы Виктора Калининкова, появившиеся в начале XX века, – одна из интереснейших страниц его творчества. Обращение композитора к музыке для детей лежало в русле тенденций времени. Проблемы музыкального воспитания детского коллектива остро встали в конце XIX – начале XX века.

В этот период, когда в учебных заведениях происходило разделение светского и церковного пения, но при этом не было надлежащих условий массового обучения детей пению. В первую очередь это было связано с отсутствием выстроенной методики преподавания и недостаточным количеством музыкального материала для всестороннего развития музыкальных способностей учащихся.

Свидетельства такому положению вещей находим в немногочисленных исследованиях, посвященных данной теме. Это труд О.М. Томпаковой «Книга о русской музыке для детей» [6], в которой автор сжато приводит сведения о наиболее известных русских композиторах, писавших музыку для детей. В книге А.Ф. Назарова «Цезарь Антонович Кюи» [4] подробно разбирается детское хоровое творчество композитора. Также сведения о нем находим в кандидатской диссертации Ю.Н. Лавриковой «Хоровое творчество Цезаря Кюи» (2020) [2]. В книге М.К. Михайлова «Анатолий Константинович Лядов. Очерк жизни и творчество» [3] подробно рассматривается детское хоровое творчество композитора. А в труде Ю.И. Паисова «Александр Гречанинов: Жизнь и творчество» (2004) [5] содержатся сведения о хоровом творчестве Гречанинова для детей.

Исследователи справедливо замечают, что важнейшим фактором в воспитании хорового коллектива как сегодня, так и 150 лет назад, является подбор репертуара. Если в период второй половины XIX – начала XX столетия для взрослого хора существовал огромный выбор нотной литературы, то с детским хором дело обстояло несколько сложнее. Материала, который отвечал бы требуемым критериям доступности для детей и одновременно обладал бы музыкально-художественной значимостью, почти не оказалось. Такое положение способствовало обращению ряда видных композиторов той эпохи к созданию детских хоровых опусов.

Таким образом, хоровая музыка для детей оказалась важным пластом русской музыкальной культуры конца XIX – начала XX столетия и составила значительный корпус хоровых сочинений наряду с духовной и светской музыкой а саррелла и обработками народных песен.

Детская музыка имеет ряд особенностей, связанных со спецификой детского восприятия и исполнения. Это предполагает доступность и простоту образного содержания и музыкального языка.

В начале XX века композиторы стали создавать произведения, рассчитанные на обучение детей с нуля, постановку детского голосового аппарата, всестороннего музыкального развития путем создания оригинальных музыкальных сочинений, способных заменить выхолощенные упражнения или сложные, непонятные для детей тексты. Авторы сочиняли хоровые произведения в первую очередь с учетом возможностей детского непоставленного голоса.

Виктор Сергеевич Калинин стал одним из главных апологетов музыкального воспитания детей. Несмотря на малый объем его музыкального творчества, оно имеет огромное значение для детской хоровой музыки.

Большую часть своей профессиональной деятельности Калинин посвящал педагогической и исполнительской деятельности. Собственно, это и стало одним из факторов малого объема его творческого наследия.

Калинин одним из первых обратил внимание на важность массового обучения музыке посредством хоровой деятельности, а также одним из первых создал детские произведения, направленные на начальное развитие учащихся, обучения их с нуля. В своей статье, опубликованной в «Вестнике искусств» в 1922 году, композитор поднимает проблему отсутствия систематизированной хоровой литературы и нехватки фундаментального музыкального обучения. Вот что Калинин пишет о важности хорового пения: *«Одним из наиболее удобных средств для приобщения масс к музыкальной самодеятельности, в смысле воспроизводительном, является хоровое пение. Прежде всего ансамблевое исполнение вообще является наиболее продуктивным во всех отношениях, так как, с одной стороны, оно почти сразу, благодаря сравнительному изобилию исполнительских средств (многоголосия), имеет возможность приступить к исполнению более или менее сложных художественных произведений, а с другой – всякое коллективное исполнение обязательно предполагает руководителя, который ведёт исполнителей по художественному руслу, не позволяя отступить в область личных вкусов, часто мало художественных. В то же время, участвуя сами художественной отделке произведений, участники хорового пения имеют возможность наблюдать, как из сырого звукового материала, путем художественно-исполнительской работы получается произведение искусства; приучаются ценить в исполнении не только технику, но и его художественную сторону; работая над художественной стороной исполнения, начинают постепенно понимать музыку и, таким образом, вырабатывают в себе постепенно художественный вкус»* [1, 9].

Калинин – автор двух сборников для одноголосного и двухголосного хоров: «Одиннадцать детских песен для унисонного хора с фортепиано», «Четыре детские песни для голоса и фортепиано», «Десять детских песен для двухголосного хора с фортепиано» (1923).

Циклы для одноголосного пения направлены на базовую постановку голоса, обучение чистому унисонному пению в рамках совсем небольшого

диапазона, который постепенно расширяется у детей по мере освоения этих пьес. Веселые, шуточные песни развивают способности для яркого активного звукоизвлечения, энергичного взятия звука. К этим песням относятся: «Козел», «Мишка», «Тень-тень». Напевные, лирические песни развивают навыки кантиленного пения и мягкого звукоизвлечения – «Киска», «Котик», «Осень». Фортепианный аккомпанемент не только дублирует мелодию голоса, но обогащает музыкальный образ посредством фактурно-гармонического развития. Тем самым он способствует становлению гармонического слуха детей и развивает умение слышать тембры других инструментов, различать фактуру и голосоведение.

В цикле «Десять детских песен для двухголосного хора с фортепиано» Калининников ставит задачу органически перейти от унисона к двухголосному пению. Для этого композитор использует различные виды голосоведения – движение параллельными интервалами, элементы подголосочной и имитационной полифонии, и, наконец, канон как первую ступень сложной полифонии. В процессе разучивания данных произведений ребенок постепенно осваивает представленные техники голосоведения и получает фундаментальные представления о хоровом многоголосном пении.

Отметим, что и одноголосный, и двухголосный сборники составлены с учетом изменения характеров пьес, контрастного сопоставления образов, с постепенным расширением диапазона и общим усложнением музыкального материала, что позволяет в дальнейшем исполнять весь сборник песен единым циклом.

В отличие от других авторов, сочинявших детские пьесы для хора, тексты музыкальных композиций были созданы самим Калининниковым. При этом и здесь можно проследить тенденции народного стиля, заданного Лядовым. Тексты композитора передают дух народных прибауток, частушек, колыбельных. Здесь, как и в других хоровых произведениях композитора, литературный текст имеет первостепенное значение. Он организует форму произведения, его динамику, темп, а также находит отражение в фортепианной партии.

Обратим внимание, что детские произведения композитора коррелируются со всем его творчеством и представляют собой вариант высокохудожественного хорового материала, понятный детям на самом начальном этапе обучения.

Стилистические особенности композиторского письма, которые можно найти в пятнадцати светских хоровых произведениях а capella для смешанного хора, также представлены в его детских хорах. Но если в сочинениях для смешанного хора весь музыкально-художественный ресурс ориентирован на возможности взрослых исполнителей, то в опусах для детей значительную роль в создании музыкального образа берет на себя партия фортепиано.

Проанализируем более подробно эти взаимосвязи. Пейзажная миниатюра, представленная в произведениях «Зима», «Жаворонок», «Солнце, солнце встает», «Осень» находит свое отражение в однополосном детском хоре «Осень» и двухголосных хорах «Осень» и «Сосны». Им свойственна такая же образно-поэтическая фактура, раскрывающая различными музыкальными приемами состояние природы: колыхание деревьев, переданное в фигурации фортепианного аккомпанемента в «Соснах», и похожая фигурация в хоре а capella «Лес», но уже исполненная хором. В произведении «Зима» для четырехголосного хора а capella за счет разреженной фактуры и остинато в басу создается звукописная картина оцепенения природы. Те же фактурные средства используются в детском однополосном хоре «Осень», где постепенное угасание отражено в партии фортепиано с педалью в басу и широкой аккордовой фактурой.

Романсовая лирика, запечатленная в хорах «Элегия», «Нам звезды кроткие сияли», прослеживается в детских хорах «Котик», «Звездочки». Этим произведениям свойственны мягкие субдоминантовые гармонии, очень выразительная мелодическая линия даже в условиях крайне узкого диапазона.

Характер и стиль сатирических четырехголосных хоров на слова А. Толстого «У приказных ворот», «Ходит спесь, надувающихся», «Ой, честь ли молодцу» находит свое отражение в шуточных детских хорах «Царь Картаус», «Журавель». Здесь богато используются подголосочная полифония, яркая акцентуация мелодии, интонации русской народной песни. При этом партия фортепиано передает тембры других музыкальных инструментов, эту же функцию в четырехголосных хорах берут на себя альты и тенора.

Таким образом, особенности стиля Калининкова, представленные в его хорах а capella для смешанного хора – фактура, «поющая гармония», имитационное взаимодействие голосов, яркая индивидуальная мелодическая линия – в той же степени раскрываются и в детских хорах в упрощенной, доступной начинающему музыканту форме. Эта адаптация сложного

композиторского стиля в относительно простом музыкальном материале показывает, насколько Калинин тонко владел педагогическим инструментарием. Все детские хоры написаны с учетом детской психологии и возможностей детского голоса. Создавая оригинальные тексты, композитор подготавливал детей к прочтению более сложных музыкальных образов и партитур.

Отмеченные особенности важны для глубинного понимания, казалось бы, простых на первый взгляд пьес. Детская музыка представляет творчество композитора как бы в миниатюре – это «срез» музыкального стиля композитора в его сжатой лаконичной форме, понятном преломлении для неподготовленного слушателя.

Детская хоровая музыка знакомит с разноплановыми музыкальными сочинениями, дает представление о различных музыкальных жанрах, помогает освоить некоторые черты фольклора и музыкальный язык произведений профессиональных композиторов. Простой лаконичный музыкальный материал открывает огромные возможности для работы, поиска аналогий и связей со всем творчеством композитора.

Список источников и литературы

1. Калинин В.С. О хоровом пении [Электронный ресурс] // Вестник искусств. – 1922. – № 2. – URL: <http://lib.sptl.spb.ru/ru/nodes/1207-vestnik-iskusstv-1922-2> (дата обращения: 25.01.2023).
2. Лаврикова Ю.Н. Хоровое творчество Цезаря Кюи [Электронный ресурс] : автореф. – 2020. – URL: <https://www.dissercat.com/content/khorovoe-tvorchestvo-tsezarya-kyui> (дата обращения: 24.01.2023).
3. Михайлов М.К. Анатолий Константинович Лядов. Очерк жизни и творчество. – М. : Музыка, 1985. – 208с.
4. Назаров А.Ф. Цезарь Антонович Кюи. – М. : Музыка, 1989. – 224 с.
5. Паисов Ю.И. Александр Гречанинов: Жизнь и творчество. – М. : Композитор, 2004. – 599с.
6. Томпакова О.М. Книга о русской музыке для детей. – М. : Музыка, 1965. – 368 с.

МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО КЛАССИЧЕСКОГО БАЛЕТА С СЕРЕДИНЫ XVIII ДО ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА

Ян Чэньюй,

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Аннотация. В статье рассматривается развитие музыкального сопровождения в балете. Проводится анализ форм и жанров применяемых музыкальных партитур в балетной постановке.

Ключевые слова: балетная музыка, балетмейстер, хореография, музыкальная партитура, композиторы, музыкальное сопровождение.

THE MUSICAL ART OF CLASSICAL BALLET FROM THE MIDDLE OF THE 18TH TO THE FIRST HALF OF THE 19TH CENTURY

Yang Chengyu,

Russian State Herzen Pedagogical University

Abstract. The article discusses the development of musical accompaniment in ballet. The analysis of the forms and genres of the musical scores used in the ballet production is carried out.

Key words: ballet music, choreographer, choreography, musical score, composers, musical accompaniment.

В западной европейской балетной школе в большой обиход вошел такой процесс, как объединение различных творческих произведений авторов. Также данный процесс именуется, как сборная музыка, т.е. произведения компилируются и используются в рамках единой творческой композиции. Данный аспект не является инновационным и активно применялся с начала зарождения искусства балета.

Большая часть известных хореографов, таких как Артур Сен-Леон, Сильваторе Сигано выполняли работу по нотной записи и ее редактированию исключительно самостоятельно, так как исходили из своих личностных хореографических предпочтений [3].

К началу XIX века правила оформления партитур исключительно со стороны хореографа сошла на нет. Все чаще партитура используется со стороны балетмейстера в качестве некой композиторской практики. Именно балетмейстер принимает окончательное решение об использовании определенных иных музыкальных композиций в рамках номера. С того момента нередки случаи, когда в балет переносятся те или иные вставные элементы исходя из личностных желаний актеров, или же, например, хореографа, который занимается непосредственной постановкой номера.

XVII–XIX века являются временем, когда музыка занимала определяющее место в балете. Она не только усиливала эмоциональное

воздействие на зрителя, но и также сопровождала актеров на сцене. Об этом аспекте также писал известный балетмейстер, французский танцор XVII–XIX века, Ж.Ж. Новерр. В истории развития балетного искусства таких примеров огромное множество. Рассмотрим один из них: «Дон Жуан». Постановка 1761 года под музыку Кристофа Валлибальда Глюка вобрала в себя огромное множество элементов, которые увеличивали эмоциональное воздействие. Этому способствовала правильно-подобранная музыка, что особо ярко проявляется в «Танце фурий».

При анализе периода с XVII по начало XIX века можно прийти к выводу о том, что в балете было крайне малое количество популярных в дальнейшем и признанных общественностью музыкальных композиций. Это связано с тем, что в данный хронологический период внедрение музыки в балет проходило по строгим правилам. В основном музыку использовали исключительно, чтобы подчеркнуть эмоциональность того или иного эпизода на сцене или же сделать особый акцент на технике исполнения танца со стороны актера [4].

Часть популярных в свое время музыкальных авторов начала XIX века считала, что при построении композиции балета за его целостность и музыкальное сопровождение должен отвечать исключительно балетмейстер. Такого мнения придерживались такие деятели искусства, как Ц. Пуни, который для Большого театра в столице Российской Империи поставил более трехсот балетов; Ф. Антолини, а также Л. Минкус.

Чаще всего авторы музыки для постановки балета создавали некий вид компиляций музыкальных композиций, которые в дальнейшем они адаптировали под имеющиеся постановки. Компиляция могла в себя включать, как несколько произведений совершенно разного авторства, так и собственное музыкальное произведение и иное, переработанное и адаптированное. Также имелся и другой вариант – создание собственной авторской музыки, которая должна подходить под принцип дансантиности. Исходя из интерпретации слова «дансантиность», стоит сказать о том, что данный термин подразумевает применение музыкальной композиции под различное множество балетных постановок, что делает такую музыку максимально эффективной и продуктивной в использовании.

Подлинным реформатором балетного искусства является Жан-Жорж Новерр. Балет середины XVIII века стал независимым от оперных постановок и воплотился в образе самостоятельной танцевальной драмы. В балетном искусстве Новерр воплощал идеи о классическом речитативе, что позволило значительно возвысить роль музыки в балетных постановках. Особенное распространение идеи Новерра получили в центральной Европе, где большую часть своей профессиональной карьеры и пробыл балетмейстер. В дальнейшем его идеи были продолжены Сальваторе Вигано, а также французским

балетмейстером Шарлем Луи Дидло, который работал и на территории Российской Империи [3].

В первой трети XIX века балетное искусство в Российской Империи активно прогрессирует. Адам Павлович Глушковский, Шарль Луи Дидло в своих постановках с помощью музыки повышали значимое эмоциональное воздействие, а также усиливали традиционные русские хореографические элементы при исполнении различных форм народных танцев. Именно данные изменения во многом и способствовали повышению значимости балетной школы России на мировой арене. Традиционные лавры почета чаще всего обращены к композитору Петру Ильичу Чайковскому, однако начало создания подлинного русского балетного жанра можно заметить уже в творчестве таких музыкальных композиторов, как Александра Порфирьевича Бородина, а также Михаила Ивановича Глинки.

Именно имеющиеся наработки иных композиторов в симфонической музыке оказали большое влияние на Чайковского. Эффективное применения симфонической музыки способствовало тому, что композитором было создано большое количество поистине значимых балетных постановок [2].

Петр Ильич Чайковский применял в балете лейтмотивные характеристики, а также использовал музыкальные образы в строгом соответствии с тем, что в настоящий момент демонстрируется на сцене перед зрителем. Благодаря чему не только усиливалось комплексное эмоциональное воздействие на зрителя, но и обеспечивалась необходимая музыкальная целостность. Взаимовлияние данных аспектов позволяло подлинно раскрыть авторский смысл постановки.

Советский артист, а также исследователь в области балета Вера Михайловна Красовская говорит о том, что принцип симфонизации музыкальных образов 1830-х годов во многом в дальнейшем повлиял на балетные постановки Петипа, а также Льва Иванова. Заложенные принципы Петра Ильича Чайковского продолжил воплощать в реальность композитор Александр Константинович Глазунов, авторству которого принадлежат такие балеты, как «Времена года», «Раймонда» [1].

Список источников и литературы

1. Безуглая Г.А. Как услышать хореографию: «музыкальный инципит» в искусстве балета // Вестник Академии русского балета им. А.Я. Вагановой. – 2019.
2. Везуглая Г.А. О драматургической роли цитат в музыке балетов первой половины XIX века // Вестник Академии Русского балета им. А.Я. Вагановой. – 2018. – № 5 (58). – С. 6–17.
3. Везуглая Г.А. Хореографическая симфония: К истории музыкально-театрального жанра // Вестник Академии Русского балета им. А.Я. Вагановой. – 2018. – № 1 (54). – С. 42–50.
4. Смирнова Н.Д. Балет и его развитие [Электронный ресурс] // Предметник. – URL: <https://www.predmetnik.ru/categories/4/articles/1054> (дата обращения: 05.03.2023).

ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ ВЕКТОР ВУЗОВСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА И УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

ПОГРУЖЕНИЕ В МУЗЫКАЛЬНОЕ ИНТОНИРОВАНИЕ КАК ПРОЦЕСС ОБРЕТЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ИСПОЛНИТЕЛЯ

Э.С. Агеева,

Московский педагогический государственный университет

Аннотация. В статье излагается идея взаимосвязи процесса интонирования и психологической устойчивости исполнителя. Представлены воззрения и новаторские концепции о феномене интонирования отечественных музыкантов-исследователей. Выдвигается предположение, что глубокое понимание смысла интонирования, погружение музыканта во время исполнения в данный процесс способствует его творческому преобразению через откровение и освоение «иных состояний Я» исполнителя и постепенному раскрепощению «состояния по умолчанию». Полученный опыт творческого преобразования через интонирование способствует пониманию, управлению и стабилизации эмоционального состояния исполнителя, формированию его психологической устойчивости.

Ключевые слова: интонирование, осмысленное интонирование, интонация, психологическая устойчивость, исполнитель, состояния Я.

MUSICAL INTONATION AS A MEANS OF PSYCHOLOGICAL STABILITY OF THE PERFORMER

E.S. Ageeva,

Moscow Pedagogical State University

Abstract. The article presents the idea of the relationship between the intonation process and the psychological stability of the performer. The views and innovative concepts on the phenomenon of intonation of Russian research musicians are presented. It is assumed that a deep understanding of the meaning of intonation, immersion of the musician during the performance in this process contributes to his creative transformation through the disclosure and mastery of the "other states of self" of the performer and gradual liberation from the "default state". The experience of creative transformation through intonation contributes to the understanding, management and stabilization of the emotional state of the performer, the formation of his psychological stability.

Key words: intonation, meaningful intonation, psychological stability, performer, states of self.

Я убеждён, что есть универсальные потоки Божественной мысли, вибрирующей
эфир всюду и что любой, кто может чувствовать эти колебания, вдохновлён.

Рихард Вагнер

Искусство интонирования можно назвать одним из самых сложных и важных средств музыкальной выразительности при воспитании юных музыкантов и взрослых исполнителей, иногда теряющих во время сценического выступления большую часть своих лучших качеств, в частности – из-за психологической неустойчивости. «Для осуществления успешной музыкально-педагогической деятельности необходимо иметь представление о музыке как о целостном феномене, – отмечает Б.Р. Иофис, – необходимую базу для этого можно найти в интонационном подходе» [3, с. 105]. Если рассматривать данный вопрос с позиции музыкальной педагогики, то способность осмысленного интонирования мы трактуем как *особое отношение к формированию звука, которое связано с содержательно-эмоциональным наполнением музыкального движения тонов и фразы*. Данная проблема рассматривается в фундаментальных трудах Б.В. Асафьева [1], В.В. Медушевского [4], Е.В. Назайкинского [5], А.В. Тороповой [9], Б.Л. Яворского [11] и др.

По мнению выдающегося музыковеда, композитора, педагога, просветителя, создателя теории интонации Б.В. Асафьева, осмысленное интонирование представляется особым процессом, в период которого «снимаются» акустические и физиологические аспекты звукоизвлечения, а музыка является «социальным фактором, могучим средством общения людей в силу вызываемых ею интеллектуальных эмоций» [7, с. 4]. Ученый подчеркивал, что исследование музыки и её динамической сущности возможно исключительно благодаря осознанному подходу к феномену интонирования, ведь оно является основой музыкального языка. Е.В. Назайкинский считал, интонационную сторону музыки самой древней и специфичной, а её эмоциональную функцию – очень важной и говорил, что именно они способны «выражать душевные движения и состояния. Внутренние модусы души оказывались в интонации музыкально возвышенными и кристаллизовались» [5, с. 162].

Интонирование вдыхает смысл в музыкальное исполнительство, – утверждает В.В. Медушевский. Говоря о фортепианном искусстве, ученый отмечает, что благодаря задержанию звука на долю секунды, тонкого соотношения звуков по динамике, выразительной пластической интонации пальцев, кисти, спины, едва заметного мимического движения возможно

усилить скрытую напряженность интонирования, «и страждущая душа музыки открывается душе слушателя» [4, с. 18–19].

Звук с момента своего возникновения имеет свойство угасать, но благодаря эмоциональному наполнению интервала создается особая динамическая палитра, посредством которой можно достичь бесконечной кантилены, что является высшим достижением в музыкально-инструментальном исполнительстве и сравнима с возможностями человеческого голоса. Но даже в практике вокального исполнительства добиться идеальной кантилены возможно, лишь в совершенстве овладев тайнами дыхания, благодаря чему певец в состоянии выразить весь спектр человеческих чувств. Таким образом, создается квинтэссенция истинного искусства. К ярким представителям, обладающим образцовой интонационной палитрой исполнения, относятся Марио Ланца, Франко Корелли, Мария Каллас, Джоан Сазерленд, Монсеррат Кабалье, Лучано Паваротти, Хосе Каррерас и др. Их исполнение оперных шедевров являются эталоном эмоционально-образных связей и подтверждением идеи Б.В. Асафьева, что «музыка есть искусство интонируемого смысла» [1, с. 344].

Существует множество действенных методов, направленных на преодоление сценического стресса, разработанных и апробированных педагогами-музыкантами. Однако бывают случаи, когда исполнитель испытывает чрезвычайное напряжение, скованность, и то действие, которое было связано с приливом положительных эмоций стало психотравмирующим событием. В сложившейся ситуации именно интонационный подход может наполнить смыслом занятия музыкой и ощутить потребность поделиться прекрасным со зрителем. «Переживание музыки как вечно живого, бесконечно творимого мифа способно воссоединить человека с реальностью, дать ему ощущение его места во вселенной – очень тонко и всеобъемлюще описывал данное явление Г.А. Орлов, – музыка может сделать Великое мифологическое время доступным чувствам человека и стать для него могучим символом времени, посредником между его миром – относительным, конечным, ограниченным – и миром абсолютным, бесконечным и иначе непостижимым» [6, с. 64].

В своей статье А.В. Торопова обращает наше внимание на соотношение двух феноменов «*переживание*» и «*интонирование*» [9, с. 54], где переживание относится к «внутренней структуре сознания субъекта» [9, с. 54],

а интонирование – это некий «*экспрессивный знак*» [9, с. 54], полученный в результате преобразования эмоции в музыкальный материал. Перед началом исполнения произведения музыканту необходимо всецело и осознанно погрузиться в создаваемый образ, где первая нота будет нести в себе характер, которым наполнится всё произведение и станет так называемым ключом, открывающим дверь, из которой польется музыка, наполненная неудержимой эмоцией, после чего благодаря динамике развития заполнит собой каждый интервал, проявляясь в характере исполняемого произведения. Индивидуальность исполнителя проявляет себя в типе интонирования «неуловимо, но безусловно» [9, с. 57], это наблюдается в «психомоторных индивидуальных штрихах, в излюбленных выразительных стереотипах, которые и создают особое интонационное поле индивидуальности» [9, с. 57], закрепляясь во вне. Погружение исполнителя в музыкальную канву произведения посредством интонирования создаёт, по нашему мнению, устойчивое психологическое состояние во время творческого процесса, где музыкант подобно живописцу, ведёт бесконечную линию течения реки жизни. На чем основывается это предположение? В этой статье попробуем обобщить эмпирические наблюдения педагогов, исполнителей и исследователей.

Великий русский оперный певец Ф.И. Шаляпин считал, что «холодно и протокольно звучит самая эффектная ария, если в ней не разработана интонация фразы, если звук не окрашен необходимыми оттенками переживаний» [10, с. 309]. Иногда приходится наблюдать, что успехов добивались только те педагоги, которые научили своих подопечных глубокому пониманию смысла интонирования, так как, на наш взгляд, погружение музыканта во время исполнения в данный процесс способствует его творческому преображению через откровение и освоение иных состояний **Я**, где **Я** выступает «знаком личности, средством обозначения чувственного телесно-психического эго» [8, с. 369]. **Я** может открыть для себя состояние **Другой Я**, таким образом происходит расширение собственных возможностей, оба **Я** входят в организацию друг друга, **Другой** оказывает содействие в том, чтобы личность могла чувствовать, воображать, понимать, видеть, открывать и актуализировать свой потенциал, «даёт место в мире для её творений, определяет её роль в сообществе создателей культуры» [8, с. 372]. В таком случае, взаимодействие **Я** и **Другого** помогает достигнуть постепенного раскрепощения «*состояния по умолчанию*» исполнителя. Полученный опыт

творческого преобразования через интонирование способствует пониманию, управлению и стабилизации эмоционального состояния музыканта, формированию его психологической устойчивости. На основе этого музыкант превращается из формального исполнителя в *творца новой реальности – инобытие* [2, с. 98] *через искусство интонированного смысла*. Без сомнения, такие глубинные откровения доступны не всем, а только чрезвычайно одаренным личностям, но именно на основе понимания волшебства искусства интонирования этому можно обучить достаточное количество исполнителей.

Таким образом, мы приходим к мнению о том, что понимание важности искусства интонирования, глубокая концентрация, сосредоточение музыканта на этом в момент исполнительства, а также погружение в данный процесс может стать его внутренней опорой и способствовать снижению психологической напряженности, в большей степени раскрыть творческие возможности и потенциал.

Список источников и литературы

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. – 2-е изд. – Л. : Музыка, 1971. – Кн. 1–2. – 376 с.
2. Дорфман Л.Я. Эмоции в искусстве: теоретические подходы и эмпирические исследования. – М. : Смысл, 1997. – 424 с.
3. Иофис Б.Р. Модель интонационной формы музыки как основа содержательного единства музыкально-теоретического образования // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. – 2014. – № 3 (7). – С. 103–112.
4. Медушевский В.В. Интонационная форма музыки. – М. : Композитор, 1993. – 262 с.
5. Назайкинский Е.В. Звуковой мир музыки. – М. : Музыка, 1988. – 254 с.
6. Орлов Г.А. Древо музыки. – СПб. : Советский композитор, 1992. – 408.
7. Орлова Е.М. Интонационная теория Асафьева как учение о специфике музыкального мышления: История. Становление. Сущность. – М. : Музыка, 1984. – 302 с.
8. Старовойтенко Е.Б. Персонология: жизнь личности в культуре. – М. : Академический проект, 2015. – 431 с.
9. Торопова А.В. Индивидуальный стиль интонирования как психодиагностический инструмент в музыкальном образовании и музыкотерапии // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование. – 2018. – № 3 (23). – С. 49–67.
10. Шаляпин Ф.И. Маска и душа. – М. : Директ-Медиа, 2012. – 315 с.
11. Яворский Б.Л. Строение музыкальной речи. – М. : Композитор, 2022. – 512 с.

РОЛЬ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В КЛАССЕ ХОРА И ВОКАЛА

О.В. Абыева,

МАУ ДО «Эжвинская детская музыкальная школа» г. Сыктывкар

Аннотация. В статье излагается специфика работы концертмейстера в классе хора и вокала, рассматриваются основные проблемы на начальном этапе обучения вокалистов и пути их решения.

Ключевые слова: концертмейстер, вокалист, педагог, ансамбль.

THE ROLE OF THE CONCERTMASTER IN THE CHOIR AND VOCAL CLASS

O.V. Abyeva,

«Ezhva Children's Music School», Syktyvkar

Abstract. The article describes the specifics of the concertmaster's work in the choir and vocal class, discusses the main problems at the initial stage of training vocalists and ways to solve them.

Key words: Concertmaster, vocalist, teacher, ensemble.

Солист и пианист (концертмейстер) в художественном смысле являются членами единого, целостного музыкального организма. Концертмейстерское искусство доступно далеко не всем пианистам, оно требует высокого музыкального мастерства, художественной культуры и особого призвания.

Нет благородней задачи, чем совместно с педагогом приобщить ребенка к миру искусства, помочь ему выработать навыки игры в ансамбле, развить его музыкальность. Работа концертмейстера, в связи с возрастными особенностями детского исполнения, отличается сложностью и особой ответственностью.

Концертмейстер – «пианист, помогающий вокалистам, инструменталистам, артистам балета разучивать партии и аккомпанирующий им на репетициях и в концертах». Понятие «концертмейстер» включает в себя нечто большее: разучивание с солистами их партий, умение контролировать качество их исполнения, знание их исполнительской специфики и причин возникновения трудностей в исполнении, умение подсказать правильный путь к исправлению тех или иных недостатков. Таким образом, в деятельности концертмейстера объединяются творческие, педагогические и психологические функции и их трудно отделить друг от друга в учебных, концертных и конкурсных ситуациях [2].

Какими же качествами должен обладать пианист, чтобы быть хорошим концертмейстером? Прежде всего он должен хорошо владеть инструментом – как в техническом, так и в музыкальном плане. Плохой пианист никогда не станет хорошим концертмейстером, как, впрочем, всякий хороший пианист не достигнет больших результатов в аккомпанементе, пока не усвоит законы ансамблевых соотношений, не разовьет в себе чуткость к партнеру, не ощутит неразрывность и взаимодействие между партией солиста и партией аккомпанемента [1].

Хороший концертмейстер должен обладать музыкальной одаренностью, хорошим музыкальным слухом, умением охватить форму произведения, артистизмом, способностью воплотить замысел автора в концертном исполнении. Концертмейстер должен научиться быстро осваивать музыкальный текст и сразу отличать существенное от менее важного.

Какие же знания и навыки необходимы концертмейстеру для начала профессиональной деятельности в классе хора и вокала:

- в первую очередь, умение читать с листа фортепианную партию, видеть и ясно представлять партию солиста, заранее улавливая индивидуальность его трактовки и всеми исполнительскими средствами содействовать наиболее яркому его выражению;
- владение навыками игры в ансамбле;
- умение транспонировать в пределах терции текст средней трудности, что необходимо для работы с вокалистами.

Специфика игры концертмейстера состоит также в том, что он должен найти смысл и удовольствие в том, чтобы быть не солистом, а одним из участников музыкального действия, причем, участником второплановым. Пианисту-солисту предоставлена полная свобода выявления творческой индивидуальности. Концертмейстеру же приходится приспособлять свое видение музыки к исполнительской манере солиста. Еще труднее, но необходимо при этом сохранить свой индивидуальный облик [4].

Концертмейстер должен обладать рядом положительных психологических качеств. Так, внимание концертмейстера – это внимание совершенно особого рода. Оно многоплоскостное: его надо распределять не только между двумя собственными руками, но и относить к солисту – главному действующему лицу. В каждый момент важно, что и как делают пальцы, как используется педаль, слуховое внимание занято звуковым балансом, звуковедением у солиста. Такое напряжение внимания требует огромной затраты физических и душевных сил.

Мобильность, и быстрота и активность реакции также очень важны для профессиональной деятельности концертмейстера. Он обязан в случае, если солист на концерте или экзамене перепутал музыкальный текст (что часто бывает в детском исполнении), не переставая играть, вовремя подхватить солиста. При возникновении каких-либо музыкальных неполадок, происшедших на эстраде, он должен твердо помнить, что ни останавливаться, ни поправлять свои ошибки недопустимо, как и выразить свою досаду на ошибку мимикой или жестом.

Функции концертмейстера, работающего в учебном заведении с солистами (с детским контингентом в особенности), носят в значительной мере педагогический характер, поскольку они заключаются в разучивании с солистами нового учебного репертуара. Эта педагогическая сторона концертмейстерской работы требует от пианиста, помимо аккомпаниаторского опыта, ряда специфических навыков и знаний из области смежных исполнительских искусств, а также педагогического чутья и такта [3].

Музыканты разделяют два вида деятельности: сольную и ансамблевую. Концертмейстер осуществляет функцию аккомпанирования какому-либо инструменту или голосу, а это всегда ансамбль. В ансамбле с вокалистами работа концертмейстера имеет свою специфику. Если во взаимодействии концертмейстера и руководителя хора существует такая особенность, как понимание концертмейстером дирижёрских жестов, для чего он должен знать основные приёмы дирижирования; изучить движения, обозначающие афтакт, дыхание, снятие звука и другие жесты, то в работе с вокалистами рука дирижёра отсутствует. Это создаёт дополнительные трудности в общении с певцом. Концертмейстер в этом случае должен сам угадывать намерения солиста. Если в хоре дирижёр ответственен за качество звука, он участвует в его формировании, то, работая с певцом, концертмейстер должен интуитивно чувствовать, когда должен возникнуть звук и когда солист возьмёт дыхание [3].

Уметь слышать, играть в ансамбле с партнёром, творчески сопереживать – всё это необходимо при совместном исполнении и является важной деталью профессионального мастерства пианиста. Природа вокального звука прямо противоположна фортепианному. Звук, рождённый голосом, способен к динамическому развитию, а фортепианный обречён на угасание. Это несоответствие проживания звука вокального и инструментального тоже можно назвать проблемным моментом в ансамблевом звучании. Особое значение приобретает звуковой баланс. Солист и пианист выступают членами единого музыкального организма. Певец и пианист – это ансамбль, в котором

фортепиано отведена далеко не второстепенная роль, это не просто гармоническая и ритмическая поддержка солиста [4].

Для успешной организации учебного процесса педагог вокала и концертмейстер должны быть единомышленниками, в таком случае концертмейстер для преподавателя становится помощником, а для ученика – педагогом-наставником и другом. Концертмейстер, как и педагог, должен внимательно изучить индивидуальные особенности вокального аппарата ученика, его недостатки и достоинства. Развитию индивидуального певческого голоса в практике хоровой работы уделяется мало внимания. Уроки вокала становятся благодатной почвой для воспитания певчески правильного, здорового голоса. Как считают специалисты, самый заурядный голос можно и нужно развивать. Важная роль при этом отводится концертмейстеру, которому приходится заниматься с певцом самостоятельно, например, в случае болезни или командировки преподавателя. Работая с вокалистами, концертмейстер должен знать особенности развития голоса учащихся, в соответствие с предъявляемыми к ним требованиями учитывать их возрастные возможности. За период обучения голос учащихся изменяется и проходит несколько стадий. Принято различать четыре основных стадии. Это связано с физическим и нервно-психическим ростом ребёнка. У младших школьников голос имеет чисто детское звучание, про такой голос говорят: «головное звучание» или «высокое резонирование». Голос в младшем возрасте ещё нежный и неокрепший. Форсирование звучания может привести к нежелательным результатам. По мере роста ребёнка меняется механизм голосового аппарата, развивается голосовая мышца, постепенно усложняясь и приобретая упругость. Важно внимательно следить за развитием подростка, чтобы не пропустить признаки наступающей мутации, связанной с формированием не только гортани, но и всего организма, и правильно строить занятия. Голосовой аппарат перестаёт быть плавным, развитие его идёт в это время неравномерно. Концертмейстеру, как и педагогу по вокалу, необходимо заботиться о соблюдении певческих норм и певческого режима. Знание таких тонкостей помогает концертмейстеру профессионально подходить к вопросу образования звукового баланса и осуществлению здоровьесберегающих технологий. Концертмейстеру надо хорошо знать голос ученика, так как необходимое звуковое равновесие зависит во многом от силы и тембра голоса.

Концертмейстер также должен учитывать при осуществлении необходимого соотношения звука, что он находится за спиной вокалиста [4].

Концертмейстер вместе с педагогом участвует в выборе учебной программы. Выбирая репертуар, концертмейстеру приходится проигрывать большое количество музыкальных произведений различной сложности, поэтому ему необходимо уметь хорошо читать с листа.

Работая с вокалистом, концертмейстер должен вникнуть не только в музыкальный, но и в поэтический текст, ведь эмоциональный строй и образное содержание вокального сочинения раскрываются не только через музыку, но и через слово. Разучивая с учеником программное произведение, концертмейстер наблюдает за выполнением певцом указаний его педагога по вокалу. Он должен следить за точностью воспроизведения певцом звуковысотного и ритмического рисунка мелодии, четкостью дикции, осмысленной фразировкой, целесообразной расстановкой дыхания. Для этого концертмейстер должен быть знаком с основами вокала – особенностями певческого дыхания, правильной артикуляцией, диапазонами голосов, характерными для голосов тесситурами.

В процессе работы с певцом концертмейстер должен учитывать, что от точно найденной фортепианной звучности порой зависит и звучание сольной партии. Например, грубый, стучащий звук аккомпанемента вызывает форсирование звука вокалистом, мягкое «пение» фортепиано приучает солиста к правильному звуковедению, оберегает его от «крика» [2].

Педагог и концертмейстер должны разбудить у ученика воображение, фантазию, помочь ему проникнуть в образное содержание. Установить творческий, рабочий контакт с вокалистом нелегко, но нужен еще и контакт чисто человеческий. Поэтому в работе концертмейстера с вокалистом необходимо полное доверие. Вокалист должен быть уверен, что концертмейстер правильно его «ведет», любит и ценит его голос, бережно к нему относится, знает его возможности. Все певцы ждут от своих концертмейстеров не только музыкального мастерства, но человеческой чуткости.

Ребёнку присущи застенчивость, неуверенность, стеснительность, он может растеряться в любой момент. Концертмейстер помогает ему преодолеть эти и другие качества личности, мешающие исполнению, особенно на сцене, где ребёнок подвержен наибольшему волнению. Ещё неопытного артиста могут отвлекать неожиданные внешние раздражители: шум в зале и др. Дети могут забыть слова, сфальшивить интонацию, неточно воспроизвести ритмический рисунок, не выдержать метроритмические рамки. Концертмейстер должен

момента́льно «подхватить» ученика, если он перескочил на другой эпизод; заполнить паузу в момент забывания слов; помочь продолжить и закончить произведение; вернуть уверенность в себе. Для этого концертмейстеру необходимо обладать быстрой реакцией – это качество очень важно в профессиональной деятельности. Опытный педагог-концертмейстер может помочь снять ребёнку напряжение перед концертом, а во время концерта помочь избавиться от излишнего волнения своей выразительной игрой, которая увлечёт солиста и поможет ребёнку проникнуть в содержание произведения, подведёт к предчувствованию динамических нюансов, штрихов. Самообладание также необходимо для концертмейстера, он должен знать, что ошибок и поправок при выступлении не должно быть, не допустимы также их мимические выражения [5].

Таким образом, специфика работы концертмейстера с вокалистами заключается в том, что он должен хорошо знать природу певческого голоса, основы вокального пения и секреты взаимодействия инструмента и голоса. В профессии концертмейстера личностные качества не отделимы от профессиональных. Важнейшими из них являются: виртуозное владение инструментом, методикой, педагогическим мастерством, образовательными технологиями, организационными навыками, общей эрудицией; уравновешенность характера, чувство юмора [5].

Список источников и литературы

1. Барина М.Н. Очерки по методике фортепиано. – Л., 1926.
2. Виноградов К. О специфике творческих взаимоотношений пианиста-концертмейстера и певца // Музыкальное исполнительство и современность. – Вып. 1. – М. : Музыка, 1988.
3. Доливо А.Л. Певец и песня. – М. ; Л., 1948.
4. Крючков Н. Искусство аккомпанемента как предмет обучения. – Л., 1961.
5. Кубанцева Е.И. Концертмейстерский класс. – М., 2002.

ПРОБЛЕМА САМОКОНТРОЛЯ И САМОРЕГУЛЯЦИИ СТУДЕНТА-ВОКАЛИСТА В УСЛОВИЯХ СЦЕНИЧЕСКОГО СТРЕССА

Ван Ган,

Институт изящных искусств Московского педагогического государственного университета

Аннотация. Музыкальное образование ставит своей целью развитие музыкальных и творческих способностей обучающихся, исполнительских умений и навыков, развитие которых подчас тормозится неумением справляться со сценическим стрессом. Поэтому проблема развития у студентов способности к самоконтролю и саморегуляции перед лицом сценического стресса является актуальной в современном музыкальном образовании.

Ключевые слова: самоконтроль, саморегуляция, сценический стресс, музыкальное образование исполнителя.

THE PROBLEM OF SELF-CONTROL AND SELF-REGULATION OF STUDENT VOCALISTS UNDER CONDITIONS OF STAGE STRESS

Wang Gang,

*Fine Art Institute,
Moscow Pedagogical State University,*

Abstract. Music education aims at the development of musical and creative abilities of students, performing abilities and skills, the development of which is sometimes hampered by the inability to cope with the stage stress. Therefore, the problem of development of students' abilities to self-control and self-regulation in the face of stage stress is actual in contemporary musical education.

Key words: self-control, self-regulation, stage stress, music education of the performer.

Музыкальное образование ставит своей целью развитие музыкальных и творческих способностей обучающихся, исполнительских умений и навыков, способов художественной интерпретации, эмоционального выражения смысла и образа исполняемых произведений. Но на пути к художественному исполнению могут находиться психологические препятствия и трудности, связанные с индивидуально-психологическими особенностями студентов. Во время своего ученического исполнения изучаемой музыки студенты часто находятся под большим давлением, называемым сценическим стрессом. «Стресс» (от англ. stress – давление) по своей структуре переживания схож с феноменом «страх» или «острая тревога». Этот термин обычно используется в психологии для обозначения «состояния психологического напряжения,

возникающего во время деятельности человека в наиболее трудных и сложных условиях, как в повседневной жизни, так и в особых ситуациях» [6, с. 359]. Эти состояния – стресс, страх, тревога – могут оказывать негативное влияние на настроение обучающихся и снижать веру в свои силы, что отражается на успеваемости студентов и, в свою очередь, снова влияет на настроение и веру в себя. Именно поэтому для устойчивого профессионального роста студенты должны научиться оптимизировать стресс с помощью саморегуляции.

Итак, студенты должны научиться не только исполнительским навыкам, но и приемам сохранения равновесия и самоконтроля эмоционального состояния, ресурсности для стойкости при столкновении со сценическим давлением. Как решить эту проблему?

Высшее музыкальное образование может ставить расширенные задачи развития таких качеств студентов-музыкантов как самоконтроль и саморегуляция эмоций для и во время сценического выступления. Для этого необходимо разработать *системный психолого-педагогический подход* к развитию выделенных качеств в процессе музыкального образования.

Системный подход предполагает разные уровни работы со студентами и на разных профессиональных дисциплинах. Так как психологически просвещенный человек знает природу психики и особенности своих противоречивых состояний, а также и то, насколько они распространены. Поэтому системный подход должен включать *знания* о природе сценического стресса, об индивидуально-психологических особенностях его переживания разными людьми. «...Чтобы не испортить работающую систему, Вы должны знать законы, по которым она работает. Мы знаем это о любой сложной машине, но, к сожалению, мы забываем это о нашем собственном мозге» [2, с. 30].

Но никакие знания не работают в отрыве от *опыта самонаблюдения, самопонимания* и, в итоге интеграции знаний, возможного обретения *навыков самоконтроля и саморегуляции*. Именно поэтому в системном подходе к обучению студентов-музыкантов важное внимание должно уделяться организации такого опыта в тренингах и учебно-концертных ситуациях с разным уровнем стресса (по времени или по месту их организации). Постоянно тренируя саморегуляцию перед лицом сценического давления в учебно-концертных ситуациях, студенты смогут накопить опыт разных ситуаций и самопонимания, протестировать приемы самоконтроля и отработать приемы саморегуляции, но при условии, что студентам будет предоставлена

такая возможность. В результате такие студенты смогут продемонстрировать позже свои лучшие художественные результаты в значимых музыкальных выступлениях.

Кроме того, способность студентов-музыкантов к саморегуляции перед лицом сценического давления также оказывает значительное влияние на их дальнейшее движение по пути музыкального образования. Способность к саморегуляции относится к мета-способности человека справляться с трудностями и проблемами позитивным образом с помощью механизмов внутренней регуляции. В музыкальном исполнительстве навыки саморегуляции могут помочь студентам лучше справляться с нагрузками на сцене и оставаться спокойными, сосредоточенными и уверенными в своих выступлениях. Если студенты смогут научиться саморегуляции, они смогут лучше использовать свое время и энергию и лучше овладеть своими навыками и способностями. Это поможет не только улучшить качество их музыкальных выступлений, но и повысить их уверенность в себе и самооценку.

Изучив эффективные методы самоконтроля и саморегуляции, студенты, став в будущем преподавателями музыки, смогут дать более грамотное педагогическое руководство своим ученикам в музыкальных школах и колледжах.

Начиная системную работу над развитием навыков саморегуляции у студентов-музыкантов, прежде важно проанализировать причины возникновения сценического волнения. Среди основных причин, по которым музыканты испытывают сценический стресс, можно назвать следующие.

Исполнителю часто необходимо выступать перед большой аудиторией, и основным источником стресса в этот момент являются воображаемые исполнителем ожидания зрителей. Начинаящий (или даже опытный) музыкант предполагает – что от него ждут его слушатели! «Они хотят услышать и увидеть от меня живое, захватывающее и творческое выступление!» – думает он. В повседневной жизни музыканты-исполнители (особенно начинающие) редко сталкиваются с ситуациями, когда им приходится решать художественные задачи перед большим количеством людей. Итак, *воображаемые ожидания* – то что является первым фактором стресса исполнителя и именно с ним можно работать в психологических тренингах для развития саморегуляции.

Неопределенность является также важным фактором в выступлениях музыкантов, поскольку реакция публики на выступления музыкантов

непредсказуема. Эта неопределенность заставляет исполнителей волноваться, поскольку они не знают, как публика их примет. Перельман отмечает, что «на сцене самокритика – это пила, которая может спилить стул, на котором Вы сидите» [5, с. 11]. Иногда сценическое беспокойство музыкантов усиливается из-за страха, что аудитория или кто-то из авторитетных лиц негативно оценит их выступление. Итак, неопределенность и готовность к действиям в условиях неопределенности – то, что следует внести в тренинговые программы для музыкантов.

На выступления музыкантов также влияют их личные «эго-факторы», такие как характер, черты личности и уровень амбиций. Выступая, музыканты всегда стремятся доказать свой профессионализм. У них высокий уровень заботы о своем профессиональном статусе, даже если их самооценка не совпадает с оценкой их выступления коллегами. При выполнении артистических задач музыкантам необходимо постоянно быть на высоте, что может привести к тревожным психологическим состояниям. Значит, работа с личностными притязаниями на успех тоже может стать частью тренинга саморегуляции.

Недостаточная подготовка (уровень обученности вообще или выученности конкретной программы) к выступлению на сцене может оказать негативное влияние на психологическое состояние исполнителя. По мнению исследователя Н.В. Морозовой, уровень волнения исполнителей тем выше, чем ниже их техническая, музыкальная и сценическая готовность к выступлению [4, с. 66–67]. Отсутствие необходимой технической свободы может привести к тому, что исполняемое на сцене музыкальное произведение будет лишено общей концепции, что может подсознательно подорвать уверенность исполнителя в своих силах, препятствовать его желанию стать артистом и привести к психологическому состоянию тревоги, порождая в нем «страх падения с достигнутых высот» [3, с. 201–221].

В целом неопределенность, воображаемые ожидания публики, неуверенность в себе, личностный «фактор эго» и недостаточная подготовка произведения – это те важные факторы, которые, по мнению исследователей, влияют на уровень стресса при выступлениях музыкантов.

Среди причин сценического стресса, которые могут оказывать пагубное влияние на исполнителя до и во время выступления, в исследованиях выделены следующие. Это физиологические проявления волнения: увеличение частоты сердечных сокращений, одышка, онемение пальцев, влажные и холодные

ладони, сухость во рту, расстройство желудка, головная боль и головокружение. К ментальным и эмоциональным изменениям относятся такие как чрезмерный страх перед эмоциями, страх неудачи, нетерпение. Сказываются и когнитивные проблемы, такие как потеря уверенности в себе, потеря концентрации из-за чрезмерных размышлений и беспокойства о ситуации выступления, произвольные ускорения и замедления темпа (ритмические искажения), недостатки памяти (забывание партитуры), отсутствие жизни и красок в музыкальном исполнении, потеря музыкальной формы (рыхлое, фрагментарное исполнение: аморфное интонирование, нечеткая фразировка, вялая артикуляция, нелогичные звуковые слои). Среди изменений в поведении можно отметить, например, постоянное облизывание губ, дрожание рук и коленей, скованность рук и шеи, отсутствие выражения лица. Среди типовых технических ошибок – нечеткие пассажи, фальцет, неточная игра различных типов и т.д. [9, с. 35–39].

В этом случае особенно важно использовать методы самоконтроля для преодоления сценического стресса. Сценический стресс часто является неизбежным явлением для исполнителей, но правильные когнитивные и мыслительные стили могут помочь уменьшить его. Понимая, что суть выступления заключается в демонстрации своего таланта и мастерства, а не в завоевании аудитории, Столярский говорит ученикам перед выходом на сцену: «Сейчас Вы будете выступать не для зрителей – Вы будете выступать для меня и только для меня. Забудьте обо всех остальных!» [7, с. 295–296]. Это снижает ненужное напряжение и беспокойство из-за реакции аудитории. Для уменьшения плохих чувств, вызванных сценическим стрессом, используется соответствующая эмоциональная регуляция с помощью техник релаксации, медитации и психотерапии. Самостоятельный поиск социальной поддержки также является важным фактором в снятии сценического стресса. Эффективное общение и обмен мнениями с членами семьи, друзьями и коллегами с целью заручиться их поддержкой и ободрением может помочь исполнителям чувствовать себя более уверенными и раскрепощенными перед лицом давления. Наконец, выработка хороших привычек в образе жизни также является эффективным способом снятия сценического стресса. Получение необходимого количества физических упражнений, здоровое питание и достаточный сон могут улучшить физический и психологический иммунитет, тем самым повышая способность справляться со стрессом [1, с. 41–42].

Задумавшись над разработкой системного психолого-педагогического подхода к развитию навыков саморегуляции у студентов вокалистов из Китая, обучающихся в России, я как начинающий исследователь, в качестве первой задачи хотел бы обозначить кросскультурное исследование особенностей переживания сценического стресса у российских и китайских студентов музыкальных вузов, изучение их навыков самоконтроля и саморегуляции с целью построения адресной программы психологического тренинга для музыкантов.

Список источников и литературы

1. Ван Кэ. Причины и преодоления сценического напряжения певцов // Симфония. Журнал Сианьской консерватории музыки. – 1996. – № 4. – С. 41–42.
2. Давиденко С.Н. Неврозы и их предупреждение. – Л., 1955.
3. Красовская Е.П. Психолого-педагогические аспекты подготовки учащихся-музыкантов к управлению сценическим волнением: сборник трудов конференции // Развитие современного образования: теория, методика и практика : материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 13 нояб. 2015 г.) / ред. кол. : О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары : ЦНС «Интерактив плюс», 2015. – С. 201–211.
4. Морозова Н.В. Оптимизация концертного волнения юных музыкантов средствами учебной деятельности // Музыкальное искусство и образование. Вестник кафедры ЮНЕСКО при Московском педагогическом государственном университете». – 2013. – № 4. – С. 64–76.
5. Перельман Н.Е. В классе рояля. – Л. : Музыка, 1970. – 55 с.
6. Психологический словарь / под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.В. Ломова и др. – М. : Педагогика, 1983. – 448 с.
7. Цыпин Г.М. Музыкально-исполнительское искусство; Теория и практика. – СПб. : Алетейя, 2001. – 320 с.
8. Цыпин Г.М. Сценическое волнение и другие аспекты психологии исполнительской деятельности. – М.: Музыка, 2014. – 128 с.
9. Ely M.C. Stop performance anxiety! // Music Educators Journal. – 1991. – P. 35–39.

КОНЦЕНТРАЦИЯ ВНИМАНИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО (к проблеме психологической регуляции пианиста)

Ван Жуйдзе,

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Аннотация. В данной статье раскрываются примером способа формирования устойчивости внимания ученика может служить совместное изучение объектов искусства. Педагог может направить внимание ученика на рассмотрение объекта с разных точек зрения, позволяя ему самому открыть описания или увидеть суть явления. В случае, если ученик испытывает трудности с удержанием внимания, педагогу следует использовать короткие задания и найти тот ракурс рассмотрения, который заинтересует ребенка и будет соответствовать его физиологическим особенностям.

Ключевые слова: игра на фортепиано, проблемы с концентрацией внимания, пианист, проблемы с психической регуляцией.

CONCENTRATION OF ATTENTION WHEN LEARNING TO PLAY THE PIANO

Wang Ruize,

The Herzen State Pedagogical University of Russia

Abstract. This article reveals an example of a way to form the stability of a student's attention, which can serve as a joint study of art objects. The teacher can direct the student's attention to the consideration of the object from different points of view, allowing him to open the descriptions or see the essence of the phenomenon. If the student has difficulty maintaining attention, the teacher should use short tasks and find the angle of consideration that will interest the child and will correspond to his physiological characteristics.

Key words: playing the piano, concentration, pianist, mental regulation issues.

Столкнуться с проблемой запоминания произведений наизусть – обычное явление для учеников, занимающихся фортепиано. Это может вызывать страх перед выступлениями и неуверенность на экзамене. Чтобы преодолеть эти трудности и продвигаться вперед, ученикам необходимо развивать свою музыкальную память. Хорошая память помогает учить новые произведения быстрее и запоминать музыкальные впечатления, что позволяет выступать более уверенно и ярко на сцене.

Музыкальная память – это способность запоминать, сохранять и воспроизводить музыкальный материал. Она объединяет различные виды памяти, включая слуховую, эмоциональную, логическую, двигательную

и зрительную. У каждого человека есть своя индивидуальная музыкальная память, которая имеет уникальные типологические характеристики, но главной ее составляющей является слуховая память. Развитие этой памяти может быть достигнуто через упражнения и практику, которые помогают закреплять музыкальный материал в памяти и повышать ее емкость.

Для учеников, занимающихся на классе фортепиано, развитие музыкальной памяти является неотъемлемой частью успешной игры и выступлений. Часто возникают трудности в запоминании произведений наизусть и страх перед публичными выступлениями. Однако развитие слуха и ритма может существенно помочь в эффективном функционировании механизмов музыкальной памяти.

Процесс развития музыкальной памяти начинается с прослушивания музыки и заканчивается её сочинением. Этот процесс оказывает значительное влияние на развитие музыкальной памяти. Однако существуют различные мнения относительно того, как лучше запоминать произведения наизусть.

Некоторые авторы, такие как А. Гольденвейзер, Л. Маккиннон, С. Савшинский и Т. Янкова и рекомендуют использовать произвольное запоминание. Они считают, что такой подход является более эффективным. В то время как другие авторы, такие как Гр. Прокофьев, Г. Нейгауз, С. Рихтер, Д. Ойстрах и С. Фейнберг, считают, что произведение должно запоминаться произвольно, как бы «само по себе». В любом случае, развитие музыкальной памяти является важным аспектом для учеников, занимающихся на классе фортепиано.

Многие студенты фортепиано полагаются на многократные повторения произведения, чтобы запомнить его наизусть, используя только «память пальцев». Однако такой подход имеет свои недостатки, так как формирует неосознанные механические связи, которые могут оказаться ненадежными во время выступления. Чтобы развить более надежные механизмы музыкальной памяти, студентам необходимо использовать различные методы, такие как визуализация, эмоциональное восприятие и конструктивно-логический подход, которые помогут развить различные виды памяти.

Одним из ключевых вопросов, которые исследуются в этом контексте, является влияние концентрации внимания на процесс обучения игре на фортепиано и возможность использования психологических методов регуляции для оптимизации этого процесса.

Важность концентрации внимания при обучении игре на фортепиано

Для успешного освоения музыкального произведения необходимо не только запоминать его наизусть, но и полностью понимать его содержание и структуру. При обучении игре на фортепиано важно проводить анализ произведения с целью выявления его формы, структуры, гармонии и других музыкальных характеристик. Гармонический и мелодический анализ позволяют понять музыкальное содержание произведения, а анализ структуры позволяет увидеть, как композитор развивает идеи на протяжении всего произведения.

Помимо анализа, важно развивать эмоциональное восприятие музыки и способность выражать её через инструмент. Это помогает понять образно-эмоциональное содержание произведения и передать его в исполнении. Развитие интеллектуальных и эмоциональных компетенций также помогает обучающимся лучше понимать музыку и выражать свои эмоции через неё.

Такой комплексный подход к обучению игре на фортепиано позволяет не только успешно освоить музыкальное произведение, но и развиваться как музыканту.

Повторение является необходимым элементом при освоении фортепианного произведения, но его эффективность зависит от того, как оно организовано. Для того чтобы повторение было продуктивным, ученик должен иметь определенную цель и осознанно работать над ее достижением. Каждое повторение должно быть сознательным и направленным на решение новой задачи.

Организация повторений является важным аспектом в обучении игре на фортепиано. Неправильное выполнение этого процесса может привести к ограниченному репертуару и затруднениям в продвижении. Механическое запоминание музыки не является главной причиной этого явления, важно также осознание процесса повторения.

Чтобы успешно запомнить музыкальное произведение, необходимо уметь организовывать повторения, задавать конкретные цели и решать задачи. Осмысленные повторения помогут улучшить эффективность запоминания и обеспечить освоение материала на основе полного понимания.

В обучении игре на фортепиано необходимо уделять внимание не только механическому запоминанию, но и его осмысленности. Развитие логической памяти поможет усвоить материал на основе полного понимания процесса повторения. Таким образом, организация повторений является важным аспектом при обучении игре на фортепиано и поможет достичь успешного усвоения музыкального материала.

Развитие логической памяти учащихся является важным аспектом обучения музыке, и для достижения этой цели применяются различные методы. Один из них – смысловая группировка музыкального произведения, которая позволяет разделить его на логически завершённые элементы и выделить их смысл. Важным этапом такого анализа является сравнение и сопоставление разных аспектов музыкальной теории, таких как фактура, голосоведение, мелодия, аккомпанемент, полифония, тональный план и гармонический язык.

Однако для младших школьников запоминание музыкального материала может быть трудным, поскольку они ещё не владеют необходимыми познавательными и мнемическими навыками. Но правильное применение методов развития логической памяти может помочь ученикам преодолеть эти трудности и более эффективно запоминать музыкальный материал. При этом важно помнить, что осмысленный анализ музыкального произведения возможен только при наличии знаний в области музыкальной теории, и сознательное освоение логических приемов помогает не только развивать музыкальную память, но и формировать музыкальное мышление учащихся.

В начальных классах, когда дети только начинают учить музыку, наиболее эффективным способом запоминания является произвольное запоминание. В этом возрасте умы детей заняты решением новых и сложных задач, и все их внимание направлено на познавательный процесс. Однако когда основные навыки игры на фортепиано становятся автоматическими, произвольное запоминание становится более эффективным. У старших классов, которые уже обладают опытом и знаниями в музыке, произвольное запоминание становится более успешным, чем произвольное. Важным фактором, который способствует произвольному запоминанию музыкального материала, является намерение запомнить и установка на запоминание.

В начальных стадиях изучения музыки процессы понимания играют большую роль в анализе и разборе пьесы, а не в запоминании. Только когда учащиеся осваивают методы анализа, такие как смысловая группировка и соотношение, они могут использовать их для осмысленного запоминания музыкального материала на более поздних этапах изучения музыки.

Приемы концентрации внимания учеников

В области музыкальной педагогики существует множество техник и методов, которые могут помочь запомнить музыкальное произведение более эффективно. Один из таких методов – группировка материала. Можно разбить произведение на группы, основываясь на его смысле или ассоциациях, что

позволяет лучше ориентироваться в структуре произведения и запоминать его более быстро.

Кроме того, структурирование материала – важный прием для эффективного запоминания музыки. Оно заключается в установлении взаимного расположения различных частей произведения, чтобы лучше запоминать их в целом. Также полезно использовать схематические изображения или описания, которые помогут более ясно представить структуру произведения.

Еще один прием, который может быть полезен – аналогия. Установление сходства между явлениями, предметами, понятиями или образами помогает лучше понять структуру произведения и запомнить его более эффективно.

Кроме того, прием перекодирования может быть полезен для запоминания музыки. Вербализация материала, проговаривание его вслух или представление информации в образной форме – все это помогает улучшить запоминание музыки и более эффективно использовать свой слух и память.

Для улучшения запоминания материала полезен еще один прием – дополнение. Достроение запоминаемого материала с добавлением новых элементов помогает закрепить уже изученное и укрепить память.

Кроме того, важным приемом являются ассоциации. Установление связей между элементами произведения по сходству, смежности или противоположности помогает лучше запомнить музыку и быстрее ее воспроизводить.

Не менее важным приемом является повторение. Контролируемые и неконтролируемые процессы повторения материала помогают закрепить его в памяти и эффективно запомнить.

Для успешного запоминания музыкального произведения необходимо использовать различные методы и виды памяти. Хорошая музыкальная память предполагает быстрое запоминание, устойчивое сохранение произведения и точное воспроизведение даже спустя продолжительное время после обучения.

При запоминании музыкального произведения используются различные виды памяти, включая двигательную, эмоциональную, слуховую и логическую. Музыканты опираются на тот вид памяти, который им более удобен в индивидуальном плане. Однако наиболее надежной формой исполнительской памяти является единство слуховых и моторных компонентов, что признается в научной теории музыкального исполнительства.

Для эффективного запоминания материала важен предварительный анализ произведения. Он помогает активно запоминать материал и включает в себя внимательное изучение нотного текста и восприятие звучания при помощи внутреннего слуха. Кроме того, можно проводить ментальное музыкальное восприятие, выявляя главное настроение, средства выражения, особенности развития художественного образа, основную идею, а также понимание позиции автора и своего собственного личностного замысла в анализируемом сочинении. Это позволяет более эффективно запоминать произведение и укреплять его в памяти.

После того, как музыкальное произведение было изучено в мысленной форме, необходимо приступить к его физическому исполнению, начиная с понимания общей концепции произведения. Далее следует более детальная работа, которая включает в себя выделение ключевых моментов, определение сложных участков, выбор наиболее удобной техники игры и освоение непривычных движений. Осознание мелодических, гармонических и фактурных особенностей произведения, а также понимание его тональности и гармонического плана, в рамках которого осуществляется развитие музыкального образа, также являются важными этапами в процессе запоминания.

Чтобы эффективно запоминать музыкальные произведения, необходимо задействовать все анализаторы музыканта. Визуальное запоминание текста позволяет вглядываться в ноты и представлять их мысленно перед глазами. Аудиальное запоминание основано на слушании и пропевании мелодии голосом без инструмента. Моторно-двигательное запоминание достигается путем въигрывания фактуры произведения пальцами. Синестезия может помочь в запоминании фрагментов, представляя вкус и запах музыкального материала. Логическая память, основанная на запоминании логики гармонического плана, также играет важную роль в запоминании музыкального произведения.

Чтобы выучить музыкальное произведение наизусть, важно разбивать его на небольшие фрагменты и постепенно добавлять новые. Однако чтобы избежать перегрузки умственной или физической работы, необходимо делать перерывы и заниматься другой деятельностью. Когда материал выучен, его следует повторять несколько раз в течение нескольких дней, чтобы закрепить его в памяти.

Изучение музыкального произведения наизусть укрепляет его в памяти и использует различные типы памяти, такие как слуховую, двигательную и логическую. Исполнитель использует ассоциации, чтобы запомнить содержание произведения и придать выразительность своему исполнению. Чем более разнообразные ассоциации использует исполнитель, тем более выразительным и прочно запоминающимся будет его исполнение. После того, как произведение уже выучено наизусть, необходимо регулярно повторять его с добавлением новых элементов, чтобы закрепить его в памяти и сохранить выразительность исполнения.

Чтобы максимально эффективно запомнить музыкальное произведение, рекомендуется использовать комбинацию методов повторения. Один из самых эффективных способов – повторение материала через день, так как это позволяет закрепить произведение в памяти наиболее эффективным образом.

Кроме того, для укрепления памяти необходимо использовать и активное, и пассивное повторение. Начинать следует с игры по нотам, а затем приступать к игре наизусть. Этот метод позволяет развивать симультанный образ в сознании и преобразовывать временные отношения в пространственные.

При работе без инструмента и нот необходимо чередовать мысленное проигрывание и реальную игру. Это поможет достичь максимального запоминания произведения. Также мысленные повторения способствуют улучшению концентрации внимания на звуковых образах и углубляют понимание музыкального сочинения.

Правила и приёмы запоминания при заучивании произведения

Для того чтобы лучше запоминать произведения наизусть, ученикам следует придерживаться определенных правил. Вот некоторые из них:

1. Важно не заниматься, когда вы чувствуете усталость, сонливость или отсутствие концентрации внимания.

2. Чтобы разучивать произведение наизусть, необходимо начинать с более крупных фрагментов и повторять их дольше, чем остальные.

3. Разучивание произведения следует распределить на несколько дней, а не выполнить за один прием.

4. После каждого успешно разученного фрагмента рекомендуется сделать перерыв и не заниматься другими умственными задачами. Это поможет мозгу усвоить информацию и подготовиться к следующей части произведения.

5. Чтобы успешно запомнить произведение наизусть, необходимо постоянно заниматься умственной работой и играть его с осознанием каждой ноты и аккорда.

6. Хорошим способом запоминания нотного текста является визуализация. Смотрите на ноты и представляйте их перед глазами во время игры наизусть.

7. Для запоминания мелодии рекомендуется пропеть ее без использования инструмента в свободное время.

8. После того, как произведение выучено, необходимо дать ему «отлежаться» – это поможет закрепить информацию в памяти. Рекомендуется отдохнуть от произведения на 1–2 дня.

9. «Пробное» проигрывание произведения наизусть поможет активизировать процесс припоминания, особенно на местах стыковки разделов, вызывающих затруднения. Этому процессу следует уделить особое внимание.

10. Рекомендуется перед игрой наизусть внимательно изучить ноты произведения глазами.

11. Чтобы успешно запомнить произведение наизусть, полезно чередовать активное повторение без нот и пассивное повторение с использованием нот.

12. Не стоит забывать, что для качественного запоминания произведения необходимо исполнять его в медленном темпе, а иногда и очень медленно.

13. Во время игры произведения наизусть важно выполнять задачи, которые ставит педагог.

14. Чтобы закрепить в памяти произведение, стоит повторять его мысленно, сначала глядя в ноты, а затем без использования нотной записи.

***Развитие внимания, восприятия и воображения средствами искусства
(на примере обучения игре на фортепиано)***

Для того чтобы помочь маленькому исполнителю сосредоточиться на конкретном художественном образе, педагог может создать специальную учебную ситуацию. Например, можно проиллюстрировать для ученика концертное исполнение и показать правильное поведение в такой ситуации. Затем можно предложить ученику самостоятельно выбрать наиболее подходящий вариант. Еще одна интересная идея – использовать игровую форму, чтобы помочь ученику лучше понять нюансы исполнения. Предположим, что в композиции есть часть, которую можно описать картиной листьев, шуршащих под ногами. В этом случае можно попросить студента

проиграть этот фрагмент так, чтобы звук не был слишком громким и не заглушал шум листьев. Это позволит достичь более выразительного исполнения и более точно передать настроение и идею композиции.

Переключаемость внимания во время исполнения пьесы можно сравнить со сменой кадров в телевизионной сказке. Мы должны быстро переключаться с одного момента на другой, однако каждый момент требует отдельного внимания и проработки. Для того чтобы эффективно переключаться между моментами, необходимо разработать соответствующую стратегию. Например, можно опираться на двигательный контроль или использовать зрительную подсказку для переключения, а также дослушивать фразу до конца, чтобы пальцы могли занять правильную позицию. Важно проработать каждый момент отдельно, чтобы обеспечить более эффективное и точное исполнение пьесы.

С помощью различных искусственных средств выразительности можно помочь молодому творческому уму сориентироваться в мире бесконечных возможностей и научиться придавать своим идеям форму. На первых этапах занятий со своим учеником, педагог может помочь настроить его воображение, предоставив ему различные варианты звуковых или визуальных образов музыкальных явлений.

Затем ученику можно предложить найти аналогичное решение в другой ситуации, используя полученные знания и опыт. Педагог может также предоставить несколько вариантов решения конкретной задачи и попросить ученика выбрать наиболее подходящий. В случае если ученику сложно определиться с выбором, можно вместе опробовать все варианты или посмотреть на пример исполнения педагога, чтобы найти правильное решение.

Таким образом, использование различных средств выразительности позволяет направить творческий потенциал ребенка в нужное русло и помочь ему сформировать свои идеи в эстетическую форму. Работа над развитием воображения и творческого мышления является важной задачей для педагога и помогает ребенку успешно развиваться в мире искусства.

В процессе работы с учеником возможно, что он предложит свой вариант решения задачи, который можно умело развернуть в нужное логическое русло и подкорректировать при необходимости. Если же ученик самостоятельно находит верное или удачное решение, то его необходимо похвалить по достоинству, подкрепив непростую творческую работу приятным чувством удовлетворения и самоуважения.

Постепенно, в сознании молодого музыканта начинают накапливаться образы, связанные с различными видами искусства. Эти образы, с одной стороны, близки каждому и находят прямой отклик в душе, а с другой стороны, они представляют высшее проявление творчества человека и имеют огромное эстетическое и морально-нравственное значение. Постепенно они формируют сферы действия в жизни конкретного ученика и вытесняют из его сознания все кривое и некрасивое.

Важно отметить, что каждая психическая функция, такая как внимание, восприятие или воображение, тесно связана с другими функциями и работает во взаимодействии друг с другом в процессе познания. Педагог должен понимать эту сложную внутреннюю картину каждого ученика, учитывать доминирующие функции, которые могут влиять на другие, а также обращать внимание на слабые стороны и целенаправленно работать в этом направлении. Это взаимодействие также проявляется во взаимодействии искусств, которые дополняют и обогащают друг друга и находятся в синтезе проявления. Каждое обучающее воздействие педагога должно иметь интегративный характер и развивать процессы познания в комплексе всех его составляющих, способствуя интенсификации этого процесса.

Заключение

Воспитание внимания – это сложный психологический процесс, который позволяет человеку сосредоточиться на конкретном объекте или событии внешнего или внутреннего мира в определенный момент времени. Это отражает динамические особенности познавательной деятельности и определяет точность, детализацию восприятия, избирательность памяти и продуктивность мыслительной деятельности.

Один из способов развития внимания у учеников – это использование искусства. Различные виды искусства, такие как изобразительное искусство, танец, театр и архитектура, могут воздействовать на человека через образную действенность, которая способствует сосредоточению внимания. Например, ученик может обратить внимание на детали в картине, которую он рисует, или на движения танцора на сцене, что поможет ему развить избирательность внимания и улучшить качество своей познавательной деятельности.

Для педагога важно учитывать возрастные особенности младших школьников и подбирать иллюстративный материал, который будет содержать наиболее яркие образы или действия, легко воспринимаемые детьми. Начинать работу над развитием внимания лучше всего с учётом его

психофизиологических особенностей на данном возрастном этапе. Когда педагог понимает особенности данного психического процесса у конкретного ученика и его эстетические склонности, тогда можно сформировать структуру дальнейшей работы, её темп и объём.

Примером способа формирования устойчивости внимания ученика может служить совместное изучение объектов искусства. Педагог может направить внимание ученика на рассмотрение объекта с разных точек зрения, позволяя ему самому открыть описания или увидеть суть явления. В случае если ученик испытывает трудности с удержанием внимания, педагогу следует использовать короткие задания и найти тот ракурс рассмотрения, который заинтересует ребенка и будет соответствовать его физиологическим особенностям.

Список источников и литературы

1. Берроуз Т. Все о клавишах. Подробный самоучитель игры на фортепиано и синтезаторе. – М. : АСТ : Астрель : Харвест, 2011. – 192 с.
2. Брянская Ф. Формирование и развитие навыка игры с листа в первые годы обучения пианиста. – М. : Классика-XXI : Арт-транзит, 2014. – 260 с.
3. Гофман Й. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. – М. : Классика-XXI, 2010. – 192 с.
4. За роялем без педагога. Пьесы и этюды с пояснениями. Вып. 1. – М., СПб. : Композитор, 2008. – 471 с.
5. Как научиться играть на рояле. Первые шаги. – М. : Классика-XXI, 2015. – 220 с.
6. Монат Н. Научитесь играть на фортепиано за 10 уроков. – М. : Попурри, 2014. – 120 с.
7. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога : учеб. пособие. – М. : Лань : Планета музыки, 2015. – 266 с.
8. Николаевский М.И. Консерваторская постановка рук на фортепиано. – М. : Красанд, 2015. – 847 с.
9. О'Браэн Э., Майлз Дж. Самоучитель игры на фортепиано для самых маленьких. – М. : Астрель, 2012. – 444 с.
10. Пианино для начинающих. – М. : АСТ : Кладезь, 2014. – 144 с.
11. Проблемы фортепианной педагогики в современном аспекте. – М. : РАМ им. Гнесиных, 2011. – 162 с.
12. Шмидт-Шкловская А. О воспитании пианистических навыков. – М. : Классика-XXI, 2015. – 424 с.
13. Яценко Т. Музыка для детей. Самоучитель игры на фортепиано и клавишных в сказках и картинках. – М. : Питер, 2012. – 176 с.
14. Яценко Т. Музыка для детей. Самоучитель игры на фортепиано и клавишных в сказках и картинках. – М. : Питер, 2013. – 252 с.

ОСОБЕННОСТИ РЕПЕТИЦИОННОЙ РАБОТЫ В САМОДЕЯТЕЛЬНЫХ ЭСТРАДНЫХ ОРКЕСТРАХ

А.В. Виншель, А.А. Косоротов,

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина

Аннотация. В статье кратко излагаются особенности практической репетиционной работы в самодеятельных эстрадных оркестрах и рассматриваются основные типы репетиций.

Ключевые слова: репетиция, репетиционный процесс, самодеятельный эстрадный оркестр, эстрадный оркестр, типы репетиций.

PECULIARITIES OF REHEARSAL WORK IN AMATEUR VARIETY ORCHESTRAS

A.V. Vinshel, A.A. Kosorotov,

Derzhavin Tambov State University

Abstract. The article briefly describes the features of practical rehearsal work in amateur variety orchestras and discusses the main types of rehearsals.

Key words: rehearsal, rehearsal process, amateur variety orchestra, variety orchestra, types of rehearsals.

Основная работа с самодеятельным эстрадным оркестром происходит посредством репетиции. Согласно словарю музыкальных терминов В.Л. Шилова, репетиция – это предварительное исполнение музыки, подготовка к концерту [11, с. 233]. Цель репетиции – это процесс творчества, который раскрывает уже имеющиеся умения оркестрантов и формирует новые, а также формирует понимание у оркестрантов, что они должны делать и как исполнять в данный момент и при помощи каких средств. У репетиции есть определенные задачи, они сопряжены с содержанием того музыкального произведения, которое изучают:

- достижение исполнительской согласованности (темповой, агогической, ритмической);
- улучшение исполнительских умений оркестрантов.

Руководитель эстрадного самодеятельного оркестра ведет свою работу согласно плану. Составляя план, руководитель принимает во внимание следующее: какое количество музыкальных произведений следует разучить, насколько музыкальные произведения сложны, какова их особенность, уровень мастерства оркестрантов, насколько музыкальные произведения привычны или не привычны для оркестрантов, какой отрезок времени отведен для разучивания музыкальных произведений. Составляется комплексный план

репетиционного процесса, чтобы подготовить новую программу, также составляется отдельно план каждой репетиции.

Репетиционный процесс в самодеятельном эстрадном оркестре отличается от репетиций с профессиональным эстрадным оркестром: во-первых, у репетиций с самодеятельным эстрадным оркестром есть воспитательные задачи, есть уровни, и они занимают больше времени, чем в профессиональном оркестре. Во-вторых, профессиональный эстрадный оркестр в качестве результата своей работы видит, как эстетически воздействовать на слушателя, а самодеятельному эстраднему оркестру важно самому эстетически развиваться в процессе репетиций, совершенствовать мастерство и развивать личности оркестрантов. Поэтому, как указывал А.С. Каргин, нельзя копировать методику работы с профессиональными оркестрантами и переносить ее в работу с самодеятельным эстрадным оркестром. Безусловно, опыт работы с профессионалами учитывать можно и даже нужно, но ее необходимо критически осмысливать и адаптировать для работы с любителями [3, с. 110]. Так, по мнению Т.И. Баклановой, у методики руководства репетициями в самодеятельном эстрадном оркестре есть ряд особенностей: учет уровня мастерства исполнения оркестрантов любителей, учет особенностей деятельности самодеятельного эстрадного оркестра, учет задач, которые ставятся перед самодеятельным эстрадным оркестром [1, с. 22]. Анализ практики работы любительских эстрадных оркестров (Симфонический оркестр СПб ГБУ «КДЦ «Московский», эстрадный оркестр «Мелодика» ГБУК Дом культуры «Нагорный» г. Москва, Эстрадно-духовой оркестр Дворца культуры «Станкозавода» г. Рязань и др.) позволяют обозначить организацию и методику репетиционного процесса и его стадии. Каждая стадия репетиций имеет свои характерные черты и задачи, а также методы, которые применяет руководитель самодеятельного эстрадного оркестра. Так при разучивании нового произведения репетиционный процесс состоит из следующих опорных пунктов:

1. Ознакомление оркестрантов с новым произведением. Если самодеятельный эстрадный оркестр создан недавно, то руководитель осуществляет ознакомление с новым произведением путем того, что исполняет произведение сам или включает запись исполнения этого произведения другим оркестром, при этом применяет метод показа и метод объяснения, рассказывает, кто автор произведения, какое содержание у разучиваемого произведения, какой у произведения музыкальный язык, стиль и т.д. Данные методы применяются, если самодеятельный эстрадный оркестр образовался не давно и мастерство оркестрантов не очень высокое.

Если же самодеятельный эстрадный оркестр существует давно и мастерство оркестрантов на достаточно высоком уровне, то руководитель

в данном случае должен быть краток, рассказать об авторе, о самом произведении и поставить задачи перед оркестрантами, отдельно остановиться на трудных моментах в исполнении произведения, которые предстоят оркестрантам. Далее самодеятельный эстрадный оркестр проигрывает музыкальное произведение не останавливаясь, чтобы оркестранты усвоили произведение в общем, начали решать задачи исполнения, искали средства выразительности [2, с. 30].

Интересен опыт руководителя симфонического оркестра СПб ГБУ «КДЦ «Московский» В. Смирнова по знакомству эстрадного самодеятельного оркестра с новым музыкальным произведением, который направлен на то, чтобы активизировать музыкально-познавательную деятельность оркестрантов. Но данный метод походит для тех эстрадных самодеятельных оркестров, которые обладают определенным уровнем подготовки. Руководитель дает оркестрантам время, чтобы ознакомиться со своими музыкальными партиями, затем оркестр играет музыкальное произведение полностью и не останавливается. Далее руководитель обсуждает с оркестрантами содержание музыкального произведения, его фактуру и характер, дает план его разучивания, дирижер осуществляет руководство работой всего оркестра, задает направления и исправляет ошибки.

2. На второй стадии репетиций эстрадный самодеятельный оркестр изучает музыкальное произведение, которое разучивает в деталях, каждый оркестрант учит свою партию. Если есть необходимость индивидуально поучить партию с оркестрантом, то руководитель проводит индивидуальные занятия. Также в репетиционной работе можно использовать оркестрантов, у которых более высокие навыки, чем у остальных [4, с. 100].

Руководитель самодеятельного эстрадного оркестра определяет более трудные места в музыкальном произведении, далее оркестрантам, у которых более высокие навыки исполнения, дает поручения отработать эти трудные места с остальными оркестрантами. На данной ступени репетиционного процесса руководитель эстрадного самодеятельного оркестра акцентирует внимание на правильном чтении нот, на интонировании, на паузах, штрихах. Новое музыкальное произведение разучивается сначала медленно, чтобы уяснить все сложные моменты исполнения: ритм, пассаж, аппликатура, разобрать их в деталях, поработать над ошибками исполнения. Не следует проигрывать партию механически, оркестранты должны четко уяснить технические и художественные особенности музыкального произведения [7, с. 77].

В.М. Коновалов указывает, что уяснение метроритмического рисунка эстрадного музыкального произведения и его штрихов – это трудный момент для исполнителей самодеятельного эстрадного оркестра. Буквально уже на

первых репетициях оркестранты учатся владеть разными штрихами, ритмическими рисунками, способами извлекать звуки, что способствует правильному исполнению произведения, овладению техникой исполнения и развивает художественное восприятие. Также на этой ступени репетиционного процесса руководитель учит оркестрантов самостоятельно разбирать нотные партии, учит импровизировать, разбирать метроритм, различать динамические оттенки, штрихи, гармонию произведения, разбираться в композиции, выразительных средствах, чтобы точнее передать музыкальный образ, понять содержание музыки. Самостоятельная работа над партией каждым оркестрантом в самодеятельном эстрадном оркестре является тем фундаментом перехода на следующие ступени репетиционного процесса. На данной стадии много внимания уделяется подготовке самого руководителя эстрадного самодеятельного оркестра, который работает над музыкальным материалом, следит за выполнением каждой задачи данной стадии и закреплением изученного музыкального материала [5, с. 55].

3. На третьей стадии репетиционного процесса самодеятельный эстрадный оркестр разбивается на группы, и каждая группа работает над музыкальным материалом. Задача данной стадии репетиционного процесса: достижение исполнительской слаженности в группе (темп, ритм, динамика), дальнейшее изучение партий, улучшение качества исполнения и выразительности. Руководитель, учитывая сложность музыкального произведения и исполнительские навыки оркестрантов, делит самодеятельный эстрадный оркестр на части, группы могут формироваться и в зависимости от музыкальных инструментов: ритм-секция, духовые, саксофоны, трубы и тромбоны, вокальная группа. Данные крупные группы могут быть еще разделены на более мелкие части, если музыкальное произведение очень сложное как в художественном, так и в техническом плане, или навыки оркестрантов не очень высокие или коллектив только образовался и не достиг еще слаженности. При такой работе следует активно использовать помощь более опытных оркестрантов, чтобы контролировать процесс и оказывать помощь тем членам эстрадного самодеятельного оркестра, у которых не получается овладеть приемами исполнения. Если отдельные оркестранты раз за разом совершают одни и те же ошибки, то с ними следует заниматься индивидуально. После того, как все задачи исполнения в отдельных группах самодеятельного эстрадного оркестра будут решены, то группы объединяются в более крупные, и работа продолжается, а навыки исполнения совершенствуются, руководитель оттачивает исполнение штрихов, фразировку, интонацию [6, с. 66].

Групповые занятия с самодеятельным эстрадным оркестром проводятся так. Занятие начинается с постановки задач перед оркестром руководителем,

который доносит их до исполнителей, дает способы решения задач и в дальнейшем выделяет из оркестра опытного исполнителя и дает ему поручение проводить репетицию отдельных частей музыкального произведения. Такой прием формирует самостоятельность у оркестрантов, затем к работе в группах подключается сам руководитель, который уделяет внимание художественным элементам произведения, улучшает уровень исполнения у оркестрантов, слаживает группу в плане исполнения музыкального произведения. На этой стадии больше всего внимание акцентируется на ритм-группе. Руководитель следит за тем, как взаимодействуют инструменты, какой баланс звучания, ритмическая пульсация, которая выступает фундаментом всего музыкального произведения. Ритм-группа занимает особое значение в самостоятельном эстрадном оркестре, когда она не только аккомпанирует, но и солирует. Здесь на первый план выходят ударные (большой барабан), струнные (контрабас или бас-гитара), клавишные (фортепьяно, орган), увеличивается импровизация, ритмический рисунок становится более сложным [8, с. 99].

4. Последняя стадия репетиции, это когда группы объединяются в единое целое. На этой стадии в самостоятельном эстрадном оркестре выполняются следующие задачи: установление темпа, динамических оттенков, фразировки, штрихов, интонирование. Руководитель должен отработать с оркестрантами художественные элементы произведения, приемы передачи мелодии, которую играет один инструмент и подхватывает другой, одна группа оркестра к другой.

Репетиции самостоятельного эстрадного оркестра также делятся на типы. Каждый тип репетиций обладает своими особенностями и задачами. Так, А. Мохонько выделяет следующие типы репетиций самостоятельного эстрадного оркестра:

1. *Коррекционная репетиция.* Цель данной репетиции, уточнить какая аранжировка у произведения, которое разучивают, как она соотносится с содержанием, какой замысел исполнения, какие недостатки исполнения на данный момент присутствуют и какие пути их устранения. Данный вид репетиции проводится в тех самостоятельных эстрадных оркестрах, у которых достаточно высокое мастерство исполнения, когда руководитель сомневается в инструментовке музыкального произведения [9, с. 71].

2. *Ординарная репетиция* или рабочая. Цель данного вида репетиции подготовить самостоятельный эстрадный оркестр к выступлению. Сколько будет данного вида репетиций зависит от того насколько выбранное музыкальное произведение сложно. А также от плана руководителя самостоятельного эстрадного оркестра. В плане руководитель определяет количество ординарных репетиций и их задачи. У ординарной репетиции есть этапы. Такой вид репетиции осуществляется в том случае, когда самостоятельный эстрадный

оркестр в полном составе, но можно проводить репетицию такого плана и с группами, и с оркестрантами по отдельности для того, чтобы изучить детали музыкальных партий

3. *Прогонная репетиция* имеет задачи улучшить исполнение музыкального произведения в целом, правильно соотносить темп, динамику, а также чтобы поддержать художественный уровень музыкальных произведений, который оркестр уже усвоил [10, с. 40].

4. *Генеральная репетиция*, этот вид репетиции проводится, когда музыкальное произведение полностью разучено и до концерта осталось совсем немного времени, репетиция нужна, чтобы исправить последние ошибки, это итог ординарных репетиций. Генеральную репетицию назначают тогда, когда произведение полностью подготовлено к исполнению, музыканты хорошо знают музыкальный материал, все проработано, учтены все детали, и в ближайшем будущем планируется выступление.

Таким образом, работа над музыкальным произведением в оркестре осуществляется последовательно, и эта последовательность прописывается в плане репетиционной работы с самодеятельным эстрадным оркестром.

Список источников и литературы

1. Бакланова Т.И. Теоретические основы педагогического руководства художественной самодеятельностью : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. / Ленингр. гос. ин-т культуры им. Н.К. Крупской. – Л., 1991. – 43 с.
2. Браславский Д.А. Эстрадные ансамбли. – М. : Просвещение, 2015. – 112 с.
3. Каргин А.С. Самодеятельное художественное творчество. История. Теория. Практика : учеб. пособие. – М. : Высшая школа 2018. – 271 с.
4. Каргин А.С. Воспитательная работа в самодеятельном художественном коллективе : учеб. пособие. – М. : Просвещение, 2020. – 224 с.
5. Коновалов В.М. Методика работы с самодеятельным эстрадным ансамблем : учеб. пособие. – М. : Моск. гос. ин-т культуры, 2020. – 120 с.
6. Коростылев Б.Е. Основы методики репетиции с оркестром : учеб. пособие. – М. : Воен.-дирижер. фак. при МГК, 2020. – 134 с.
7. Коротеев А.Л. Методика работы с самодеятельным оркестровым коллективом (духовой, эстрадный оркестр) : метод. указания. – М. : МИК, 2015. – 133 с.
8. Куписок Г. Работа с начинающим в самодеятельном духовом ансамбле : метод. рекомендации. – М. : Искусство, 2015. – 128 с.
9. Мохонько А. Методика репетиционного процесса : учеб. пособие. – Кемерово : Кузбассвузиздат, 2016. – 160 с.
10. Мохонько А. Работа над исполнительским ансамблем в эстрадном ансамбле : метод. рекомендации. – Кемерово : КемГУКИ, 2022. – 143 с.
11. Шилов В.Л. Словарь музыкальных терминов. – М. : Современная музыка, 2021. – 398 с.

НИКОЛАЙ СЕРГЕЕВИЧ ЗВЕРЕВ – УЧИТЕЛЬ С.В. РАХМАНИНОВА

А.А. Гладкова, Н.В. Печерская,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В статье рассматриваются основные методы преподавания и воспитания в классе профессора Московской консерватории Н.С. Зверева, сыгравшего важную роль в формировании молодого С.В. Рахманинова, заложившего фундамент его дальнейшего развития и становления.

Ключевые слова: исполнительское искусство, традиции московской школы, пансион, Николай Сергеевич Зверев, виртуозное владение инструментом, развитая техника, пианизм.

NIKOLAY SERGEYEVICH ZVEREV – TEACHER OF S.V. RACHMANINOFF

A.A. Gladkova, N.V. Pecherskaya,

Perm State University of Humanities and Pedagogy

Abstract. The article discusses the main methods of teaching and education in the class of Professor of the Moscow Conservatory N.S. Zverev, who had a great influence on S.V. Rachmaninov, laid a solid foundation for his further improvement.

Key words: performing arts, traditions of the Moscow school, boarding school, Nikolai Sergeyevich Zverev, virtuoso possession of an instrument, advanced technique, pianism.

В год 150-летия со дня рождения С.В. Рахманинова представляется интересным обратиться к истокам творческого пути композитора и вспомнить имя Николая Сергеевича Зверева, оставившего яркий след в становлении великого музыканта. В 80-е годы XIX века Н.С. Зверев был одним из известных профессоров, занимавшихся с учащимися младшего возраста. Больше четырех лет, с 1885 по 1889 годы, С.В. Рахманинов учился под руководством Зверева. Позднее воспитанники Н.С. Зверева говорили о нем как о человеке, сыгравшем «колоссальную роль в жизни музыкального искусства вообще и ... Московской консерватории в частности» [3, с. 148].

Николай Сергеевич Зверев родился 13 марта 1833 года в селении Сизенево, Волоколамского уезда Московской губернии в дворянской семье. Отец его – отставной военный поручик, уездный судья – хотел, чтобы сын пошел по его стопам, стал министерским чиновником. В 19-летнем возрасте Николай поступает в Московский университет, а через два года приступает к службе в Московском губернском управлении, где становится дворянским заседателем Волоколамского уездного суда. Но любовь к музыке, которой он

начал заниматься еще в годы обучения в гимназии, не оставляет его. Параллельно с учебой в Университете он берет уроки фортепиано у известного московского педагога, пианиста и композитора Александра Ивановича Дюбюка, а также совершенствуется в фортепианной игре у немецкого пианиста Адольфа Гензельта в Петербурге, перенимая его мастерство мягкого туше и отточенного исполнения пассажей. «Тот факт, что Зверев учился именно у них, может служить показателем его одаренности», – писал М.Л. Пресман [3, с. 148].

В 1867-м году по просьбе А.И. Дюбюка, являвшегося тогда профессором открывшейся недавно Московской консерватории, Николай Сергеевич возвращается в Москву. Знакомство с известными музыкантами, профессорами консерватории, такими как Н.Г. Рубинштейн, Э.Л. Лангер, Г.А. Ларош, П.И. Чайковский, стало знаменательным событием в жизни будущего педагога. Дальнейшая судьба Н. Зверева была определена. С 1870-го года по приглашению Н.Г. Рубинштейна он начинает преподавать специальное фортепиано на младшем отделении консерватории. Несколько лет подряд он возглавлял в консерватории класс «педагогических упражнений», т.е. курс педагогической практики студентов, в котором старшие ученики обучали младших. В этот же период (с 1870 по 1882 год) он преподает также в лицее памяти Цесаревича Николая и в Ломоносовской семинарии при лицее. В 1883-м году Н.С. Зверев получает звание профессора.

Н.С. Зверев всецело отдавался любимому делу. Наряду с преподаванием в консерватории он давал частные уроки. Имя его становится известно далеко за пределами Москвы. К нему в класс стремились поступить многие. В качестве примера приведем воспоминание М. Пресмана – одного из учеников Николая Сергеевича, который писал: «Лично я впервые услышал имя Зверева, когда мне было десять-одиннадцать лет. Я жил тогда во Владикавказе. На летние каникулы во Владикавказ приехала из Москвы хорошая знакомая моих родных – ученица Зверева. Игра ее мне очень понравилась, мне захотелось и самому так хорошо играть, захотелось стать настоящим музыкантом, а для этого попасть в ученики к Звереву» [3, с. 149].

Обычно, Зверев сам проводил прослушивания учеников. Наиболее отличившиеся дарованием ученики, как правило двое или трое, учились и жили в доме Николая Сергеевича на полном пансионе совершенно безвозмездно. Так случилось и с Сергеем Рахманиновым. По воспоминаниям современников, Рахманинов, уже тогда играл бесподобно. Особенно Звереву понравилось исполнение Сергеем этюда К. Рейнеке, и он согласился взять мальчика к себе в класс и на воспитание. Рахманинова зачислили на четвертый курс младшего отделения консерватории. В разные годы, начиная с 1870-го года, у Зверева

кроме Сергея Рахманинова, обучались Александр Зилоти, Константин Игумнов, Федор Кенеман, Леонид Максимов, Матвей Пресман, Александр Скрябин. Он давал своим ученикам прочные основы безупречного пианистического и музыкантского профессионализма, закладывал в них тот «музыкальный фундамент, на котором уже не трудно строить самое большое художественное здание» [2, с. 22].

Жизнь учеников в пансионе Н. С. Зверева была четко организована. Для своих воспитанников Зверев, по воспоминаниям М. Пресмана, «был не только учителем, но и самым близким другом. Он не только думал о том, чтобы мы хорошо играли, но и заботился о создании для нас условий, при которых работа, и, главное, ее результаты могли быть более продуктивными» [3, с. 151].

Учеников своих Зверев воспитывал в рамках строжайшей дисциплины, его класс был поистине школой трудового воспитания. «Трудно предположить, чтобы еще кто-либо из многочисленных учеников Московской консерватории начинал готовить уроки до рассвета. Это было участием, пожалуй, одних только питомцев Зверева» [1, с. 38]. У воспитанников было подробное расписание. Каждый знал свои часы занятий и отдыха. В занятиях был исключительный порядок. Комната для занятий была оборудована двумя роялями, как в консерваторских классах. Начинать заниматься на рояле нужно было в шесть часов утра. Таким образом, «каждому из нас, вспоминал М. Пресман, – приходилось два раза в неделю вставать раньше всех и садиться играть в шесть часов утра» [3, с. 161]. Заниматься приходилось в день по 3–4 часа. Считалось, что для по-настоящему виртуозного владения инструментом важны не только данные от природы музыкальные способности, но ещё и огромный труд.

Зверев был требовательным и взыскательным педагогом. С первого урока вновь разобранный произведение должно было играть наизусть. Много внимания уделялось постановке рук и развитию пальцевой техники. Для этого разыгрывались этюды и специальные упражнения, чаще всего это были упражнения Ш. Ганона. Он следил за тем, чтобы ученик не играл напряженной рукой, не играл грубым и жестким звуком. Самым ценным в его преподавании было то, что он воспитывал в учениках любовь к музыке, учил почувствовать ее красоту, узнать законы ее развития.

Николай Сергеевич умел заинтересовать детей, увлечь их разнообразным музыкальным материалом. Учебный репертуар воспитанников составляли произведения И.С. Баха, концерты Дж. Фильда и Ф. Риса, сонаты Л. ван Бетховена и К.М. фон Вебера, этюды М. Клементи, И. Мошелеса, произведения Ф. Шопена и П.И. Чайковского. Ученики были приучены работать над произведениями аккуратно. Прийти к Учителю с невыученным уроком

запрещалось. Николай Сергеевич отличался вспыльчивым и порой даже деспотичным нравом, но эти качества не мешали ему быть человеком с большой и доброй душой. Это был по-настоящему умный и талантливый учитель-воспитатель, продолжатель традиций московской школы.

Уроками фортепиано, помимо самого Николая Сергеевича Зверева, с ребятами занималась ещё одна учительница. Она приходила к воспитанникам два раза в неделю и уделяла по два часа на игру на двух роялях в восемь рук. Зверев был убежден, что занятия ансамблевым исполнительством играют важную роль в развитии музыканта. «Зверята», как ласково называли воспитанников Н.С. Зверева, с увлечением занимаясь игрой в четыре, в шесть и в восемь рук, играли наизусть целые симфонии. «Нами были переиграны чуть ли не все симфонии Гайдна, Моцарта и Бетховена, увертюры Моцарта, Мендельсона и Бетховена», – вспоминал М. Пресман [3, с. 160]. Таким образом, они не только знакомились с шедеврами классической музыки, но и могли почувствовать себя участниками целого оркестра. Не исключено, что именно эти занятия смогли пробудить интерес Рахманинова к дирижерскому искусству.

Николай Сергеевич был требователен не только к другим, но и сам подавал пример исключительного трудолюбия и ответственности. Он сам «с восьми часов утра уже давал частные уроки, с девяти до двух преподавал в консерватории, а с двух до самого вечера, иногда до десяти часов, вновь разъезжал по частным урокам» [1, с. 40]. Именно таким тяжёлым педагогическим трудом Николай Сергеевич зарабатывал деньги на содержание своего «семейства «зверят». Ведь за обучение в пансионе детей он не брал с родителей ни копейки.

Огромная занятость Зверева никак не сказывалась на его внимании к воспитанникам. Особенно он заботился о получении детьми качественного образования. Он следил за успеваемостью «зверят» не только по музыкальным дисциплинам, но и по предметам общеобразовательного цикла («научным предметам»). Если эти предметы давались ребятам с трудом, Николай Сергеевич нанимал частных учителей прямо в пансион. Старания Зверева не были напрасны. Так, с помощью педагогов Сереже Рахманинову удалось подтянуть общеобразовательные предметы так, что с осени 1886 года он стал получать в консерватории стипендию имени Николая Рубинштейна.

Несмотря на свою колоссальную загруженность, Зверев уделял своим воспитанникам все свое свободное время. Например, во время летних каникул он вывозил своих учеников на дачу под Москвой, в Крым, на Кавказ. Но, даже находясь на отдыхе, мальчишки продолжали заниматься на рояле, который Зверев привозил с собой, в том же режиме, что и дома в Москве.

О достоинстве Зверева-педагога свидетельствовал быстрый рост и исполнительские успехи юного Сергея. Если вначале обучения он обладал недостаточно развитой техникой, то спустя всего три года он с блеском исполнял сложные произведения, требовавшие разносторонне развитого пианизма. Именно в годы пребывания у Зверева Рахманинов усвоил то умение трудиться, которое помогло ему впоследствии вести на редкость интенсивную и разностороннюю работу композитора, пианиста и дирижёра, музыкально-общественного деятеля.

Помимо пианистических качеств он развивал в своих учениках художественный вкус и широкий культурный кругозор. К каждому своему ученику Зверев имел свой подход, опираясь при этом на индивидуальные особенности каждого из воспитанников.

Воскресенье в семье «зверят» считалось выходным днем. В такой день воспитанники были полностью свободны от занятий. Иногда они ездили в один дом, где жили четыре ученицы Зверева, и брали вместе с ними уроки танцев. Мальчики такие занятия очень не любили, но это было обязательное требование, которое они выполняли. Наиболее желанными для них были встречи, когда в дом Зверева приходили приглашенные по их собственному желанию другие ученики. На этих вечерах они «демонстрировали друг перед другом свои сольные успехи, а также охотно музицировали в четыре и в восемь рук» [1, с. 46].

Огромное значение для юных музыкантов имела художественная атмосфера дома Зверева. Здесь на званых воскресных обедах бывали «...Чайковский, Танеев, Аренский, Сафонов, Зилоти, а также профессора университета, юристы, актёры, и время проходило в беседах и музицировании» [2, с. 25]. Мальчики присутствовали на этих встречах и к тому же нередко, по желанию Зверева, играли при гостях. Их слушателями бывали даже П.И. Чайковский и А.Г. Рубинштейн. Ученики Николая Сергеевича с большим уважением и восхищением относились к творчеству Петра Ильича. Юный Сергей Рахманинов испытывал чувство настоящего преклонения перед музыкальным гением Чайковского. Однажды услышав исполнение симфонии Чайковского «Манфред», произведшая на него яркое и сильное впечатление, он решил совместно с товарищем переложить партитуру симфонии для исполнения в четыре руки. В один из дней мальчики устроили «подарок» Чайковскому, исполнив симфонию на одном из воскресных вечеров. Пётр Ильич вознаградил мальчиков за труд и отметил особую одаренность С. Рахманинова.

Расписание Зверева было построено очень строго и точно, но каждый вечер обязательно предусматривалось свободное от уроков время. В такое

время Николай Сергеевич отправлялся вместе с мальчиками в театр. Зверев стремился развить в своих воспитанниках художественный вкус и широкий культурный кругозор. Как правило, «зверята» посещали спектакли Малого или Большого театра, а также концерты. Зверев никогда не скупился, и всегда брал хорошие и дорогие места».

Посещение концертов великих пианистов оказывало огромное влияние на музыкальное становление юных музыкантов, в том числе Сергея Рахманинова. Глубоко в его памяти остались впечатления, полученные от посещения концертов Антона Григорьевича Рубинштейна – великолепного пианиста, основателя и первого директора Петербургской консерватории. Цикл Исторических концертов Рубинштейна поразил юного Сергея до глубины души. Большое впечатление на него произвели произведения, в которых были переданы героико-драматические образы – «Appassionata» op. 57 Л. ван Бетховена, «Крейслериана» Шумана, Соната си-бемоль минор Ф. Шопена. Спустя полвека Рахманинов писал о Рубинштейне как о пианистическом чуде, «рождённом владеть инструментом, прославлять и покорять его...» [2, с. 26].

Н.С. Зверев стремился расширить кругозор своих воспитанников не только в музыкальном искусстве, но и в области литературы и живописи. Воспитанники Зверева были частыми гостями Третьяковской галереи, знакомясь с сокровищницей русского изобразительного искусства – картинами И. Репина, В. Серова, И. Левитана.

Николай Сергеевич Зверев – бескорыстный энтузиаст своего дела, педагог и методист, «кипучая жизнь которого прошла в беззаветном служении тем, кого он считал причастным к горячо любимому им самим музыкальному искусству» [3, с. 148]. Строгий и взыскательный, он сыграл значительную роль в формировании молодого С. Рахманинова. Подтверждением тому являются слова самого Сергея Васильевича, сказанные им в беседе с М. Шагинян: «Он был прекрасный человек. Лучшим, что есть во мне, я обязан ему» [4, с. 21].

Список источников и литературы

1. Брянцева В. Детство и юность Сергея Рахманинова. – Изд. 2-е. – М. : Советский композитор, 1973. – 133 с.
2. Кандинский А. С.В. Рахманинов. – Изд. 2-е. – М. : Музыка, 1988. – 192 с.
3. Пресман М. Уголок музыкальной Москвы восьмидесятых годов // Воспоминания о Рахманинове / сост., ред., коммент. и предисл. З. Апетян. – Т. 1. – Изд. 4-е, доп. / Гос. центр. музей музыкальной культуры им. М.И. Глинки. – М. : Музыка, 1973. – 480 с.
4. Соколова О. Сергей Васильевич Рахманинов. – М. : Музыка, 1984. – 160 с

ОСОБЫЕ ФАКТОРЫ ГОЛОСООБРАЗОВАНИЯ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВОКАЛА

И.В. Ивашина,

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина

Аннотация. Данная статья посвящена описанию одних из наиболее часто встречающихся факторов голосообразования вокалистов и преподавателей вокала с обширным опытом работы, постепенно проявляющихся в течение певческой карьеры вследствие профессиональных заболеваний и акустически обостряющих природные особенности строения голосового аппарата. Темой обзорной статьи является действие структур голосового тракта на внешние качества звукообразования в пении. Объясняются вопросы влияния узелков голосовых связок и микроструктур гортани на характер голосообразования, рассматриваются ситуации, в которых управление положением гортани для нормальной певческой фонации может быть затруднено.

Ключевые слова: вокальное звукообразование, голосовой аппарат, узелки голосовых связок, гортань.

SPECIAL FACTORS OF VOICE FORMATION IN THE INDEPENDENT PRACTICE OF VOCAL TEACHERS

I.V. Ivashina,

Tambov State University named after G. R. Derzhavin

Abstract. This article is devoted to the description of one of the most common factors of vocal formation of vocalists and vocal teachers with extensive work experience, gradually manifested during the singing career due to occupational diseases and acoustically aggravating the natural features of the structure of the vocal apparatus. The topic of the review article is the influence of the structures of the vocal tract on the external qualities of sound formation during singing. In the context of the topic, the issues of the influence of vocal cord nodules and laryngeal microstructures on the nature of voice vocalization are explained, situations in which the control of the position of the larynx for normal singing phonation may be difficult are considered.

Key words: vocal sound formation, vocal apparatus, nodules of the vocal cords, larynx.

Проблема поддержания нормального вокального звукообразования, здорового функционирования певческого аппарата в современном музыкально-педагогическом образовании является отдельной отраслью, которую изучают будущие преподаватели вокала. Голосоведение в отечественной методике преподавания вокала понимается, в первую очередь, как совокупность правил и предостережений, позволяющих избежать последствий чрезмерного

использования голосового аппарата в условиях профессиональной нагрузки, минимизировать негативные факторы, способствующие развитию или возникновению дисфункций в голосообразовании. Вопросы гигиены голоса знакомы педагогам вокального искусства на протяжении более чем тридцати лет, однако частные случаи причин изменения работы вокального аппарата, методы компенсации последствий профессиональных травм и заболеваний вокалистов остаются в материалах специалистов оториноларингологической отрасли.

Частота упоминания наиболее вероятных проблем фониатрического спектра, возникающих у профессиональных вокалистов, практикующих певцов-педагогов, позволит современным преподавателям вокала не только понимать собственную уязвимость, видеть научно обоснованную связь между возникающими отклонениями от нормальной фонации с их проявлениями в певческой деятельности, но и своевременно решать задачи методического характера, направлять учащихся разного возраста к специалистам, понимая значимость физиологических и психофизиологических проблем, определяющих качество вокального звукообразования.

Влияние структур голосового тракта на вокальное звукообразование

Паттерны движения гортани в соответствии с её обычными функциями, не направленными на вокализацию, могут контролироваться и преобразовываться для певческих целей. Так, фазы работы гортани при выдохе и кашле, характеризующиеся предварительным сужением голосовой щели с «накоплением» воздуха в трахее и её временным расширением для выброса масс воздуха [4], могут быть подчинены певцу в качестве утрированной модели отработки вокальных приемов, требующих понимания импеданса. Однако подобные манипуляции могут быть остановлены рядом факторов, например, недостаточной активностью работы мышц диафрагмы, участвующих в «накоплении» воздуха для подсвязочного давления.

Редкими случаями опухолей, сужающих нижнюю часть гортани и ограничивающих её подвижность, может объясняться специфическое звукообразование, нехарактерное для привычной практики педагога-вокалиста, влияющее на эстетические качества вокального звука на протяжении всего диапазона. Подобные образования могут быть результатом развития более мелких новообразований, игнорирования доброкачественных опухолей и воспалений.

Узелки на связках и звукообразование

Псевдоопухоли [2, с. 14] – узелки на вокальных складках – образуются под влиянием чрезмерных нагрузок на певческий аппарат. Одной из

практических причин подобного явления может быть регулярное пение в крайне высоких областях тесситуры, которые выходят за пределы «комфортного» рабочего диапазона по мере усиления изнашивающих голосообразующие структуры процессов, запущенных форсированием (например, когда педагогическая практика вынуждает прибегать к демонстрационным методам). Систематически утрированное плотное смыкание связок травмирует их свободный край, повреждает сосуды – жидкость, вытекающая из них, образует узелки. Профилактический режим «тишины» будет тем дольше, чем обширнее будут псевдоопухоли из-за вытекающих плазмы или белков.

В профессиональном отношении звукообразование с подобными причинами голосовых расстройств отличается неустойчивостью, срывами, не предусмотренными вокалистом регистровыми переходами, неприятными ощущениями и ослабленностью при средней продолжительности привычной речевой или непосредственно певческой нагрузки.

***Влияние состояния гортани как центрального элемента фонации
на качество звукоизвлечения***

В гортани при определённых негативных факторах могут возникать опухоли. Причинами возникновения доброкачественных новообразований гортани [1, с. 114], с которыми специалисты работают чаще всего, являются чрезмерные голосовые нагрузки, которым подвергаются преподаватели вокала-практики, перенесенные инфекционные заболевания, рост которых отмечается на протяжении последних трех лет не только у представителей профессиональной вокальной среды, но и у большинства населения в целом, хронические заболевания, вызываемые воспалительными процессами. Их лечение (в зависимости от степени) зачастую завершается хирургическим вмешательством.

Для певческой работы проявления подобных изменений в микроструктурах гортани опасны развивающейся осиплостью голоса, нежелательными призвуками, неконтролируемым кашлем, ощущением нехватки воздуха, трудностями смыкания связок (в худшем случае – афонией). Возрастные изменения гортани касаются в основном неравномерной внутриорганной структуры хрящей и качественных изменений мышц, прикрепленных к этим хрящам [1, с. 116]. Для педагога вокала с большим стажем, пренебрегающего рекомендациями фониатров, это может означать постепенное снижение привычных качества и интенсивности координации певческих действий.

Таким образом, наиболее частыми нарушениями вокального звукообразования у практикующих вокалистов-педагогов могут быть: новообразования в микроструктурах гортани, изменение структуры хрящей, находящихся в гортани, травмы голосовых складок и сосудистые нарушения их структуры (псевдоопухоли), низкая диафрагмальная активность, фиксированное положение гортани.

Согласно приведённым элементам, дисфункции голосообразования выражаются в певческой деятельности опытных вокалистов как: неконтролируемая осиплость, слабая подача звука, прерывистость голосообразования, в отдельных случаях – нежелательные брейки, невозможность верного осуществления вокальных приёмов и техник, занижением тонов [2, с. 2].

Многие из данных проблем устраняются или корректируются с помощью хирургического вмешательства и постоянного наблюдения у фониатра. На разных, преимущественно первичных, но требующих работы с фониатром вне зависимости от степени стадиях проявления негативных изменений певческой фонации преподавателями вокала в качестве самостоятельной практики могут быть использованы: контроль певческой и речевой активности, медикаментозное лечение (после соответствующей консультации).

Список источников и литературы

1. Луцай Е.Д., Каган И.И. Микротопография стенок подголосовой полости гортани у лиц зрелого возраста // РО. 2011. №4. С. 114-117.
2. Этиопатогенетическое лечение узелков голосовых складок у профессиональных вокалистов / Н.Л. Кунельская, С.Г. Романенко, О.Г. Павлихин и др. // Вестник оториноларингологии. – 2019. – Т. 84, № 2. – С. 13–17
3. Birchall M., Carding P. Vocal Nodules management // Clinical Otolaryngology. – 2019. – 44. 10.1111/coa.13324.
4. Keisuke Shiba. Functions of larynx in breathing, vocalization and airway protective reflexes. Chapter 9.1 / Editor(s): Stefan M. Brudzynski // Handbook of Behavioral Neuroscience, Elsevier. – 2010. – Vol. 19. – P. 373–381.

КАНТИЛЕНА КАК ОСНОВА ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО ИСПОЛНЕНИЯ

Л.В. Каплун,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В статье кратко излагаются основные задачи вокальной работы хормейстера. Одной из основных задач вокальной работы хормейстера, является развитие кантилены в хоровом коллективе. Стимулом певучести кантилены является внутридолевая пульсация. От дирижёра зависит развитие музыкального произведения, а энергетический импульс аутфакта, является основой всего музыкального развития.

Ключевые слова: развитие кантилены, внутридолевая пульсация, опора на метрическую устойчивость, энергетический импульс аутфакта.

CANTILENA AS THE BASIS OF VOCAL AND CHORAL PERFORMANCE

L.V. Kaplun,

Perm State University of Humanities and Pedagogy

Abstract. The article briefly outlines the main tasks of the vocal work of the choirmaster. One of the main tasks of the choirmaster's vocal work is the development of cantilena in the choral collective. The cantilena's singability is stimulated by intra-lobular pulsation. The development of a piece of music depends on the conductor, and the energy impulse of the aufтакт is the basis of all musical development.

Key words: cantilena development, intra-field pulsation, reliance on metric stability, aufтакт energy impulse.

Искусство хормейстера – это способность моментально ориентироваться в строе, в балансе звучности, ансамбле. Это и артистизм – абсолютно незаменимое качество, особенно важное для работы с коллективом, исполняющим произведения различных жанров, эпох и стилей. Из понимания стиля следует умение работать над той или иной манерой пения, тембровой окрашенностью и техническими трудностями. Чем сложнее произведение, тем детальнее анализ произведения и тем значительнее видится роль хормейстера, его способность мануального управления хором.

Одной из основных задач вокальной работы хормейстера, является развитие кантилены в хоровом коллективе. Любой артикуляционный приём хорового исполнительства, будь то *staccato*, *non legato*, *marcato* или *legato* подразумевает наличие вокальной линии. Кантилена (итал. *cantilena* «песенка» от лат. *cantilena* «пение») – широкая, свободно льющаяся напевная мелодия.

Прежде всего стимулом певучести кантилены является внутридолевая пульсация. Ритмическое биение пульса можно использовать в учебных целях.

Подыгрывание пульсации на крещендо используют для интенсивности динамического развития, например, движения к кульминации. Приём внутридовой пульсации можно применить для большей точности выполнения агогических изменений в музыке. Любая линейная интонация требует обязательного ощущения внутридовой пульсации в своём динамическом развитии. Это особенно важно в медленных темпах, выдержанными длительностями и в произведениях со сложными и переменными размерами.

Использование приёмов подыгрывания пульсации в педагогической и репетиционной практике способствует более сознательному переходу в новый темп и помогает развитию дирижёрской памяти темпов. Дирижёрская память – это прежде всего память темпов. Можно сделать вывод, что пульсационное подыгрывание способствует более чёткому переходу в новый темп, помогает выстраивать драматургию произведения по темпам.

Очень важно подчеркнуть пульсацией мелодическую выразительность развития кантилены, это будет способствовать цельности музыкального построения. Именно внутридолевая пульсация стимулирует развитие певучести мелодической линии, так как постепенный динамизм пульса является своеобразным двигателем кантилены. При выборе дирижёрской программы для студента на начальном этапе, желательно подбирать произведения с постоянным пульсационным заполнением в аккомпанементе, это поможет студенту контролировать слухом свой жест.

Одна из основных задач на занятиях по дирижированию – это пение хоровых партий с тактированием одной рукой и пульсации на фортепиано исполняемой мелодии. Такой приём развивает координацию движений рук, координацию голоса, слуха и рук, а также способствует управлению музыкального процесса. Если мы обратимся к хоровым произведениям С.В. Рахманинова, то заметим, что кантилена в его произведениях всегда импульсивна внутри. Рассмотрим хоровой ноктюрн «Ночка» из цикла «Шесть хоров для женского хора» написан в трёхчастной форме, со сквозным развитием и динамической репризой. Изысканно тонкая, акварельная зарисовка ночи в начале фортепианного вступления, вибрирующий пульс шестнадцатых. Темп *lento assai* (весьма медленный), но интенсивность развития шестнадцатыми, подготавливает пульс хоровой партитуры. Гениальное сопоставление одноимённых тональностей *F-dur* и *f-moll* создают игру света

и тени. Последующая полифоническая переключка сопрано и альтов оживляет гармонию и фактуру произведения. В самой природе имитационной полифонии заложено желание продлить мелодию, сделать её бесконечной, это ещё больше усиливает кантилену. Дирижёру необходимо постоянно ощущать внутридолевую пульсацию и этот импульс, необходим в ауттакте в момент переключки сопрано и альтов.

Ощущение пульсации в ауттакте дирижёра помогает организовывать вокальную основу хоровой партии, а также обеспечивает цельность фраз произведения в медленном темпе. Можно сделать вывод, что внутридолевая пульсация является двигателем развития любого музыкального произведения, поэтому энергию пульса можно использовать для развития кантилены.

Развитию кантилены в хоре способствуют упражнения на основе арпеджированного тонического трезвучия, в которых устойчивые звуки лада совпадают с метрически сильными долями, которые становятся опорой голоса и способствует вокализации. В то же время мелодически разложенный аккорд должен исполняться в одной позиции, а позиционное единообразие способствует достижению звуковой ровности. Задача дирижёра в жесте – это опора на метрическую устойчивость, показ в ауттакте высокой позиции, что будет способствовать вокальному единству фразы.

В произведениях песенного характера также можно проследить тенденцию взаимодействия устойчивости сильных долей такта с устоями лада. Пример: женский хор А.Г. Рубинштейна для сопрано и альта, написанный на перевод М. Лермонтова «Из Гёте». Произведение часто исполняется хоровыми женскими или детскими коллективами в целях развития диапазона и в работе над кантиленой. Произведение представляет собой одночастный период, который состоит из двух предложений с развёрнутым вокальным вступлением (соло альтов) и фортепианным заключением, построенных на одном тематическом материале.

Совпадение устоев лада с сильными и относительно сильными долями способствует созданию спокойного и величавого характера произведения. Мелодия дублируется октавным унисоном фортепианного сопровождения и это усиливает ладовую устойчивость, и помогает вокализации. Высокий регистр в начале фразы очень труден, поэтому дирижёру в ауттакте требуется хорошая подготовка глубокого, активного дыхания и высокой позиции звука.

Далее, полифоническая переключка голосов дополняют друг друга, а пульсация восьмыми в аккомпанементе, помогает развитию вокальной линии.

Хоровая кантилена – явление особое и для её развития используются артикуляционные приёмы. Любой артикуляционный приём в хоре – будь то *legato*, *staccato*, *tenuto* – является вокальным, так как он не проговаривается, а поётся. Качество хорового звучания определяется степенью певучести хорового коллектива. Особо хочется отметить штрих *tenuto*, что в переводе дословно обозначает ритмически точно выдерживать (или допевать) звук.

В произведениях С. Рахманинова всё «работает» на кантилену: и энергетика пульсации фортепианной партии, и импульсивный ритм хоровой партитуры. Композитор часто использует штрих *tenuto*, так в хоровой миниатюре «Ночка» с помощью *tenuto* композитор подчёркивает протяжность четвертей и усиливает выразительность песенной декламации. К вокальным задачам хорового дирижирования прежде всего относится проблема сохранения звуковой ровности и певучести вокальной линии в любом исполнительском штрихе любого жанра.

Можно сделать вывод, что от дирижёра зависит развитие музыкального произведения, а энергетический импульс ауфтакта, является основой всего музыкального развития. Нет двух одинаковых ауфтактов, так не может быть двух одинаковых фраз, мотивов. Задача дирижёрского искусства – передать смысл развития звука, фразы, предложения.

Список источников и литературы

1. Анисимов А.И. Дирижер-хормейстер : учеб. пособие. – СПб. : Лань : Планета музыки, 2020. – 228 с.
2. Бажанов Н.Д. Рахманинов. – М. : Молодая гвардия, 1966. – 351 с.
3. Зиновьева Л.П. Методическая работа по хоровой практике. – СПб., 1992.
4. Келдыш Ю.В. Рахманинов и его время / Ин-т истории искусств М-ва культуры СССР. – М. : Музыка, 1973. – 469 с.
5. Ольхов К.А. Вопросы теории дирижёрской техники. – Л. : Музыка, 1979. – 199 с.

ПРОЦЕСС ПОДГОТОВКИ ГОЛОСОВОГО АППАРАТА К ПЕВЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ ВОКАЛЬНЫХ НАВЫКОВ

О.А. Махьянова, С.В. Никонова,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В данной статье рассматривается первый этап каждого занятия по постановке голоса-подготовки голосового аппарата к певческой деятельности, его значимость для развития голоса в целом и для эффективного формирования вокальных навыков.

Ключевые слова: пение, дыхательные упражнения, голосовые упражнения.

THE PROCESS OF PREPARING THE VOICE DEVICE FOR SINGING ACTIVITY AS AN IMPORTANT COMPONENT OF THE EFFECTIVE DEVELOPMENT OF VOCAL SKILLS

O.A. Makhyanova, S.V. Nikonova,

Perm State Humanitarian Pedagogical University

Abstract. This article discusses the first stage of each lesson on staging the voice – preparing the vocal apparatus for singing activity, its importance for the development of the voice in general and for the effective formation of vocal skills.

Key words: singing, breathing exercises, voice exercises.

Процесс подготовки голосового аппарата к певческой деятельности чаще всего в практике называется процессом распевания. Распевание представляет собой одну из важнейших частей работы по воспитанию, развитию и формированию всего комплекса певческих навыков. Процесс распевания подготавливает голос к интенсивной вокальной нагрузке, работе над певческой программой.

Этой теме посвящено достаточно много методических разработок. Важность этого процесса неоспорима и не нуждается в доказательствах своего существования. Несмотря на всю свою значимость, в практической деятельности он приобретает формальное, зачастую утилитарное, узко прикладное значение. Как со стороны вокальных педагогов, так и со стороны обучающихся процесс подготовки голосового аппарата воспринимается как процесс, направленный на единственную цель – так называемого «разогревания» голоса. Действительно, определенная структура этой деятельности, заключающаяся в многочисленных повторах упражнений,

приводит к механичности, монотонности, а зачастую и отсутствию творческого начала.

Нами был проведен опрос среди преподавателей и студентов факультета музыки. Мы предлагали выбрать наиболее важные задачи, которые решаются в процессе распевания:

- формирование и развитие вокальных навыков;
- разогревание певческого аппарата;
- развитие певческого диапазона;
- развитие гибкости и подвижности певческого голоса.

Все полученные ответы первой задачей определяли разогревание певческого аппарата.

Действительно, в большинстве научно-методических изданий основной целью подготовки голосового аппарата указывается разогревание голоса. Этот подход обоснован, так как голос должен быть готов к певческой нагрузке, работе над вокальными произведениями. Здесь можно провести аналогию с деятельностью спортсмена. Перед каждой тренировкой спортсмен проходит определенный этап под названием «разминка». Разминка – это комплекс упражнений, подготавливающих мышцы к интенсивной силовой нагрузке. Если человек без подготовительного этапа сразу приступит к силовым упражнениям – то может в лучшем случае получить травму, а в худшем при опасных «трюках» возможен даже летальный исход. Поэтому разминка необходима для физической подготовки спортсмена к силовым нагрузкам. Это первая ее задача. Вторая задача разминки – психологической настрой. Атлеты, гимнасты, борцы и многие другие представители спортивной сферы выполняют ряд трюков, комбинаций, обеспечивающих спортивный успех. Для совершенства и точности выполнения спортсмену необходим настрой. И разминка является той деятельностью, что способствует спортивному настрою. Таким образом, для того чтобы обеспечить человеку здоровую спортивную жизнь первоначально нужно обеспечить правильную организацию занятий. Каждая тренировка должна начинаться с разминки, т.е. комплекса определенных упражнений, настраивающий тело и мозг человека на более интенсивный комплекс.

Как и спорт, занятия по работе с певческим голосом имеют определенную структуру, а именно «разминку» и «тренировку». Однако у вокальной деятельности есть существенные отличия. Сам термин «разогревание» несет, на наш взгляд, слишком абстрактное, бытовое, утилитарное значение. Применяя этот термин относительно певческого голоса, возникает ряд вопросов. А именно, какова степень разогревания певческого аппарата, каким образом ее

возможно измерить и зафиксировать. В своей работе «Акустические основы вокальной методики» Г.П. Стулова указывает: «...наука начинается там, где любое физическое явление можно выразить числом» [4, с. 7]. Конечно, процесс подготовки голосового аппарата (или разогревания) имеет отношение прежде всего не к физическому явлению, такому, например, как динамическая характеристика голоса, а к его физическому состоянию. И при его анализе на первый план выходят субъективные способы оценки. С позиции педагога субъективная оценка готовности голоса к певческой нагрузке заключается в восприятии через вокальный слух степени свободы и качества звучания голоса. С позиции учащегося субъективная оценка заключается в тонком ощущении и анализе комплекса мышечных движений.

Однако, рассматривая процесс подготовки голосового аппарата к певческой деятельности как важную часть развития и формирования голоса в целом, на наш взгляд, наиболее значимыми становятся задачи становления и эволюции вокальных навыков, расширения звуковысотного диапазона голоса, а также улучшения качества звукообразования и совершенствования вокальной техники. В случае если эти задачи не решаются в процессе распевания, работа над вокальными произведениями становится чрезвычайно затруднена.

Формирование и развитие вокальных навыков в процессе распевания происходит путем многократного повторения мышечных движений, наработки специфических певческих ощущений и представлений. Основной задачей этого этапа является доведение вокального навыка до степени автоматизма.

Развитие певческого диапазона в процессе распевания решается с помощью концентрического метода. Как правило, процесс распевания начинается с комфортной, примарной зоны звучания голоса. Каждое последующее упражнение расширяет эту зону постепенно вверх и вниз. Главное условие при работе над расширением звуковысотного диапазона – сохранение единства и свободы певческих ощущений.

Работа над вокальной техникой, а именно над развитием гибкости и подвижности голоса, также является важнейшей задачей процесса распевания. Выбор разнообразных упражнений, направленных на различные виды вокальной техники, готовят певческий аппарат к выполнению различных исполнительских задач в произведениях, вырабатывают свободу перехода от одного приема звукоизвлечения к другому.

Для процесса распевания подбираются упражнения, вокализы или удачные произведения, хорошо настраивающие голосовую функцию. Это зависит от степени сформированности вокальных навыков и тренированности певца. Если певец хорошо тренирован, профессионален, то процесс распевания может занимать меньшее количество времени.

Определенная последовательность упражнений процесса подготовки голосового аппарата, или распевания, закладывается с начального периода работы с учеником, когда он усваивает основные технические навыки. В этом случае важна выработка определенного стереотипа. Впоследствии это помогает выполнению на данный момент того, что было достигнуто вчера, а также помогает ученику дома более точно воспроизвести то, что он делал на уроке в присутствии педагога. Со временем эта последовательность не изменяется, меняется только структура упражнений. Такой подход обеспечивает целенаправленность и постепенность в освоении певческих навыков. Изменения структуры упражнений позволяют сделать процесс распевания интересным и творческим. Для способных учеников и молодых певцов необходимо разнообразить вокальные упражнения. Это дает возможность быть готовым в любой момент выполнить вокальные задания, как этого требуют художественные произведения. В систему ежедневных вокальных упражнений следует включать трудные интонационные ходы и отдельные сложные места из произведений, находящихся в работе. Вокальные трудности стоит преобразовать в упражнения, которые в процессе распевания транспонируются по полутонам вверх и вниз. Это позволит выработать автоматизм нужного вокального навыка.

Начинающие ученики не должны петь вокальные упражнения без контроля со стороны педагога, чтобы не нарушить неправильным пением намечающиеся правильные голосовые координаты. Распеваться молодые певцы могут самостоятельно только тогда, когда у педагога будет уверенность, что при самостоятельном пении ученик достаточно точно сохранит те координаты в работе голосового аппарата, которыми он пользуется в классе, в присутствии учителя.

Для систематизации знания о процессе распевания можно определить важные *функции* данного процесса:

- является тренировкой, зарядкой для голоса;
- влияет на улучшение технических характеристик голоса;
- готовит голос для исполнения сложной музыкальной композиции;
- помогает научиться правильно дышать, отрабатывать различные приемы и способы звукоизвлечения;
- развивает способность свободного звукоизвлечения;
- позволяет голосовому аппарату и организму в целом приобрести необходимый тонус для выдерживания серьезной вокальной нагрузки.

Процесс подготовки голосового аппарата к певческой деятельности имеет свою последовательность. В нее входят дыхательные, речевые и вокальные упражнения.

При выполнении дыхательных упражнений следует внимательно регулировать фазы вдоха и выдоха, чередовать выполнение упражнений и отдых. Дыхательные упражнения всегда выполняются в хорошо проветриваемом помещении. Следует помнить, что длина выдоха тренируется только на звуке. Не целесообразно ограничивать выполнение упражнений временными рамками – на упражнения для дыхания уделяется столько времени, сколько потребуется для полного расслабления. Только так работа голосовых связок будет максимально качественной.

Речевые упражнения обеспечат более плавный переход от речи к пению. Материалом для речевых упражнений могут послужить как отдельные гласные звуки, так и пословицы, а также тексты вокальных произведений. Работа с этим материалом заключается в проработке артикуляционных, дикционных задач, в расширении звуковысотного диапазона и разнообразии приемов звукоизвлечения, а также в развитии динамических и выразительных качеств голоса.

Дыхательная гимнастика и речевые упражнения очень важны, ведь настроенный дыхательный аппарат помогает в правильной подаче звука, фразировке, кантилене. Речевые упражнения дают правильное ощущение звучания голоса. В результате появляется красивый и оформленный звук.

Далее в работу вводятся непосредственно вокальные упражнения. Они начинают исполняться с примарной зоны, с постепенным ее расширением вверх и вниз. Вокальных упражнений существует много. Важно подбирать их в соответствии с возможностями и особенностями учеников. Каждое вокальное упражнение должно быть направлено на решение разных вокальных задач: ощущению резонирования, правильной артикуляции, ровности звуковедения, выработке подвижности голоса, округлой манеры произнесения гласных, регистровой ровности, расширению звуковысотного диапазона.

Существуют главные правила, рекомендации относительно исполнения вокальных упражнений:

- Распевание следует проводить в комфортных тональностях, не используя крайние звуки певческого диапазона.
- Определять набор упражнений и их длительность, исходя из своего опыта. Начинающие исполнители тратят на разминку и технику большую часть урока. Вокалисты с опытом могут сократить процесс распевания исполнением нескольких упражнений.

- Распеваться необходимо в полный голос, избегая форсирования и перехода на крик.
 - Не атаковать звук слишком сильно: таким образом можно нанести серьезный вред голосовому аппарату.
 - Не петь в течение 2 часов после пробуждения.
 - Делать физические упражнения, чтобы разогнать кровь и ускорить процесс распевания.
 - Не напрягаться.
 - Если распеться нет возможности, можно почитать вслух 15–20 минут.
- Не забывать тщательно артикулировать.
- Читать скороговорки для хорошей дикции.
 - Пить воду комнатной температуры во время распевания и в течение дня.

Следует помнить, что процесс подготовки голосового аппарата к певческой деятельности – это антитравмирующий комплекс мероприятий, позволяющий сохранить здоровые голосовые связки, свободное и естественное положение певческого аппарата и организма в целом, а также помогает довести до автоматизма правильную технику звукоизвлечения.

Степень необходимости вокальной подготовки голоса перед работой над вокальными произведениями очень высока. Во-первых, обеспечивается охрана голоса от различного рода зажимов, повреждений от неправильного пения. Во-вторых, подготовка и настройка голоса перед работой над произведением позволяет быстрее включаться в работу и лучше понимать основные механизмы правильного пения.

Таким образом, в процессе занятия пением подготовка голосового аппарата к певческой деятельности играет колоссальную роль. Как спортсмен нуждается в разминке перед тренировкой, так и вокалист нуждается в настройке голосового аппарата перед занятием вокалом. Только так можно сберечь здоровье и достичь значимых результатов в пении.

Список источников и литературы

1. Аюста В., Кован К. [и др.]. Основы современной физики. – М. : Просвещение, 1981. – 495 с.
2. Распевание [Электронный ресурс]. – URL: <https://scienceproblems.ru/scientific-articles/o-nauchnyh-zhurnalah/trebovanie-k-statyam/pravila-oformlenija-stati.html>
3. Распевки и упражнения для голоса [Электронный ресурс]. – URL: <https://goloslogos.ru/blog/golos/uprajhneniy-dlay-raspevki>
4. Стулова Г.П. Акустические основы вокальной методики : учеб. пособие – СПб. : Лань : Планета музыки, 2015. – 144с.

ФОРМИРОВАНИЕ У ПИАНИСТА АУТЕНТИЧНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В ПРОЦЕССЕ ИСПОЛНЕНИЯ НА ЦИФРОВОМ ФОРТЕПИАНО МАЛЕНЬКИХ ПРЕЛЮДИЙ И.С. БАХА

О.Р. Мошкарова,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

С.Г. Мошкарлов,

Пермский государственный институт культуры

Аннотация. Использование цифрового фортепиано при изучении маленьких прелюдий И.С. Баха позволяет применять разнообразные тембровые и другие возможности инструмента. В цифровом фортепиано фирмы «Yamaha» синтезированы реалистичные тембры разных типов клавесинов и органов эпохи барокко. В зависимости от выбранного типа инструмента, пианист получает яркие тембровые представления.

Ключевые слова: цифровое фортепиано, творчество И.С. Баха, тембр, исполнитель, стиль, клавиш.

FORMATION OF AUTHENTIC REPRESENTATIONS OF A PIANIST IN THE PROCESS OF PERFORMING BACH'S SMALL PRELUDES ON A DIGITAL PIANO

O.R. Moshkarova,

Perm State Humanitarian Pedagogical University

S.G. Moshkarov,

Perm State Institute of Culture

Abstract. The use of digital piano in the study of small preludes I.S. Bach allows you to use a variety of timbre and other features of the instrument. The Yamaha Digital Piano synthesizes the realistic sounds of various types of harpsichords and Baroque organs. Depending on the type of instrument chosen, the pianist gets vivid timbre performances.

Key words: digital piano, creativity of I.S. Bach, timbre, performer, style, clavier.

С развитием цифровых технологий появились новые модели цифровых фортепиано. При изучении маленьких прелюдий И.С. Баха, мы использовали цифровое фортепиано «Clavinova CSP 150» фирмы «Yamaha». Данный цифровой инструмент относится к смарт-устройствам и подключается к приложению «Smart Pianist» с удобным интерфейсом. Это создает привычную

интерактивную среду и позволяет использовать разнообразные тембровые и другие возможности инструмента.

Приступая к работе над маленькими прелюдиями И.С. Баха, необходимо помнить, что они могли быть исполнены на различных клавишных инструментах, которые в XVIII веке имели обобщенное название «клавир». Исайя Браудо писал: «Под клавирным произведением понималось произведение, написанное вообще для какого-либо клавишного инструмента. Следует назвать три основных клавишных инструмента того времени – клавесин, клавикорд и, наконец, орган» [1, с. 10].

Практика домашнего музицирования времен Баха предполагала игру на разных инструментах. Виталий Маргулис по этому поводу писал: «В одних домах играли только на одном инструменте клавикорде или клавесине (причем клавесин мог быть одно- или двухмануальный, а мог быть и двухмануальный с педалью) или органе позитиве. В других – на двух и более инструментах разных типов. У Баха, как известно, в конце жизни было пять клавишных инструментов. Посмертная опись имущества Баха свидетельствует о том, что все они были разными» [2, с. 52]. И далее он отмечал: «Клавирные пьесы Баха, за исключением тех, где он точно указал инструмент, можно было исполнить на любом из клавиров, но звучали они по-разному. Это «по-разному» не нарушало замыслов Баха, это «по-разному» предполагалось Бахом, именно так исполнял свои сочинения на различных инструментах, и он сам» [3, с. 53]. Этим объясняется отсутствие исполнительских ремарок в маленьких прелюдиях Баха, и предполагает вариантность в прочтении нотного текста в зависимости от выбранного инструмента.

Приведем несколько примеров изучения маленьких прелюдий с использованием возможностей цифрового фортепиано.

В цифровом фортепиано «Clavinova CSP 150» фирмы «Yamaha» синтезированы достаточно реалистичные тембры разных типов клавесинов и органов эпохи барокко. В зависимости от выбранного типа инструмента, пианист получает яркие тембровые представления. Кроме того, исполнитель имеет возможность поиграть маленькие прелюдии И.С. Баха с разными вариантами артикуляции, темпа, динамики, выбирая в разделе «Piano Room» варианты акустических эффектов собора, концертного зала, студии и др.

Прежде чем приступить к выбору тембра того или иного типа клавесина или органа, необходимо систематизировать маленькие прелюдии по

композиционным и фактурным признакам. Так, например, 12 прелюдий, вошедших в первую часть сборника «Маленькие прелюдии и фуги», можно разделить на три группы. Об этом отмечала Н. Калинина в своей книге «Клавирная музыка Баха в фортепианном классе»: «Первую составляют пьесы с типично прелюдийной фактурой, основой которой является гармоническая фигурация. Все они начинаются характерной для Баха последовательностью: Т, S, D, Т. Таковы прелюдии: № 1 C-dur, № 3 c-moll, № 5 d-moll. Ко второй группе следует причислить прелюдии № 2 C-dur, № 7 e-moll и № 8 F-dur. В них появляется имитация, следовательно, есть оформленная, более или менее завершенная тема. В третью группу входят прелюдии № 4 D-dur, № 9 F-dur, № 12 a-moll, уже целиком построенные на имитации» [4, с. 3].

Как известно, двухмануальный клавесин имеет четыре набора струн, которые распределяются между клавиатурами и, по желанию исполнителя, могут быть соединены (копулированы). Этот прием соединения клавиатур на клавесине придает звучанию торжественный характер и подходит для исполнения маленькой прелюдии № 2 C-dur. На цифровом фортепиано «Clavinova CSP 150» есть тембр подобного звучания клавесина, который называется «Grand Harpsichord». Поэтому целесообразно его использовать как вариант исполнения данной прелюдии.

Маленькая прелюдия № 4 D-dur может быть исполнена как тембром педального клавесина, так и тембром органа. Выбирая на цифровом фортепиано орган, пианист в данной прелюдии может ясно услышать протяженность длинных нот, которые необходимо выдерживать пальцами. Данный навык очень важен при игре на фортепиано маленьких прелюдий № 4 D-dur, № 9 F-dur, № 12 a-moll, основанных на имитационном принципе развития.

Гармоническая фигурация в Маленькой прелюдии № 3 c-moll часто исполняется в очень быстром темпе и поэтому воспринимается как этюд. Между тем это одна из самых трудных маленьких прелюдий по настроению и тонкости звуковых красок. Существуют разные точки зрения на инструментальный характер данной маленькой прелюдии. Так, например, А. Швейцер в своей знаменитой книге о Бахе писал: «Она проходит как сновидение в движении шестнадцатых, напоминающих звуки арфы» [5, с. 326]. В немецком издании Петерса в нотах маленькой прелюдии № 3 дано примечание: «для лютни». Несмотря на разные указания инструментов, здесь нет особого противоречия, так как арфа и лютня являются старинными

щипковыми инструментами, поэтому различия могут быть только в яркости или приглушенности звучания. На цифровом фортепиано следует выбирать тембр клавиатура с использованием левой педали. Это создает необходимый звуковой эффект и способствует нахождению правильной артикуляции на «piano» без преувеличения темпа. Данные приемы работы можно использовать при изучении остальных маленьких прелюдий И.С. Баха.

Таким образом, цифровое фортепиано «Clavinova CSP 150» фирмы «Yamaha» дает возможность пианисту получить представления о тембровом звучании разных моделей клавиатура и органа, научиться «инструментировать пальцами на фортепиано» (по выражению И. Браудо), выбирать артикуляцию, темп и динамику исполнения на фортепиано в соответствии с инструментальными представлениями и особенностями фактуры изложения маленьких прелюдий И.С. Баха.

Список источников и литературы

1. Браудо И.А. Об изучении клавиатурных сочинений Баха в музыкальной школе. – СПб. : Северный олень, 1994. – 76 с.
2. Браудо И.А. Об органной и клавиатурной музыке. – Л. : Музыка, 1976. – 135 с.
3. Как исполнять Баха. – М. : Классика – XXI, 2007. – 208 с., ил.
4. Калинина Н. Клавиатурная музыка Баха в фортепианном классе. – М. : Классика-XXI, 2006. – 144 с.
5. Швейцер А. Иоганн Себастьян Бах. – М. : Классика-XXI, 2005. – 836 с.

СТАНОВЛЕНИЕ БАЯННО-АККОРДЕОННОГО ИСКУССТВА КИТАЯ В XX ВЕКЕ

Мэнин Дай,

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Аннотация. Процессы вестернизации культуры и искусства Китая способствовали появлению европейских музыкальных инструментов, в том числе аккордеона. Целью статьи стало выявление социокультурных факторов его популярности и формирования исполнительских традиций. Сделан вывод об основополагающей роли этих процессов для становления китайского образования и композиторского творчества для аккордеона и баяна.

Ключевые слова: Китай, аккордеон, баян, исполнительское искусство, производство музыкальных инструментов.

FORMATION OF BAYAN AND ACCORDION ART IN CHINA IN THE XX CENTURY

Mengying Dai,

The Herzen State Pedagogical University of Russia

Abstract. The processes of Westernization of Chinese culture and art contributed to the emergence of European musical instruments, including the accordion. The purpose of the article was to identify the socio-cultural factors of its popularity and the formation of performing traditions. The conclusion is made about the fundamental role of these processes for the formation of Chinese education and composer creativity for the accordion and button accordion.

Key words: China, accordion, button accordion, performing arts, production of musical instruments.

В задачи статьи входит анализ процесса распространения аккордеона, прослеживание путей развития исполнительского искусства на этом инструменте в Китае XX века.

Начало данных процессов относится ко второй половине предыдущего, XIX столетия, когда Китай отказался от политики «закрытых дверей» и в ходе Опиумных войн 1840–1860-х годов стал перенимать опыт западной политической системы, мысли, культуры, искусства (События Опиумных войн обычно используются как маркер начала современной китайской истории.) Освоение западных ценностей способствовало проникновению в страну западной модели музыкальной жизни. Миссионеры церковных школ

популяризировали европейское музыкальное образование, теорию музыки среди обучающихся, организовывали по западным стандартам оркестры для обучения мастерству инструментального исполнительства.

Внедрение аккордеона в основном связано с культурным обменом с Россией. В конце XIX – начале XX века, когда русскими в Харбине строилась Китайско-Восточная железная дорога, сюда переехало большое количество зарубежных инженеров и эмиссаров. Они привнесли в Китай русскую культуру, включая свои национальные инструменты – аккордеон и баян.

Аккордеон и баян принадлежат к одному семейству инструментов, и «в Китае традиционно нет четких границ в понимании отличий между баяном и аккордеоном, два этих инструмента имеют одинаковое название» [2, с. 30]. В этой статье термин *аккордеон* используется для общего обозначения двух инструментов. Подтверждением этому является тот факт, что «во многих языках и культурах термин “аккордеон” ('accordion') более широко используется для обозначения всех инструментов этого семейства, до такой степени, что специфичность различий теряется» [3, с. 56]. Оба инструмента представляют различные модификации, в зависимости от разного расположения клавиш с правой стороны. Правая сторона аккордеона имеет конструкцию фортепианной клавиатуры с делением октавы на 12 равных полутонов. Правая сторона баяна обычно состоит из черно-белых круглых клавиш (общим объемом до 100 и более в современных инструментах), расположенных в три, четыре или пять вертикальных рядов, четвертый и пятый ряды совпадают с первым и вторым, что обеспечивает легкую смену пальцев.

Переходя к рассмотрению особенностей функционирования аккордеона в Китае, отметим, что в XX веке сложились определенные формы его использования в аккомпанирующей и сольной функциях.

Аккомпанирующая форма исполнения, после того как аккордеон и баян были завезены в Китай в конце XIX – начале XX века, характеризовала эту практику вплоть до 1980-х годов. География распространения была в основном связана с Харбином и Пекином.

Харбин – родина аккордеонного исполнительства Китая. В июне 1908 года здесь состоялся один из первых концертов с участием русских деятелей из всех слоев общества. Среди аккомпанирующих инструментов преобладали баяны [6, с. 8]. На протяжении двух последующих десятилетий «выступления аккордеонистов проводились в различных танцевальных залах, барах, ресторанах и других общественных местах Харбина. Некоторые из

участников этой самодеятельности были преподавателями, любителями музыки, молодыми студентами». В 1930 году в Харбине появилась знаменитая группа светомузыки ночного клуба «Фантажива», состоявшая из семи человек, игравших на фортепиано, баяне, скрипке (два инструмента), бас-гитаре, гитаре и ударных [8, с. 53]. В 1941 году несколько любительских групп объединились в первый оркестр «Ha Sound Orchestra», основанный выходцами из Китая. В состав коллектива вошли скрипка, саксофон, флейта, джазовые барабаны и аккордеон [6, с. 21]. Таким образом, осуществилась постепенная передача аккордеонных исполнительских традиций от зарубежных музыкантов к китайским.

Еще более быстрое распространение и широкое использование инструментов происходило после основания Нового Китая в 1949 году. Географическое пространство их освоения сместилось в столицу, Пекин. Аккордеон стал основным аккомпанирующим инструментом в рядах Пекинского культурно-промышленного корпуса и всегда играл важную роль в культурных выступлениях военных, формируя уникальную «китайскую военную музыку для аккордеона» [7, с. 6]. В 1963 году по инициативе аккордеонистов воинских подразделений была основана первая «Китайская музыкальная ассоциация профессиональных аккордеонистов Пекина» [1, с. 12], создан оркестр аккордеонистов Ассоциации. Она в этом же году провела свой первый небольшой концерт и специальный концерт аккордеона в актовом зале Китайской федерации литературно-художественных обществ в Пекине. Большое количество выдающихся военных аккордеонистов, например, Чжан Цзыцян, Ван Биюнь, Рен Широнг явились не только прекрасными исполнителями, но и педагогами, обучая всех желающих игре на инструменте. Это способствовало дальнейшему росту популярности аккордеона в Пекине.

Сольная форма исполнения, дополнившая аккомпанирующую, стала развиваться с 1980-х годов, что было связано с повышением музыкально-теоретического и исполнительского уровня. В 1983 году Чжан Гопин дал свой первый сольный концерт на аккордеоне в Центральной консерватории. Он выпустил несколько сольных альбомов, вел передачи об искусстве игры на аккордеоне на нескольких китайских телеканалах. Ян И впервые выступил с сольным концертом в Пекинском концертном зале в 1984 году, получив затем массу приглашений на аккордеонные мероприятия по всему миру. Он создал ряд демонстрационных произведений для аккордеона в виде аудиопособия

«Национальный сборник экзаменов по аккордеону для 1–10 классов» [5]. Все это явилось ступенью к вхождению инструмента в систему профессионального образования.

Среди факторов развития аккордеонного исполнительства в Китае, во-первых, отметим глубокое влияние советской кинокультуры. С 1921 года – времени основания Коммунистической партии Китая – и до начала 1960-х годов Китай и Советский Союз поддерживали дружеские отношения, тесные контакты и практику культурного обмена. Ярким примером сотрудничества стала демонстрация на освобожденных территориях 28 мая 1945 года советского переводного военного фильма «Рядовой Александр Матросов». Русская народная песня «Смерть Ермака» (на слова К. Рылеева), популярная в Китае, сопровождалась в основном аккордеоном.

После основания Нового Китая китайско-советские отношения стали еще более тесными. В 1953–1958 годах Китай развернул общенациональную кампанию по изучению опыта Советского Союза в различных областях, включая политику, экономику, военное дело, науку и технику, а также культуру и искусство. Изучение советской культуры привело к переводу и демонстрации большого количества советских фильмов, что расширило распространение советской культуры среди китайского населения.

В переводе советского фильма «Щедрое лето», снятого Северо-Восточной киностудией Центрального кинобюро в 1951 году, прозвучала песня «О дружбе в зоне боевых действий», в которой аккомпанемент был поручен аккордеону. Исследователи отмечают, что «только в период с 1949 по 1953 годы Китай импортировал 747 фильмов из Советского Союза и показал более 200 советских фильмов аудитории в 186,02 миллиона человек» [9, с. 201].

В первые годы существования Нового Китая, когда национальная экономика была относительно отсталой, просмотр фильмов стал одним из способов обогащения культурного досуга китайского народа, а визуальная природа кинокультуры сделала фильмы самым мощным инструментом пропаганды. Распространение советской кинокультуры создало условия для популярности аккордеона в КНР. С появлением советского кино аккордеон вошел в жизнь широкой публики, китайский народ стал больше знать об этом инструменте и активно осваивать его, что уже в 1950-х годах способствовало быстрому распространению инструмента.

Во-вторых, благоприятные условия для распространения аккордеона в КНР возникли вместе с совершенствованием производства инструментов.

Когда аккордеон впервые появился в Китае, он был слишком примитивным, чтобы соответствовать требованиям исполнителей и слушателей, и поэтому не мог получить широкого распространения. В 1930–1940-х годах в Китай были завезены технологии изготовления и ремонта, значительно усовершенствованные китайскими производителями и мастерами.

В 1950-х годах в Китае была создана собственная фабрика, и начался выпуск аккордеонов и баянов на самодостаточной основе. В 1953 году первый аккордеон был успешно опробован на государственной фабрике, а торговая марка получила название «Рабочий, крестьянин и солдат» [4, с. 43]. В 1956 году Тяньцзиньская фабрика музыкальных инструментов объединила индивидуальные производства Yakai Musical Instrument Company и Daming Dancing Drum Factory, расширив масштабы и изменив название на «Тяньцзиньскую фабрику музыкальных инструментов» [4, с. 44]. Замена деревянной конструкции аккордеона на металлическую была хорошо принята на внутреннем и внешнем рынках. В 1963 году созданная марка «Parrot», качество которой было признано во всем мире, вышла на международный рынок.

В 1990-х годах в Китае появился усовершенствованный басовый аккордеон с двойной системой кнопок. Под влиянием процессов широкого распространения баяна в странах бывшего Советского Союза и Восточной Европы (идущих с 1950-х годов) Тяньцзиньская фабрика музыкальных инструментов разработала производство баяна, возродив искусство игры на нем. С того времени баян постепенно также стал одним из основных направлений музыкальной специализации в Китае.

Итак, распространение исполнительского искусства на аккордеоне в XX веке происходило под влиянием ряда внешних и внутренних социокультурных факторов. Популярность аккордеона в Китае во второй половине столетия была обусловлена влиянием современного уклада общественной жизни. Большую роль имело эстетическое и культурное воспитание и зарубежные культурные тенденции, актуальные в Китае, контакты с Западом. Дополнение к этим благоприятным условиям создавал сам инструмент. Он был транспортабелен, удобен в проведении массовых мероприятий. Социокультурные и музыкально-эстетические основы способствовали развитию аккомпанирующей и сольной форм исполнения.

В дальнейшем это стало основой формирования тенденций образования и композиторского творчества в КНР, что является одной из перспектив исследования.

Список источников и литературы

1. Ван Дэцун. Творчество китайских композиторов в контексте становления национального аккордеонного искусства: 17.00.02 Музыкальное искусство : автореф. дис. ... канд. искусствоведения. – Н. Новгород, 2016. – 26 с.
2. Чжао Мин. Баянно-аккордеонное искусство в Китае: генезис, современное состояние и перспективы: 17.00.02 Музыкальное искусство : дис. ... канд. искусствоведения. – Н. Новгород, 2021. – 213 с.
3. Helmi S.H. Accordion // The New Grove Dictionary of Music and Musicians. Second Edition / Ed. Stanley Sadie. Oxford: Oxford University Press. – 2001. – Vol. 1. – P. 56.
4. 高洁. 中国手风琴音乐艺术发展史研究 [D] 北京:中央音乐学院.2003,4. Гао Цзе. Исследование развития искусства аккордеонной музыки в Китае : дис. / Китайская академия музыки. – 2003. – 175 с.
5. 李遇秋, 杨屹. 《全国手风琴考级作品集》文化艺术出版社. 1999,01. Ли Юйцю, Ян И. Национальный сборник экзаменов по аккордеону. – Пекин : Культура и искусство, 1999. – 41 с.
6. 刘美婷. 哈尔滨手风琴发展史初探 [D] 哈尔滨:哈尔滨师范大学 2018,5. Лю Мэй Тин. Первый взгляд на историю харбинского аккордеона : дис. / Харбинский педагогический университет. – 2015. – 46 с.
7. 铁琰琰. 北京手风琴发展史初探 [D]北京:首都师范大学 2007,3. Ничья Диём. Первый взгляд на историю аккордеона в Пекине : дис. / Столичный педагогический университет. – 2007. – 67 с.
8. 宋立权, 何艺. 哈尔滨文化艺术与手风琴教育史研究 1763 年-2000 年 [M] 北京:人民音乐出版社.2014,11. Сун Лицюань, Хэ И. Исследование истории культуры и искусства Харбина и обучения игре на аккордеоне в 1763–2000 годах. – Пекин : Народное музыкальное издательство, 2014. – 126 с.
9. 孙其明. 中苏关系始末 [M] 上海: 上海人民出版社. 2002,03. Сунь Цимин. Начало китайско-советских отношений. – Шанхай : Шанхайское народное издательство, 2002. – 709 с.

МУЗЫКА КАК ГЛАВНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

*А.С. Петелин, Е.А. Петелина, Дандань Шэнь,
Воронежский государственный педагогический университет*

Аннотация. В статье затрагиваются вопросы исполнительской практики педагога-музыканта. Представлены взгляды ученых и деятелей культуры (Я.И. Мильштейн, Г.Г. Нейгауз, А.Н. Сохор, В.Н. Холопова и др.) на музыкальное искусство как синтетическое понятие, выполняющее разные функции в жизнедеятельности человека и общества.

Ключевые слова: музыка, художественный образ, исполнительство, функции.

MUSIC AS THE MAIN COMPONENT PROFESSIONAL AND PERFORMING CULTURE OF A TEACHER-MUSICIAN

*A.S. Petelin, E.A. Petelina, Dandan Shen,
Voronezh State Pedagogical University*

Abstract. The article touches upon the issues of performing practice of a teacher-musician. The views of scientists and cultural figures (Y.I. Milstein, G.G. Neuhaus, A.N. Sokhor, V.N. Kholopova, etc.) on musical art as a synthetic concept that performs different functions in the life of a person and society are presented.

Key words: music, artistic image, performance, functions.

Профессионально-исполнительская культура – понятие сложное, синтетическое, состоящее из нескольких дефиниций: «музыка», «исполнительство», «культура». Каждая имеет свою историю, содержание, функции, этапы развития.

В настоящее время имеется обширный разброс в толковании понятия «музыка»: «гармония небесных сфер» (Пифагор); «язык аффектов» как имеющая значение коммуникации (И. Кант), движущая звуковая форма (Э. Ганслик); язык, хотя менее ясный и менее самостоятельный, чем язык слов (Г. Кречмар); «искусство интонационного смысла» (Б.В. Асафьев); «преломленный в душе человека мир чувств, настроений, страстей, мыслей, идей» (Д.Д. Шостакович); «это как бы само время, материализованное в звуковых структурах» (М.С. Каган); вид искусства, который отражает действительность и воздействует на человека посредством осмысленных и особым образом организованных по высоте и по времени звуковых

последовательностей» (А.Н. Сохор); «специфический продукт деятельности художественного мышления в звуковых формах» (В.В. Медушевский).

В своем исследовании «Музыка как вид искусства» А.Н. Сохор утверждал, что «наиболее адекватное познание сущности и специфики музыки способна дать лишь музыкальная эстетика как наука о наиболее общих закономерностях этого вида искусств» [5, с. 5]. Создание музыкального произведения предполагает не только творческо-художественную работу композитора, строящуюся на философско-эстетической основе, но и материальную деятельность: конструирование нотного текста и технологии воплощения художественного образа. Обе стороны художественной практики находятся в органическом единстве и носят творческий характер. Сущностью художественно-творческого процесса композитора можно считать создание художественного образа, который является одним из ключевых понятий музыкальной эстетики. Художественный образ – это форма мышления в искусстве, отражающая как объективные стороны действительности, так и субъективное отношение к ним композитора. «Музыкальные формы запечатлевают в себе характер музыкального мышления, причем мышления многослойного, отражающего идеи эпохи, национальной художественной школы, стиль композитора и т.д.» [6, с. 5]. Музыкальному образу присущи своя логика и внутренние тенденции развития: обобщенность, единство рационального и эмоционального, неповторимость, информативность, ассоциативность, полиmodalность и др. Музыкальный образ понимается как музыкальное «построение» (С. Волков), которое несет в себе определенную эстетическую информацию, создающую возможность интерпретационной вариативности. Музыкальный образ – это совершенная представленность звучания музыки в сознании, являющаяся одновременно результатом музыкально-перцептивных процессов и объектом мыслительных операций.

Художественный образ, созданный композитором, развивается и полностью складывается в реальном звучании музыки у слушателя и исполнителя-интерпретатора. Получается, как бы три аспекта музыкального образа: композиторский, слушательский и исполнительский. В стремлении передать творческий замысел композитора, в направленности процесса интерпретации музыкального образа на слушателя заключается сущность и особенность исполнительского образа.

Музыкальное искусство, отражающее действительность в звуковых формах, прежде всего направлено на человеческое общение. Поэтому коммуникативная функция музыки выглядит как метафункция, накладывающая свой отпечаток на эстетическую, гедонистическую, познавательно-просветительскую и прагматическую функции. Эстетическая функция выражается в эмоциональном сопереживании художественного образа, в художественной оценке творческой составляющей музыкального явления, в позитивно-ценностном взгляде на мир. Гедонистическая функция связана с любованием красивыми голосами, утонченной гармонией, выразительным ритмом, гедонистических ощущений совершенных произведений Р. Вагнера или изысканного стиля К. Дебюсси. Познавательно-просветительская функция отражает мир земных чувств людей Европы, Азии, Европы, Африки; рассматривает музыкальные сочинения как значимые документы эпохи создания, которые показывают этико-эмоциональный внутренний мир человека, его историко-фактологическую окружающую среду, мировоззренческий взгляд на жизнь. Прагматическая функция выражается в специфических жанрах: охотничьих (рог, горн), военных (парады, строевые марши, песни и т.д.), сигнальных (куранты, набат, колокола, позывные), медицинских (музыкальная терапия).

Исполнительство, как специальная деятельность музыканта по своей природе бинарная, выполняет две роли: создаёт духовную ценность, выступая соавтором музыкального творения; предстаёт транслятором музыкальных полотен, обращённым как к сфере эмоций, так и человеческому разуму, интеллекту. Исполнитель – музыкант знает, что он может демонстрировать и каким образом. Однако «художником человека делает не то, что он имеет сказать, а то, как он умеет говорить, другими словами, художника человека делает способность выражения, сильнее развитая, чем у других людей» [1, с. 76]. В этой связи, в исполнительской деятельности выдающихся музыкантов отмечали такие черты:

- единство чувств и мысли (Л.С. Гинзбург);
- сочетание интеллекта, чувства и вдохновения (Л. Стоковский);
- Р. Косачёва о Г.Н. Рождественском – «великолепный вкус, музыкальная эрудиция, чувство стиля» [3, с. 318];
- Я.И. Мильштейн о Г.Г. Нейгаузе – «артист мысли» и «артист переживания» [4, с. 208];

– Э. Вирсаладзе о М. Гринберг – «это то, что заключено в глубинах личности, составляет её суть, и только это даёт исполнителю возможность открыть новое в произведении, и притом убедительно» [2, с. 115].

При этом особое внимание исполнителя направлено на творческое воплощение музыкального содержания, на раскрытие художественных образов произведения.

Учитель музыки, формируя свою профессионально-исполнительскую культуру, демонстрирует развитый творческий потенциал, исполнительское мастерство, мировоззренческую позицию, эстетические убеждения.

А в процессе исполнительской интерпретации художественного образа музыкального сочинения учитель оказывает глубокое эстетическое воздействие на обучающихся.

Список источников и литературы

1. Вышеградский И.А. Пирамида жизни. – М. : Музыка, 2001. – 320 с.
2. Воспоминания Э. Вирсаладзе о Марии Гринберг // Мария Гринберг: Статьи. Воспоминания. Материалы / сост. А. Ингер. – М. : Советский композитор, 1987. – С. 114–116.
3. Косачева Р.Г. Наш современник. Из бесед с Г.Н. Рождественским. О музыкальном искусстве и творчестве дирижера // Мастерство музыканта-исполнителя: статьи, очерки, исследования. – Вып. 2. – М. : Советский композитор, 1976. – 336 с.
4. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. – М. : Музыка, 1988. – 240 с.
5. Сохор А.Н. Музыка как вид искусства. – М. : Советский композитор, 1970. – 192 с.
6. Холопова В.Н. Формы музыкальных произведений : учеб. пособие. – СПб. : Петербург : Лань, 2001. – 496 с.

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИИ ПЕВЧЕСКОГО ИНТОНИРОВАНИЯ: ОБЩЕЕ И ОСОБЕННОЕ В РАБОТЕ СО ВЗРОСЛЫМИ

О.В. Петрусенко,

Московский педагогический государственный университет

Аннотация. В статье рассматриваются вокально-методические подходы с культурологической точки зрения, поднимаются вопросы необходимости работы с певческим звуком с учётом психофизических особенностей голоса как инструмента с собственной психикой и социокультурного феномена.

Ключевые слова: певческое интонирование, взрослый обучающийся пению, психология вокального исполнительства, психология певческого звука, методика и дидактика обучения пению.

TO THE QUESTION OF THE PSYCHOLOGY OF SINGING INTONATION: GENERAL AND SPECIAL IN WORK WITH ADULTS

O.V. Petrusenko,

Moscow Pedagogical State University

Abstract. The article discusses vocal and methodological approaches from a cultural point of view, raises the question of the need to work with singing sound, taking into account the psychophysical characteristics of the voice as an instrument with its own psyche and a sociocultural phenomenon.

Key words: singing intonation, adult student of singing, psychology of vocal performance, psychology of singing sound, methodology and didactics of teaching singing.

Голос как культурный феномен гораздо шире понятия певческого голоса. Исходя из объективного положения певческого голоса внутри более широкого явления человеческого голоса с его разнообразными функциями на базе одной и той же физиологической кооперации органов, все части которой параллельно выполняют другие физиологические задачи, мы сталкиваемся с проблемой особенного в педагогических подходах, методах и принципах при работе с певцом. Понимание того, что свойственно голосу и не свойственно другим музыкальным инструментам, которые мы используем, даст возможность избегать ошибок в процессе постановки голоса, использовать весь потенциал певца, осваивать новые навыки быстрее и с меньшими усилиями, что важно для инструмента с лимитом времени на использование, каким является голос.

Одно из перспективных направлений развития вокальной педагогики – преодоление разрыва между антропо-гуманистическими запросами к музыкальному исполнительству и основных задач методологического мейнстрима в искусстве пения, сложившегося к середине 2000-х в результате

накопленного опыта предыдущего столетия научных исследований в области физиологии пения.

Роль музыки и соответственно музыканта-исполнителя в социуме определена как один из видов культуропродуцирующего поведения со множеством функций, от эмоционального и эстетического самовыражения до «вклада в интеграцию общества» [18, с. 112] «Музыка является символическим актом настолько, что может отражать организацию общества» [18, с. 105], соответственно «от музыканта-исполнителя... всё это требует интеграции имеющихся знаний, широты кругозора, умения найти подходящую понятийно-логическую форму изложения» [17, с. 103]

Невероятное богатство музыковедческого наследия позволяет опереться на общемузыкальные принципы в развитии и воспитании «человека поющего», у нас нет недостатка в исследованиях по музыкальной психологии и психологии музыкального образования. В этом ряду для вокалиста центральное место занимает теория интонации, разрабатываемая Асафьевым [1], Медушевским [10], Дашкевичем [3], Силантьевой [13], Тороповой [14], которая объединяет в себе психологию, философию и музыкознание в «живую практическую антропологию (человековедение, выражающее свои открытия о человеческой сущности в звуко-интонационных образах и формах)» [15, с. 8]. Осознание биофизичности интонирования, присущего живому, мыслящему и значению выражающему (отражающему, транслирующему) индивиду требует выделить это понятие как значимое в певческом процессе. Интонирование и интонация, как действие и результат этого действия – суть певческой деятельности, нацеленной на передачу плотного информационного потока, в котором для слушателя зашифрованы одновременно все уровни социокультурного кода: пол, возраст, здоровье, эмоциональный фон, характер, значимость переживания [5, с. 60].

«Чрезвычайно важно отметить, что, хотя целью художника или музыканта является продукт, который визуально или устно материален, он (художник) должен определенным образом вести себя, чтобы произвести этот продукт. Поэтому понимание продукта неизбежно включает понимание поведения художника» [18, с. 107]. Это означает, что поведение певца включает в себя нечто *общее* для всех музыкантов, например, свойства музыкального восприятия, мышления, сознания и творчества [15], *особенное*, свойственное голосу как музыкальному инструменту и *единичное*, свойственное личности исполнителя, его субъектности. «Таким образом, становится всё более ясным, что устаревший метод, разделяющий вокальный процесс на ряд отдельных, обособленных явлений, должен быть заменён методом, связывающим все явления в единое неразрывное целое и не допускающим разбора явления вне

связи его с другими» [8, с. 26]. И таким связующим звеном может стать именно интонирование как комплекс внутренних движений, сутью и побуждением которого будет трансляция личностно актуализированного эмоционального смысла.

Вокально-педагогическое сообщество отлично осознаёт, что голос человека, начавшего серьёзные занятия пением во взрослом возрасте, будет однозначно проигрывать в технике любому инструменталисту, начавшему систематические занятия со своим инструментом в детстве. Во многом опыт детского пения и музицирования сглаживает такие различия, но никогда не снимает их совсем, особенно, если в детстве человек пел в хоре, а потом решил петь сольно. Вопрос усложняется жесткими ограничениями голосовой гигиены, не предполагающие компенсировать данный разрыв занимаясь вокалом по 6–12 часов в день, более того, опять же в отличие от инструменталиста, имеющего такую возможность (что делают многие профессиональные музыканты), вокалист не может себе позволить тренироваться более 2–4 часов в сутки, не может даже этого, когда имеет проблемы со здоровьем, начинающие в подавляющем большинстве ограничены 20-ю минутами. Инструментальный подход, в котором надо «сначала элементарно овладеть техническими средствами владения голосом и музыкальной грамотностью, а затем уже ставить перед собой более сложные задачи, связанные с выразительностью исполнения» [9, с. 145] обрекает будущего певца на невозможность чувствовать себя достаточно уверенно пока голос молод и свеж, провоцирует на режим перегрузок для достижения лучших результатов, приучает стараться за счёт «излишка здоровья», а когда пик формы сходит на нет, и старательность за счёт здоровья только ухудшает ситуацию, в процессе мучительных поисков эргономичности усилий наконец-то приходит понимание «как», заодно с осознанием упущенной молодости, потраченного на механические упражнения бессмысленным звуком голосового благополучия.

Голос во многом является уникальным музыкальным явлением и для работы с ним необходимо учитывать то особенное, что не имеет аналогов в работе с другими музыкантами-исполнителями. Таких уникальностей у голоса три:

– Биоприрода самого инструмента. Ей посвящена значительная часть вокально-методического наследия, так как для игры на нём его надо сначала «создать» и «настроить», поддерживать его форму и настройку в процессе исполнения, который очень легко перегрузить и тем самым повредить, и который невозможно стандартизировать без причинения вреда, что в век промышленной стандартизации (применяемой в том числе к производству

музыкальных инструментов) очевидно препятствует возможности безоглядного применения стандартизации в обучении и воспитании певца.

– Наличие речи. Ни один другой инструмент в процессе исполнения музыки не разговаривает. Это а) накладывает дополнительные сложности в процессе развития певца и его голоса, добавляет ему целый ряд требований к наличию навыков по языкознанию и социальной коммуникации, б) вмешивается в процесс образования самого «певческого инструмента» и в сам процесс интонирования непосредственно в пении.

– Биоприрода голоса предполагает живую психику, которая не только часть исполнителя, но и часть инструмента на биофизическом уровне, что в свою очередь также усложняет процесс стандартизации вокального образования начиная с певческого тона, требований динамики и тесситуры, заканчивая чувствительностью к микроинтонированию или нюансам трактовки художественного образа. В отличие от инструменталистов, задача которых – оживить свой инструмент, являющийся объектом предметного мира, вокалист имеет дело с норовистым, капризным, подверженным «настроениям» и «состояниям» объектом подсознательного лимба, иррационального «оно», напрямую зависящим от всего комплекса внутренних установок, личностной зрелости и собственной содержательности, репрезентационной адаптивности, темперамента, привычек и связанных с ними эмоциональных оценок и реакций. Голос – маркер социальной значимости индивида (право голосовать, право на свободу слова), способ внутриличностного самоопределения и принятия решений (голос совести, голос разума, «интуиция сказала»), персональная и коллективная побудительная сила (ораторы и политики), культурный и эстетический ориентир («звёзды» шоу-бизнеса, певцы, актёры), маркер эмоционального отклика (голос мамы, голос бывшей). Голос наряду с одеждой, мимикой и жестом является демонстрационной стороной личности, её «фасадом», и одновременно – глубинным проявлением психики самой в себе (внутренний монолог). Всё вышеперечисленное предустановлено в наш музыкальный инструмент без возможности отключить по желанию и влияет на состояние, на работоспособность, на понимание прекрасного, формирует конечную цель и качество звукообразования, алгоритмы голосовой эмиссии и интонационного поведения.

Примарная зона музыкальности концентрируется у вокалиста во многом вокруг сенсорной чувствительности [15, с. 36] биоакустической резонаторной системы [12], что является обоснованием фокусировки вокальной методологии на работе над «певческим тоном», составляющим ядро голоса как музыкального инструмента. Вокруг певческого тона выстраивается педагогический предмет «постановка голоса», как особенное направление,

выделяющее вокалиста в ряду инструменталистов с готовым, сконструированным и настроенным инструментом. ГОЛОС (капслог, применяемый В.В. Емельяновым для обозначения звучания особого качества, необходимого для искусства пения [5]) является центром педагогического внимания и формулируется как тембрально-интонационный комплекс с определёнными характеристиками, сохраняющимися при изменении высоты (тесситуры), громкости, фонетики и типа звуковедения. «Важнейшей целью педагога-вокалиста является возвращение мускулатуре певца природной способности к произвольной реакции, которая приведёт, в свою очередь, к естественному, эластичному, эталонному звучанию, к чему мы все и стремимся» [16, с. 11–12].

Научные исследования физиологии голосообразования двадцатого века ответили практически на все животрепещущие вопросы о здоровом и максимально эффективном функционировании голосового аппарата. Вокальная дидактика опирается на комплекс своих частнонаучных терминов, в системе которых предполагается мышление профессионального певца. Термины касаются анатомии, физиологии и биоакустики, особенностей певческого звукоизвлечения, регистров, приёмов и штрихов, свойственных голосу. Для создания и настройки основное внимание уделяется вокальной механике, в том числе, вопросам дефектов (звука, тембра, музыкальной и вокальной интонации, певческой дикции, певческого vibrato) и способам их коррекции. Подробно разработана терминология, в том числе, связывающая физиологию с особыми певческими движениями и ощущениями, и, кроме вышеперечисленных понятий совершенно особенными будут атака, опора, регистры и все способы их смешивания, прикрытие, импеданс.

Методическое наследие уделяет внимание музыкально-исполнительским навыкам, особой роли речи (в первую очередь, орфоэпии гласных) в образовании певческого звука. И хотя она не забывает о воспитательной роли искусства, эмоциональная и музыкальная чуткость, чистота интонации (или, как её называют корифеи вокально-исполнительского искусства, *выбор верной интонации*), музыкальная память в инструментоцентричном мире вокальной педагогики становится тем слоем навыков, которые по одной версии, существуют сами по себе у одарённых индивидов (задача педагогов – отобрать самых-самых, а на остальных не тратить время) и в принципе бесполезны без ГОЛОСА («Вместе с тем, каков бы ни был опыт педагога и каковы бы ни были его педагогические способности, вопрос обучения пению решается во многом музыкально-художественной одарённостью учащегося и его анатомо-физиологическими особенностями» [7, с. 12]); по другой – развиваются под воздействием большого количества артефактов музыкальной культуры

и сознательного отношения к занятиям в целом и собственной певческой практике в частности («с первых шагов необходимо развивать у учащегося сознательное отношение к воспроизводимому звуку» [11, с. 58], и далее – «сознательность при вокальном обучении неразрывно связана с пониманием причин образования различных качеств звука» [11, с. 74]).

Тем не менее во многих работах авторитетных методистов обнаруживается декларация неразработанности вопросов психологии певческого процесса: «традиционная теория, как правило, не уделяла внимания психологии пения. Благодаря этому все теоретические концепции становились безжизненными, а практика – теоретически безоружной» [2, с. 113]. «При воспитании голоса надо обращать внимание не только на обработку периферических частей голосового аппарата, но также на умственное развитие певца, ибо культура таланта, не связанная с культурой ума, быстро выветривается, и на его психику, на развитие у него тонкого аналитического слуха, эстетического вкуса, тонкого мышечного чувства и мышечной памяти» [6, с. 114–115]. Однако «выразительность в пении менее всего достигается стремлением петь «выразительно», вкладывать в исполнение задушевность, чувство, настроение и пр.» [8, с. 94]. Отношение к голосу как к чему-то «данному природой» «определяющемуся генами», кажущаяся сама собой разумеющейся способность (потенциал, часто остающийся «не раскрытым») «звучать естественно» лишь в силу наличия голоса «по умолчанию» в нашем организме, на мой взгляд, не даёт педагогу право требовать от ученика «понять музыку правильно», а неудачи валить на нехватку подготовки, воли, характера, случайность, настроение, и, в конечном итоге – на недостаток одарённости учащегося.

Да, интуитивное понимание часто ведёт к догадке, иногда к прозрению (а иногда – к несусветной глупости, ведь, если сильно упрощать, то интуитивная работа – это движение «на ощупь»), поэтому «полагаться больше на интуицию, чем на мышление, – огромная ошибка» [8, с. 92]. Баланс сознательного и бессознательного [4] в практике певца – вопрос тонкий, ещё тоньше, сколько своей работы педагог отводит на бессознательное в ученике и что подразумевается ими обоими под сознательным: понимание, какими вокальными терминами называются те специфические движения, которыми певец пользуется? Сознательное интонирование интервалов в исполнении романса? Имеет ли всё это отношение к содержанию музыки и смыслу пения? Имеет ли чувство опоры какое-то отношение к выражаемому пением чувству? И самый главный вопрос: какими вокально-мышечными движениями достигается настроение, характер, стиль и в конце концов, смысл исполняемой музыки?

В методических рекомендациях «Установка нашей психики на исполнение уступает место установке на выпевание мелодии в правильной форме» [4, с. 143], т.е. происходит подмена осознания смысла звука осознанием его технических характеристик. А результаты обучения становятся зависимыми от того, может ли педагог ввести в учебный процесс разговор о содержании певческого звука и на каком образовательном этапе он будет это делать, сколько процентов времени он этому посвятит. «К сожалению, на наш взгляд, большой процент проблем с постановкой голоса возникает на первом этапе обучения, в среднем звене» [16, с. 6–7]. Значит, «сначала техника – а потом на неё сверху смысл» не работает. Причина тому – в следующем: сам звук голоса с его тембром и формантами психологичен и эмоционально информативен по своей естественной природе. Невозможно сначала поставить красивый звук, а потом наполнить его смыслом. Звук красив только в случае, когда он наполнен смыслом, о чём нам и говорят теоретики вместе с музыкальными психологами. Из этого следует, что дальнейшим развитием педагогической мысли может стать новая актуальная постановка вокально-методических задач, скорректированных в соответствии с человекоцентричным содержанием и значением.

Вопрос психологии вокальной педагогики заключается не только в том, чтобы понимать, что должен сделать певец для получения нужного результата. Он заключается в том, что должен сделать педагог, чтобы его ученик не просто выполнил нужное, но понял, что он сделал, запомнил и повторил это (в других условиях, в другом месте, по прошествии времени) с сохранением качества, а лучше – каждый раз всё лучше, всё интереснее, тоньше, самобытнее, одним словом, отнёсся бы к полученному навыку творчески. «Мысль, что совершенная техника раскрепощает творчество, «стирает пот с лица искусства», – справедлива, но никто с достаточной определённостью не сказал о том, какие возможности влияния на техническое развитие заложены в правильно организованном художественном восприятии певца, никто не может указать глубин и границ этого влияния» [2, с. 166], написал Дмитрий Львович Аспелунд в 1952-м году. Однако к 2023-му году мы имеем ряд ответов, демонстрирующих всю палитру социальных и психических значений голоса, раскрывающих поистине безграничную глубину этого явления, а музыкальная антропология и психология музыкального исполнительства однозначно указывает нам на «проживание смыслов» как форму существования самого понятия певческого звука [14, 15].

Таким образом можно рассматривать понятие психологии вокального исполнительства как психологии особенного в рамках психологии музыкального исполнительства, разрабатывать основные принципы, подходы

и методы работы со взрослыми обучающимися пению на основе знаний о свойствах восприятия и памяти, способах функционирования, условиях концентрации внимания, экстраполируя их из новейших достижений музыкальной психологии и педагогики, фонетических разделов языкознания и педагогической лингвистики, нейрофизиологии, акмеологии, которые позволяют кроме художественно-сценического ракурса обосновать и *психологию певческого звука*, психофизику его звукообразования и звуковедения, объединяя их через *интонирование как основное певческое действие* (деятельность), описанное с музыкальной, вокальной и эмоционально-содержательной точки зрения, и являющееся единым слитным комплексом сигнального поведения личности в социуме, делая это с первых же занятий, включая в концепцию певческого тона его семантическое значение. «Формирование технических навыков должно вестись в единстве с эмоциональным подтекстом и художественной выразительностью. Вокального звука, ничего не выражающего, не может быть» [11, с. 77].

Список источников и литературы

1. Асафьев Б.В. Речевая интонация. – Л. ; М. : Музыка, 1965. – 136 с.
2. Аспелунд Д.Л. Развитие певца и его голоса : учеб. пособие. – СПб. : Лань : Планета музыки, 2016. – 178 с.
3. Дашкевич В.С. Теория интонации. – М. : Вест-Консалтинг, 2012. – 185 с.
4. Дмитриев Л.Б. Интуиция и сознание в творчестве и вокальной педагогике // Вопросы вокальной педагогики : сб. ст. – М., 1984. – Вып. 7. – С. 135–155.
5. Емельянов В.В. Доказательная педагогика в развитии голоса и обучении пению : учеб. пособие. – 3-е изд., стер. – СПб. : Лань : Планета музыки, 2021. – 488 с.
6. Заседателев Ф.Ф. Научные основы постановки голоса. – М., 2017. – 114 с.
7. Зданович А.П. Некоторые вопросы вокальной методики. – М. : Музыка, 1965. – 147 с.
8. Злобин К.В. Физиология пения в профилактике заболеваний голоса певцов. – Л. : Медгиз, 1958. – 136 с.
9. Иванов А.П. Искусство пения: практические советы вокалистам и оперным певцам. – М. : Голос-Пресс, 2006. – 431 с.
10. Медушевский В.В. Интонационная форма музыки. – М. : Композитор, 1993. – 265 с.
11. Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению. – М. : Просвещение, 1987. – 95 с.
12. Морозов В.П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. – М., 2002. – 496 с.
13. Силантьева И.И. Путь к интонации: психология вокально-сценического перевоплощения. – М. : КМК, 2009. – 644 с.

ПРОБЛЕМЫ МЫШЕЧНОГО ПЕРЕНАПРЯЖЕНИЯ У МУЗЫКАНТОВ-ИСПОЛНИТЕЛЕЙ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ

О.А. Попова,

Березниковское музыкальное училище (колледж) г. Березники Пермского края

Аннотация. В статье предлагается обратить внимание на мышечную культуру музыканта и постараться научить каждого исполнителя владеть мышечным тонусом и правильно распределять усилия при игре на инструменте. Понять свои точки «зжатости» и суметь их сбросить, перераспределив на крупные мышцы.

Ключевые слова: музыкальное мышление, распределение работы мышц, исполнительский слух.

PROBLEMS OF MUSCULAR OVERSTRAIN IN PERFORMERS AND WAYS TO SOLVE THEM

О.А. Popova,

Berezniki Music College, Perm Territory

Abstract. The article proposes to pay attention to the muscular culture of the musician and try to teach each performer to master muscle tone and correctly distribute efforts when playing an instrument. Understand your points of "tightness" and be able to reset them by redistributing them to large muscles.

Key words: musical thinking, distribution of muscle work, performance hearing.

Проблемы мышечного напряжения и профессиональных заболеваний рук исполнителей являются актуальными. Данная работа опирается на практический опыт Валентины Александровны Гутерман действенный и для музыкантов со здоровыми руками, и имеющих проблемы исполнительского аппарата. Принципы В.А. Гутерман (тонизация аппарата, стремление его к целостности, к активизации крупных мышц плечевого пояса и спины, а также кончиков пальцев) помогают в работе с теми, у кого вялые от природы пальцы рук, а также у кого расслаблены и используют пассивный вес руки.

Главная формула В.А. Гутерман: «Вижу, слышу, чувствую, знаю, умею»

Идея двигательной сферы исполнителя: слышания, эмоциональной реакции на услышанное, знание художественно нацеленных и физиологически правильных ощущений и умения свободно использовать эти приёмы-ощущения в исполнительской практике.

Особенно ценной в её методе является идея исполнительского слуха, т.е. слуха, неразрывно связанного с мышечными ощущениями не только прямых

(когда слуховой образ рождает нужное ощущение), но и отчётливо слышать звучащую под его пальцами музыкальную ткань; при нарушении же двигательных функций нервные связи между исполнительскими ощущениями и воспринимаемыми нейронными слуховыми системами слабеют, разрываются. В результате исполнитель теряет способность реально слышать то, что играет, а следовательно, и воспроизводит на инструменте звучащие в его представлении музыкальные образы.

Большое внимание должно быть в выработке связности в игре, чтобы каждый палец не расслаблялся до передачи звука следующему. Имитация «легато» – переступая с ноги на ногу. Особенно фиксируя в своём сознании момент передачи тяжести тела от одной ноги к другой. Тело при этом не «висит мешком», не расслаблено, а находится в хорошем тоне. Возможно, чтобы исполнитель ощущал его целостность и гармонию.

Всегда причина заболеваний виделась в переутомлении, перенапряжении рук, а панацея – в их расслаблении.

Каждый по-своему борется против «зажатости» и «освобождения» рук у своих воспитанников. В ход идут приёмы типа свободного падения рук, броска, размаха, активных ударных движений.

«Больных с заболеванием мышц очень много, а между тем врачи знают об этом заболевании чрезвычайно мало и недостаточно», – пишет профессор-медик В.А. Хорошко. Медицинские рекомендации – ванны, физиотерапевтические процедуры, массажи, гипсовые повязки – и даже операционные вмешательства дают только временное облегчение. Стоит начать играть, как боли усиливаются [Цит. по: 1].

Вообще, почему такое замечательное искусство, как занятие музыкой, доставляет многим одарённым людям такие муки? Где «злодей»? Или та «злодейка-мышца», которая калечит человеческую судьбу, не даёт возможности музыканту нормально развиваться и полностью раскрыть свои творческие способности?

Гармония – с греческого – «стройная согласованность частей одного целого». Организм не является арифметической суммой его частей, так как его часть в то же время – проявление сущности целого, его функций» – пишут академик А.Ф. Билибин и философ профессор А.И. Царегорцева [4].

Прежде чем начинать заниматься с человеком, необходимо «угадать» его индивидуальные процессы, которые протекают в человеческом естестве – не только в его руках, но и в психике, во всём организме, в его артистических составляющих, включающих слух, музыкальную память, воображение,

интеллект, эмоциональную реакцию на музыку. Критерием в работе является звук. А у музыканта-исполнителя должны быть звукомышечные ощущения.

По наблюдениям В.А. Гутерман [3] спина играет очень важную роль при общей координации движений музыканта – исполнителя как за инструментом, так и вне его. Большое значение в создании целостного состояния исполнительского аппарата придаётся правильной осанке, умению держать спину. При сутулости необходимо укреплять мышцы позвоночника. В районе сутулости 2–3 позвонка (которые как бы выделяются) большими пальцами обеих рук немного нажать на эти позвонки, чтобы ученик почувствовал пальцы, и предложить спиной опереться на них. Необходимо удерживать позвонки-точки самому (без поддержки) сидя, при ходьбе, отвлекаясь при разговоре; если «сползает», поправлять, повторно яснее почувствовать и хорошо опереться.

Один из главных моментов в работе – воспитание целостного гармоничного ощущения исполнительского аппарата, при котором крупные объединяющие движения плечевого пояса и спины направляют точную, дифференцированную и активную работу пальцев...

«Ощущать пальцы в плече» и непрерывное движение, и «воздух» подмышкой. Руки, которые прикасаются к корпусу, теряют пластичность, и самое главное выключают из работы плечо. Необходимо «чувствовать сквознячок» подмышкой, который ощутим только самим исполнителем.

Ещё очень важный момент – собранность запястья, которое должно вместе с пястно-фаланговой частью руки образовать единое целое. При «изолированной кисти» мелкие мышцы пальцев, нежные, тонкие мышцы и связки запястья и предплечья начинают нести непосильную для них нагрузку. И, естественно, в ногах должна быть опора. Дело в том, что ощущение жесткой кисти (прямо «железной») в сочетании с активными мышцами плеча и хорошими концами пальцев чрезвычайно мобилизует аппарат, соединяет его в единое целое и помогает перераспределить работу мышц в больных руках таким образом, чтобы активную функцию в игре брали на себя крупные мышцы. Кисть при этом становится проводником энергии, идущей от крупных мышц. Штангисты накладывают тугую повязку на кисти рук перед подъёмом штанги. А у породистых тонконогих скакунов забинтовывают нижние части ног. Чтобы укрепить наиболее слабые, хрупкие части конечностей. Иначе будет перелом ног без прочной опоры.

Когда человек привыкает чувствовать руку как целое, затем приходит и пластика. Тогда можно будет превращать руку в «гибкий упругий шланг»,

помогающий пальцам вести непрерывно текущие линии. А на первых порах нужна именно жёсткая, тугая кисть.

Процесс «возвращение к жизни», конечно, непрост и, помимо профессиональных знаний, требует от педагога огромного внимания, наблюдательности, такта. А от ученика – колоссальной внутренней работы.

Ибо чтобы излечить свои руки, он должен полностью перестроить весь свой аппарат и всё тело.

У Горького есть интересное высказывание: «Процесс социально-культурного роста людей развивается нормально только тогда, когда руки учат голову, затем поумневшая голова учит руки, а умные руки снова и уже сильнее способствуют развитию мозга» [2].

Кончики пальцев – необыкновенно чуткий орган осязания, способный к поразительной точной, ювелирной работе (Левша подковал блоху). Один из способов укрепления пальцев: кончиком указательного пальца ученика зацепиться за указательный палец преподавателя. Преподаватель оттягивает, а ученик не даёт. Нужно сопротивление. Затем наоборот (преп. зацепляется, а ученик сопротивляется), так с каждым пальцем. Пока ученик не понял разницу между расслабленными пальцами и собранными, напряжёнными. Нельзя рассматривать процесс укрепления пальцев без участия всего аппарата. Ибо закон физиологии гласит, что крупные мышцы должны поддерживать мелкие.

Расслабленность рук нужна только при отдыхе и ни в коем случае за инструментом. Свобода движений во время игры – нужная собранность всего тела в целом. Очень важно найти приёмы, мобилизующие, тонизирующие аппарат, способствующие его предварительной настройке. Которые обеспечивают необходимую быстроту реакции, двигательную лёгкость и точность, быстроту приспособления движений к выполнению данной задачи. Можно сделать вывод об основной причине заболевания рук – в неправильном распределении работы мышц. Когда крупные, сильные мышцы плеча и спины выключаются из активной работы и перестают помогать мышцам более мелким и слабым.

И всё же нужно помнить о том, что когда ученик (тем более маленький) с радостной увлечённостью и непосредственностью по-своему ловко приспособляется к инструменту и ему удаётся (пусть криминальными с точки зрения методики приёмами) воспроизвести нужное ему звучание, то задача педагога, прежде всего не мешать ему, не торопиться заковать ребёнка в кандалы «единственно правильных», с точки зрения педагога, движений.

Растить цветок надо бережно! При работе со способными детьми «руководящие указания» чисто технологические, по сравнению с работой над музыкальными задачами, должны занимать довольно скромное место и носить характер скорее не навязчивых поправок. При этом пусть потрогают, погладят, пошупают своими пальчиками поверхность струнки и почувствуют разность прикосновения – пушисто, жёстко, шершаво, шелковисто и т.д. Самое лучшее для ребёнка – ассоциации, образные сравнения исполнительских ощущений с тем, что им хорошо знакомо.

Главное для профессиональных перспектив ученика – это хороший слух. Важным качеством исполнителя являются двигательные способности, а также его эмоциональность, темперамент. Однако наличие у исполнителя хорошего слуха, памяти, ритма, технических способностей и эмоциональности, существующих порознь, ещё не определяет его талант. Талант исполнителя – это не столько сумма определенных качеств, сколько их ансамбль, сочетание. Всё дело решает наличие или отсутствие достаточно прочных связей между соответствующими нейронными системами в мозгу и системой рецепторов: слуховых и мышечно-двигательных.

Приведу пример. Живой от природы ребёнок, к тому же обладающий абсолютным слухом, за инструментом может оказаться вялым и безразличным, ибо у него от природы отсутствуют связи между воспринимающими слуховыми системами и эмоциональными центрами. И, соответственно, отсутствует эмоциональная реакция на музыку, которая лишена для него выразительности, ибо он слышит только высоту звуков, а не её интонационный смысл.

А сколько исполнителей обладают машиноподобной моторикой, однако лишены теплоты, живой, сердечной интонации. Слух выступает у них лишь в виде холодного регистратора чистоты и точности исполнения. Эмоциональная реакция на музыку отсутствует или выражена слабо. Техника приобретает чисто спортивный характер.

Важный момент – обратные связи. У способных людей эмоциональные центры во время творческого процесса служат катализатором слухового нейронного аппарата, т.е. не только слуховое восприятие музыки вызывает определенное эмоциональное состояние, но и «разогретые» творческой работой эмоциональные центры оказывают стимулирующее воздействие на слух, который обостряется, становится более тонким. Такая же связь существует в аппарате исполнителя – от кончиков пальцев до мышц плечевого пояса и спины, – и двигательными нейронными системами,

расположенными в мозгу. То есть, по Горькому, «умные руки» способствуют развитию мозга.

Вся картина исполнительского процесса похожа на вечный двигатель, в котором каждый элемент стимулирует другой, связанный с ним. Зрительное восприятие текста «вижу» стимулирует предваряющее внутреннее слышание («слышу»); звуковой образ вызывает связанное с ним эмоциональное состояние («чувствую»); сплав слуховой и эмоциональной реакции (слухоземция) вызывает определенный мышечный настрой – нужный тонус («знаю»). И результат этой работы: «команда» сверху из двигательных отделов коры и пробная реализация звуко-эмоционального образа на инструменте с помощью исполнительского движения. Затем идёт обратная цепочка. Главное в этом процессе – непрерывная связь между слуховыми, эмоциональными и мышечно-двигательными ощущениями. Завершается этот процесс определенным результатом: движение найдено, приобретено необходимое умение, которое позволит его повторить, когда будет необходимо.

Видеть – слышать – чувствовать – знать – уметь – вот схема, по которой протекает исполнительский процесс, если он проходит нормально. С первых шагов необходимо воспитать прежде всего исполнительский слух – контакт между слухом и руками.

Что ожидает нашу педагогику в будущем? В.А. Гутерман [3] считает, что развитие ее пойдет по линии раскрепощения скрытых возможностей человеческой психики, высвобождения творческого потенциала исполнителя. Путь же к достижению новых вершин исполнительского мастерства лежит в сфере гармонизации всех нервных связей, участвующих в исполнительском процессе.

Список источников и литературы

1. Афонина И.Г. Некоторые причины возникновения профессиональных заболеваний у домристов и способы их устранения : диплом. работа. – Петрозаводск, 2000.
2. Горький М. Советская литература [Электронный ресурс] : докл. на Первом Всесоюз. съезд советских писателей 17 августа 1934 года. – URL: <http://gorkiy-lit.ru/gorkiy/articles/article-266.htm>
3. Гутерман В.А. Возвращение к творческой жизни. Профессиональные заболевания рук. – Екатеринбург : Гуманит.-эколог. лицей, 1994. – 88 с.
4. Хрусталеv Ю.М., Царегородцев Г.И. Философия науки и медицины : учеб. для аспирантов и соискателей. – М. : ГЭОТАР-Медиа, 2007. – 512 с.

ЕВГЕНИЙ ЭДУАРДОВИЧ ВИТТИНГ: ПЕСНЯ ДЛИНОЮ В ЖИЗНЬ

Т.В. Сернова,

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка

Аннотация. Статья посвящена деятельности одного из крупнейших оперных певцов и педагогов-вокалистов первой половины XX века, внесших значительный вклад в развитие вокально-исполнительского искусства и образования Беларуси. Мастерство и профессионализм Е. Виттинга способствовали не только появлению в республике выдающихся оперных певцов, но и повлияло на формирование белорусской вокальной школы.

Ключевые слова: вокально-исполнительское искусство, Е. Виттинг, вокальная школа, начинающий певец.

EVGENY EDUARDOVICH WITTING: LIFELONG SONG

T.V. Sernova,

Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank

Abstract. The article is devoted to the activities of one of the largest opera singers and vocal teachers of the first half of the 20th century, who made a significant contribution to the development of vocal and performing arts and education in Belarus. The skill and professionalism of E. Witting contributed not only to the emergence of outstanding opera singers in the republic, but also influenced the formation of the Belarusian vocal school.

Key words: vocal and performing arts, E. Witting, vocal school, aspiring singer.

Становление и развитие профессионального вокального образования в Беларуси тесно связано с выдающимися представителями русского вокального искусства, среди которых: А. Боначич, С. Капара, А. Краузе, О. Нестеренко, П. Тихонов, В. Цветков и др. Яркой страницей в истории белорусской вокальной школы стала педагогическая деятельность российского и советского певца, заслуженного деятеля искусств Латвийской ССР (1946) и Белорусской ССР (1955) Евгения Эдуардовича Виттинга.

Несмотря на то, что вокальное образование певец получил в Италии у профессора Джузеппе Д'Альфьюме (1906), был приглашен в итальянский оперный театр, в котором двенадцать раз дебютировал в партии Эдгарда в опере Г. Доницетти «Лючия де Ламмермур», он всегда позиционировал себя как русский артист. Так, вернувшись в 1907 году в Россию, Е. Виттинг шесть месяцев работал солистом оперы Петербургского Народного Дома. За это время им были исполнены оперные партии: Индийского гостя, Лыкова («Садко», «Царская невеста» Н. Римский-Корсаков), Собинина, Фина и Баяна («Иван Сусанин», «Руслан и Людмила» М. Глинка), Синодала («Демон»

А. Рубинштейн), Фауста (одноименна опера Ш. Гуно), Канио («Паяцы» Р. Леоновалло) [1].

Артист принял участие в конкурсе на замещение вакансии солиста Мариинского театра, куда и был принят. На сцене театра он дебютировал в партии Собинина в опере «Иван Сусанин» М. Глинки. Его партнерами были знаменитые В. Касторский (Сусанин) и М. Кузнецова (Антонида), дирижировал спектаклем – великий русский дирижер Э. Направник.

Проработав в театре более 11 лет, артист оставил Петербургскую сцену и с 1919 по 1937 года гастролировал по Европе, выступая в оперных театрах Испании, Франции, Монте-Карло, Югославии, Болгарии, Румынии, Финляндии, Эстонии, Литвы, Чехословакии, Латвии.

За свою творческую жизнь певец исполнил 45 партий, в таких операх как: «Пиковая дама» П. Чайковского, «Псковитянка», «Царская невеста» Н. Римского-Корсакова, «Кармен» Ж. Бизе, «Фауст» Ш. Гуно, «Летучий голландец» Р. Вагнер, «Аида» Дж. Верди, «Самсон и Долила» К. Сен-Санс, «Паяцы» Р. Леонковалло и др. Был первым исполнителем ведущих партий в операх «Турандот» Дж. Пуччини, «Чудо роз» П. Шенка и др.

Как показывает творческий путь исполнителя, на формирование его мастерства оказали влияние ряд факторов. Это прежде всего участие в исполнении оперного репертуара высокой художественной значимости. Безусловно, сотрудничество и дружба с такими крупными представителями музыкального искусства, как: С. Рахманинов, А. Павлова, Ф. Шаляпин, а также – И. Ершов, Д. Смирнов, Л. Собинов, В. Косторский, М. Кузнецова, Л. Липковская, Дж. Ансельми, Т. Руффо, Э. Направник, И. Прибик, В. Сук, И. Альтани, А. Пазовский, А. Тосканини и др. И, конечно же, многолетняя педагогическая практика, позволившая артисту в воспитании молодых певцов реализовать свои исполнительские принципы и взгляды.

Е. Виттинг начиная с 1920 года являлся профессором Рижской (1920–1927, 1940–1950), Белградской и Загребской (1930–1934), Каунасской (1937–1940) консерваторий. С 1950 по 1959 года – профессор Белорусской государственной консерватории.

Сохранившиеся архивные материалы позволяют представить основные принципы, которыми руководствовался педагог в работе с начинающими певцами.

В частности, профессор считал, что занятия необходимо проводить с учениками, которые от природы имеют четко-выраженный голос и желательны тех, кто еще никогда не занимался. Преподавание пения должно сводиться в основном к тому, чтобы исполнитель сознательно управлял своим голосом и соблюдал «линию голосового пения».

При звуковедении необходимо соблюдать ровный и четкий переход от одного звука к другому. Как известно, в природе существует определенный перелом в линии голоса и самое важное, подчеркивал Е. Виттинг, чтобы преподаватель правильно определил момент перехода в голосе ученика и в процессе работы сделал его, как только возможно менее заметным для восприятия слуха. Для этого профессор лично с каждым учеником начинал сглаживание голосовой линии за 2–3 звука до перелома, стремясь избежать резкого контраста в голосе певца. В процессе пения следил за правильным дыханием исполнителя, чтобы голосовая линия была основана на свободном, ровном дыхании.

В своей методике преподавания Е. Виттинг основывался на личном показе студенту и этим, по его мнению, облегчал формирование представления о правильном пении. Он считал, что педагогу необходимо петь вместе со студентом верхние ноты, чтобы у него ускорить процесс звукообразования в верхнем регистре, а преподавателю, в свою очередь, проконтролировать правильность пения студента. Для верного усвоения верхних предельных нот профессор следил за тем, чтобы ученик не форсировал звук и не пел слишком слабо. Он подчеркивал, что петь верхние предельные ноты необходимо со средней силой звука, что позволит скорее зафиксировать их правильное местоположение. Когда начинающий певец запоминал, фиксировал местоположение верхних нот, ему разрешилось петь на полное форте.

Процесс распевания Е. Виттинг выстраивал по принципу от простого к сложному. Так, он учил своих учеников первоначально пению трезвучий, а потом постепенно переходил на арпеджио. Упражнения выстраивались как с низких звуков к верхним, так и с верхних звуков к нижним. Проведение такого порядка распевания, как отмечал профессор, позволяет ученику ощутить правильность своей голосовой линии.

Профессор старался не загружать начинающего певца множеством упражнений, но при этом на протяжении достаточно длительного времени следил за правильной линией голоса в этих немногочисленных упражнениях.

Постепенно подключалась работа над вокализмами, а затем и вокальные произведения. Отметим, что для «закалки» голоса в напряженной тесситуре, Е. Виттинг при подборе репертуара давал студенту первоначально петь сочинения, которые требуют использования предельных звуков диапазона начинающего певца. Для этого часто вокальное произведение (арии, романсы) транспонировались.

В процессе обучения профессор не старался много теоретически объяснять искусство вокального пения. Излишняя терминология в пении, считал Е. Виттинг, часто пугает студентов и запугивает их. Поэтому в своей работе он старался как можно проще и яснее учить своих начинающих певцов.

Абсолютно недопустимым Е. Виттинг считал включение в работу упражнений на дыхание без пения. Он пояснял: «Без звука считаю нецелесообразным загружать ученика вопросами дыхательных упражнений. Излишние дыхательные упражнения без звука вредно отражаются и на самом дыхании во время пения. Во время пения при переходе от одного звука к другому необходимо соблюдать линию ровного дыхания. Верхние ноты не должны перегружаться напором дыхания. Дыхательная линия певца должна держаться на диафрагме» [3, с. 6].

Высокий профессионализм и мастерство Е. Виттинга позволили не только в короткие сроки завоевать авторитет и признание у коллег по кафедре пения БГК, но и способствовать совершенствованию процесса подготовки молодого оперного исполнителя. Педагогический опыт преподавателя позволил устранить разноречивость в методах преподавания, прийти к единым требованиям к вокальной технологии; добиться соблюдения важнейших музыкально-педагогических принципов: единства идейно-художественного и вокально-технического воспитания певца, постепенности и последовательности в овладении мастерством, индивидуального подхода к учащимся; гибкого сочетания традиций русской вокальной школы и достижений зарубежного вокального искусства.

Вот какую характеристику дал профессору один из ведущих белорусских музыковедов И. Нисневич: «Евгений Эдуардови принадлежит к числу тех педагогов, которые последовательно ищут пути к творческому «нутру» свои учеников. И поэтому у профессора Виттинга столько разных по творческому лицу и ярких по результатам обучения воспитанников, среди которых только за последние года мы видим народного артиста СССР М. Ворвулева, народного артиста БССР М. Зюванова, заслуженных артистов БССР Р. Осипенко и В. Глушакова, солистов оперного театра Д. Гаврильчик, Н. Двинянинову» [2, с. 1].

Список источников и литературы

1. Автобиография Е.Э. Виттинга, анкета, заполненная в 1945 году, аттестационный формуляр с приложением // Белорусский государственный архив-музей литературы и искусства. Ф. 54. Оп. 1. Д. 56. Л. 5–7.

2. Нисневич И. Выдатны творчы шлях: статья, посвященная 75-летию со дня рождения Е.Э. Виттинга // Газета «Літаратура і мастацтва» от 5 августа 1959 года // Белорусский государственный архив-музей литературы и искусства. Ф. 54. Оп. 2. Д. 46. Л. 1.

3. Проект программы специального класса сольного пения // Белорусский государственный архив-музей литературы и искусства. Ф. 54. Оп. 2. Д. 80. Л. 1–7.

РОССИЙСКО-КИТАЙСКИЙ СТУДЕНЧЕСКИЙ ФЕСТИВАЛЬ ИСКУССТВ «СИМФОНИЯ МОЛОДОСТИ» В УСЛОВИЯХ СТУДЕНЧЕСКОГО ФЕСТИВАЛЬНОГО ДВИЖЕНИЯ КИТАЯ

Сюй Сяо,

Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, г. Минск

Аннотация. В статье рассматривается студенческий фестиваль искусств «Симфония Молодости» в условиях студенческого фестивального движения Китая, характеризуются его возможности. Фестиваль отличается практической направленностью и помогает решению актуальных задач в сфере подготовки музыкально-педагогических кадров в соответствии с запросами современного китайского общества.

Ключевые слова: фестиваль искусств; студенческое фестивальное движение; «Симфония молодости»; учреждения высшего образования.

RUSSIAN-CHINESE STUDENT ART FESTIVAL «SYMPHONY OF YOUTH» IN THE CONTEXT OF THE STUDENT FESTIVAL MOVEMENT IN CHINA

Xu Xiao,

Belarusian State Pedagogical University named after Maksim Tank, Minsk

Abstract. The article examines the student art festival «Symphony of Youth» in the conditions of the student festival movement in China, characterizes its possibilities. The festival is distinguished by its practical orientation and helps to solve urgent problems in the field of training musical and pedagogical personnel in accordance with the demands of modern Chinese society.

Key words: festival of arts; student festival movement; «Symphony of Youth»; institutions of higher education.

Начиная с конца 1980-х годов в Китае активно развивается студенческое фестивальное движение. В условиях студенческого фестивального движения фестиваль свидетельствует о высоких достижениях в области профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов. Фестиваль в образовательном пространстве учреждений высшего образования является перспективным направлением творческого самовыражения, актуальной формой совершенствования исполнительского мастерства будущих специалистов,

способствует презентации различных видов искусств, поддержке и сохранению традиционной культуры и национального наследия.

Современное общество нуждается в творческих, независимых и активных личностях, способных реализовывать личные устремления и решать социальные проблемы. Поэтому китайскому образованию очень необходимо использовать инновации для продвижения художественных исследований и поощрения практической деятельности. Высшие учебные заведения стремятся объединить две образовательные концепции Востока и Запада, чтобы вырастить современных профессионалов, которые будут способствовать модернизации и экономическому развитию Китая. С этой целью используются и внедряются международные обмены студентами, новые учебные программы и кадровые ресурсы [1].

Фестивальное движение – главный показатель уровня активности в современной художественной жизни, особенно в сфере культуры и искусства, определяющий не только условия работы профессионалов, но и творческой деятельности учебных заведений. В концепции фестивалей «отражается актуальная интенция современной культуры – стремление к глобализации символических связей, «многоязычию» исторических, национальных, авторских и прочих элементов, «всемирному» диалогу. В этом, с одной стороны, проявляется мультикультурный характер современности, с другой – закономерные свойства самого фестивального движения» [2, с. 180].

В Китае существует интерес к фестивалям разного формата, тематики, жанровой направленности, масштаба, продолжительности и образовательного уровня участников. Стоит отметить, что фестивальное движение – это форма художественной практики, охватывающая не только культурно-художественную, но и образовательную сферу. В качестве ярких фестивальных проектов, относящихся к реализации идеи студенческого фестивального движения в Китае, можно привести Фестиваль искусств «Золотая осень» (или «Золотая осень Луоцзя») Уханьского университета, Международный фестиваль культуры и искусства академии Чжэнчжоу Сиас, Чжухайский студенческий фестиваль культуры и искусств, Фестиваль искусства «Золотая осень Июань» Шаньдунской академии искусств, «Arts and music festival» Университета Дюка Куньшаня и многие другие.

Российско-Китайский студенческий фестиваль искусств «Симфония Молодости», посвященный сохранению культурного наследия народов России и Китая, проходил с 10 сентября до 02 ноября 2022 года. Данный фестиваль

направлен на укрепление культурных обменов между российскими и китайскими студентами, содействие взаимодействию и взаимодоверию, взаимному обучению и совместному развитию студентов России и Китая, углубление взаимопонимания культур и укрепление дружбы между представителями российской и китайской молодёжи.

Это мероприятие было интересным, необычным, познавательным и масштабным, отличалось творческой атмосферой, стало веселым и незабываемым праздником. Являясь важным событием в культурной жизни не только учреждений образования, но и всего художественно-образовательного пространства двух стран, фестиваль проводится ежегодно.

Основные цели фестиваля искусств «Симфония Молодости» – поддержание и приумножение моральных и культурных достижений, формирование активной гражданской позиции студентов, преподавателей и сотрудников учебных заведений.

По формату проведения в фестивале искусств «Симфония Молодости» были представлены различные мероприятия: концерты, выставки, спектакли, семинары, лекции, мастер-классы по различным видам искусств – музыке, хореографии, ораторскому искусству. Студенты имели возможность продемонстрировать художественную практику и свои творческие достижения, организаторы получили 224 заявки на участие.

Можно классифицировать следующие виды искусства, задействованные в фестивале:

1) вокал (академический, народное творчество, современное искусство), исполнение на любом из языков народов России и Китая;

2) танец (академический, народный, современный), исполнение российскими участниками танцевальных композиций традиционной и современной китайской хореографии, китайскими участниками композиций традиционных и современных русских танцев;

3) инструментальное исполнительское искусство (любые виды инструментов);

4) разговорный жанр (российские участники выступают на китайском языке, китайские участники выступают на русском языке).

Музыкальный стиль фестиваля характеризуется слиянием западных музыкальных теорий и форм с традиционными китайскими концепциями.

Особое внимание на фестивале уделяется постоянно углубляющемуся сотрудничеству между Китаем и Россией в области искусства и культуры.

Благодаря фестивалю студенты из разных стран могут узнать о других культурах и завести новых друзей. Фестиваль предоставляет иностранным студентам возможность адаптироваться в Китае и помогает им погрузиться в китайскую культуру.

Таким образом, образовательный, просветительский, коммуникативный, социокультурный и имиджевый потенциал этого многовекторного по содержанию фестиваля заключается в обращении к культурным традициям других стран. Благодаря фестивалю студенты могут изучать и понимать различные культуры, что позволит эффективно участвовать в международной проектах и быть конкурентоспособными и востребованными специалистами.

Фестиваль искусств «Симфония Молодости» является неотъемлемой частью образовательного процесса. Знание художественных достижений той или иной области не только позволяет учащимся и преподавателям проявить свои таланты, но и формирует устойчивый интерес к профессии, а также способствует развитию инноваций в художественном образовании, обмену международным опытом, продвижению национальных ценностей. Фестиваль такого уровня и содержания дает мощный стимул для роста и совершенствования студентов и преподавателей, обогащает образовательный процесс.

Список источников и литературы

1. Сюй Сяо. Фестиваль культуры и искусства академии Чженчжоу Сиас в образовательном пространстве Китая // Педагогические науки: актуальные вопросы теории и практики : сб. ст. III Междунар. науч.-практ. конф. – Пенза : Наука и Просвещение, 2021. – С. 11–14.
2. Широкова Е.А. Феномен музыкального фестиваля в контексте культурной коммуникации // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – 6 № (31). – С. 179–181.

НАЦИОНАЛЬНЫЕ ТРАДИЦИИ КИТАЯ В ВОКАЛЬНОМ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВЕ

Цяо Лэй,

Московский педагогический государственный университет

Аннотация. В этой научной статье рассмотрены национальные традиции Китая в области вокального исполнительства. Проанализированы вокальные техники, стили и характеристики китайской музыки с акцентом на фольклорные, классические и оперные жанры. Цель этой статьи – дать глубокое понимание разнообразных и сложных вокальных традиций Китая и их значения в культурном наследии страны.

Ключевые слова: китайское вокальное исполнительство, традиционная музыка Китая, народная музыка Китая, китайская опера, культурное наследие.

NATIONAL TRADITIONS OF CHINA IN VOCAL PERFORMANCE

Qiao Lei,

Moscow Pedagogical State University

Abstract. This scientific article examines the national traditions of China in the field of vocal performance. Vocal techniques, styles and characteristics of Chinese music are analyzed with an emphasis on folklore, classical and opera genres. The purpose of this article is to provide a deep understanding of the diverse and complex vocal traditions of China and their significance in the cultural heritage of the country.

Key words: Chinese vocal performance, traditional Chinese music, Chinese folk music, Chinese opera, cultural heritage.

Национальные традиции Китая в области вокального исполнительства имеют богатую историю, уходящую корнями в глубокую древность. Китайская музыка известна своими уникальными вокальными техниками, стилями и характеристиками, которые покорили аудиторию как внутри страны, так и за рубежом. Вокальное исполнительство играло центральную роль во многих культурных контекстах, включая религиозные церемонии, придворные представления и народные фестивали. Эти традиции внесли свой вклад в культурное наследие Китая, которое актуально и сегодня.

Китайская музыка – это сложный и разнообразный вид искусства с богатой историей инноваций и эволюции. Китайская музыка чрезвычайно разнообразна по жанрам, каждый из которых по-своему уникален. Китайская

вокальная музыка развивается по трём основным направлениям: народная музыка (фолк), классическое вокальное исполнительство и опера.

Народная музыка в Китае глубоко укоренена в местной культуре и традициях, а ее вокальные техники и стили сильно варьируются от региона к региону. Она характеризуется простотой и прямоотой в своей музыкальной форме, отражающей природное окружение и образ жизни людей. При том, что народная музыка исполняется на самых разных инструментах, тем не менее именно голос остается самым важным выразительным элементом в ее исполнении.

Классическая музыка в Китае имеет долгую и богатую историю, восходящую к династии Хань (206 год до н. э. – 220 год н. э.). Она характеризуется продуманными музыкальными структурами и использованием поэтических текстов, выражающих широкий спектр эмоций и идей. Классические вокальные техники в Китае подчеркивают важность контроля дыхания, дикции и построения фраз с акцентом на точность и ясность выражения [2].

Опера – одна из самых известных и самобытных форм китайской вокальной музыки, история которой восходит к династии Тан (618–907 годы н. э.). Для оперы характерны драматические представления, тщательно продуманные костюмы и стилизованные движения. Вокальные техники в китайской опере узкоспециализированы, с акцентом на создание широкого спектра вокальных звуков, включая высокий фальцет и гнусавые тона, а также использование вибрато и других выразительных техник [2].

В последние годы интерес к традиционной китайской музыке, в том числе к вокальной, увеличивается, растет признание ее важности для сохранения культурного наследия страны. Китайское вокальное исполнительство широко изучается учеными и музыковедами из-за его специфичных техник и стилей. Предпринимаются усилия по популяризации исполнения традиционной музыки как внутри страны, так и за её пределами, ведётся большая работа по документированию и записи различных традиций для будущих поколений [6].

Истоки китайских вокальных традиций можно проследить с древних времен, с долгой историей инноваций и эволюции. В своей книге «Китайская музыка и музыкальные инструменты» Лоуренс Пикен пишет о том, что самые

ранние вокальные выступления в Китае, по его предположению, были декламацией стихов и песен, сопровождавших религиозные церемонии и фестивали [1]. Эти выступления со временем превратились в более формализованные вокальные традиции, с развитием различных музыкальных жанров и стилей.

Ван Ин в статье «Красота китайской классической музыки» подчёркивает особое значение классической музыки в китайской культуре и ее роль в формировании национальной идентичности [4]. Он утверждает, что классическая музыка обладает уникальной способностью выражать суть китайской культуры и что ее сохранение имеет решающее значение для сохранения культурного наследия страны. И это справедливо.

Китайская опера, пожалуй, самый самобытный и хорошо известный жанр китайского вокального исполнительства, история которого восходит к династии Тан. Различные вокальные техники, применяемые в опере, включая использование высокого фальцета и носовых интонаций, подробно рассматриваются в книге «Китайская опера», авторы которой Колин Маккеррас и Аманда Юэн [3]. Они описывают, как эти техники используются для создания широкого спектра вокальных звуков и эмоций, которые являются неотъемлемой частью драматических представлений китайской оперы.

Значимым фактом является то, что китайская вокальная музыка является неотъемлемой частью международной политики страны. В своей статье «Роль музыки в китайской культурной дипломатии» Питер Лойзос обсуждает способы, с помощью которых китайское правительство использует музыку в качестве инструмента культурной дипломатии. Он отмечает, что продвижение традиционной китайской музыки, включая вокальное исполнение, рассматривается как способ усиления мягкой силы Китая и улучшения его имиджа за рубежом [8]. Это привело к созданию многочисленных музыкальных школ и консерваторий, а также финансированию международных туров и программ культурного обмена.

В то же время существуют опасения по поводу влияния современных геополитических тенденций на традиционную китайскую музыку, включая вокальное исполнение. По мере того, как Китай становится все более интегрированным в мировую экономику, растет акцент на коммерциализацию

и заимствование западных музыкальных стилей. Это заставило некоторых ученых усомниться в том, в какой степени традиционная китайская музыка, включая вокальное исполнение, может быть сохранена в ее аутентичной форме [7].

Тем не менее передовое культурное сообщество Китая предпринимает много усилий для сохранения и продвижения китайских вокальных традиций в самом Китае.

Одним из примеров является Национальный центр исполнительских искусств в Пекине, где регулярно проводятся представления китайской оперы и других традиционных форм вокального исполнительства [10].

Китайское правительство создало многочисленные музыкальные школы и консерватории, а также финансировало международные туры и программы культурного обмена. Существуют также многочисленные фестивали и конкурсы, посвященные китайскому вокальному исполнительству, включая Китайский *международный* вокальный конкурс и Китайский *национальный* вокальный конкурс [9].

В последние годы также наблюдается растущий интерес к китайскому вокальному исполнению среди международной аудитории, что рассматривается как позитивное событие, поскольку помогает повысить осведомленность о китайской культуре и способствует культурному обмену. Интерес к китайским музыкальным традициям привел к созданию музыкальных программ в университетах за пределами Китая, которые специально посвящены китайской музыке, а также включению китайского вокального исполнения в международные музыкальные фестивали и конкурсы. Этот растущий интерес к китайскому вокальному исполнительству рассматривается как позитивное событие, поскольку это помогает повысить осведомленность о китайской культуре и способствовать культурному обмену [5].

Таким образом, традиции китайского вокального исполнительства являются важной частью культурного наследия Китая, и необходимо приложить все усилия для их сохранения и продвижения. Эти усилия должны включать увеличение инвестиций в музыкальное образование, программы культурного обмена и международные выступления. Кроме того, важно соблюдать баланс между сохранением этих традиций в их аутентичной форме и адаптацией их к меняющимся культурным контекстам.

Список источников и литературы

1. Laurence Picken. *Chinese Music and Musical Instruments*. – Cambridge University Press, 2012. [Лоуренс Пикен. Китайская музыка и музыкальные инструменты. – Изд-во Кембридж. ун-та, 2012.]
2. Liu Fang, *Chinese Vocal Techniques: A Comparative Study of Folk and Classical Styles // Ethnomusicology*. – 2007. – № 51. – P. 45–68. [Лю Фанг. Китайские вокальные техники: сравнительное исследование народных и классических стилей // Этномузыковедение. – 2007. – № 51. – С. 45–68.]
3. Colin Mcrae and Amanda Yuen. *Chinese Opera*. – University of Hawaii Press, 2010. [Колин Макрей и Аманда Юэнь. Китайская опера. – Изд-во Гавайск. ун-та, 2010.]
4. Wang Ying. *The Beauty of Chinese Classical Music*. – The World of Chinese. – 2019. – January 22. [Ван Ин, Красота китайской классической музыки. – The World of Chinese. – 2019. – 22 янв.]
5. Wu Ningkun. *Cultural Diplomacy: China's Soft Power Instrument // Journal of Contemporary China*. – 2004. – № 13. – P. 155–166. [У Нинкунь. Культурная дипломатия: инструмент мягкой силы Китая // Журнал современного Китая. – 2004. – № 13. – С. 155–166.]
6. Bell Yung. *Music in China*. – Oxford University Press, 2016. [Белл Юнг. Музыка в Китае. – Изд-во Оксфорд. ун-та, 2016.]
7. Stephen Jones. *Folk Music of China: Living Instrumental Traditions*. – Oxford University Press, 1995. [Стивен Джонс. Народная музыка Китая: живые инструментальные традиции. – Изд-во Оксфорд. ун-та, 1995.]
8. Peter Loizos. *The Role of Music in Chinese Cultural Diplomacy // The China Quarterly*. – 2008. – № 193. – P. 422–439. [Петер Лоизос. Роль музыки в китайской культурной дипломатии // The China Quarterly. – 2008. – № 193. – С. 422–439.]
9. Jiao Jing. *An Overview of the Development of Chinese Folk Music // Journal of Tianjin Conservatory of Music*. – 2017. – № 3. – P. 26–31. [Цзяо Цзин. Обзор развития китайской народной музыки // Журнал Тяньцзиньской консерватории музыки. – 2017. – № 3. – С. 26–31.]
10. He Pujiang. *The Development of Traditional Chinese Music Education in the New Era // Journal of Beijing Normal University (Social Sciences)*. – 2019. – № 4. – P. 135–144. [Хэ Пуцзян. Развитие традиционного китайского музыкального образования в новую эпоху // Журнал Пекинского педагогического университета (социальные науки). – 2019. – № 4. – С. 135–144.]

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ АККОРДЕОННОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА В КИТАЕ

Чжан Цун,

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Аннотация. История искусства игры на аккордеоне в Китае насчитывает чуть больше 70 лет, активное развитие исполнительства на инструменте началось лишь после образования Нового Китая. За все эти годы в создании китайских произведений для аккордеона были достигнуты большие успехи, произведения разнообразны по стилю, жанрам и имеют большую академическую и художественную ценность. Эта статья основана на анализе аккордеонного исполнительства, изучении специфики произведений, созданных после основания Китайской Народной Республики, их эстетики и национальных особенностей.

Ключевые слова: аккордеон, Китай, исполнительство, музыкальная культура, специфика.

FORMATION AND DEVELOPMENT OF ACCORDION PERFORMANCE IN CHINA

Zhang Cong,

Russian State Pedagogical University. A.I. Herzen

Abstract. The history of the art of playing the accordion in China has a little more than 70 years, the active development of performing on the instrument began only after the formation of New China. Over the years, great progress has been made in the creation of Chinese accordion works, the works are diverse in style, genres and have great academic and artistic value. This article is based on the analysis of accordion performance, the study of the specifics of works created after the founding of the People's Republic of China, their aesthetics and national characteristics.

Key words: accordion, China, performance, musical culture, specificity.

Аккордеон зародился в Европе в середине XIX века, в Китае же он был представлен лишь в 1920-х годах. Несмотря на уникальность данного музыкального инструмента, принцип его звучания во многом схож с национальным музыкальным инструментом Китая – шэн (笙). За весьма короткую историю развития инструмента, создано большое количество аккордеонных произведений, кроме того, с каждым годом возрастает интерес к обучению игре на аккордеоне, что подтверждает актуальность темы исследования.

Условно, развитие аккордеонного исполнительства в Китае можно разделить на три этапа:

- появление инструмента в стране и первые попытки адаптации репертуара;

- период Культурной революции, когда наблюдался застой в развитии всей музыкальной культуры, и произведения для инструмента практически не создавались, однако аккордеон использовался в составе военных оркестров;

- период после Культурной революции и до наших дней, когда образование и исполнительство на аккордеоне бурно развивается, создается национальный репертуар и появляется множество выдающихся исполнителей.

После 1920-х годов в Тяньцзинь и другие регионы Китая прибыло большое количество иностранцев, после Октябрьской революции многие русские мигранты устремились на Северо-Восток в поисках средств к существованию [1]. Среди них было много музыкантов. Получив профессиональное музыкальное образование и имея высокие художественные достижения, они стали распространять аккордеонную музыку посредством организации концертов и выступлений. Так произошло знакомство китайцев с аккордеоном.

В конце 1940-х годов многие деятели литературы и искусства, а также интеллигентной молодежи оказались на передовой антияпонской войны, и аккордеон стал незаменимым музыкальным инструментом в антияпонской войне.

После основания нового Китая, наступил период социальной и политической стабильности и быстрого роста национальной экономики, страна приняла политику активной поддержки культуры и искусства, которая обеспечивала превосходную социальную среду для развития всех видов искусств, в том числе аккордеонного. И если изначально на инструменте исполнялась преимущественно иностранная музыка, со временем музыканты пришли к тому, что стали сочинять произведения для аккордеона с китайской спецификой.

Важно отметить, что существенное влияние на развитие аккордеонного исполнительства оказало музыкальное образование. В 1950 году была основана Северо-Восточная консерватория музыки (предшественница Шеньянской консерватории), где был открыт набор студентов по специальности «аккордеон», следом игре на инструменте стали обучать в колледжах, университетах, художественных школах. Это способствовало подготовке первого поколения квалифицированных педагогов и исполнителей. Позднее также были созданы Пекинская профессиональная группа аккордеонистов

Китайской музыкальной ассоциации (1981) и Национальное общество аккордеонистов (1989) [2].

Качество обучения во многом зависело от учебно-методической базы, ведь теория – это руководство к практике. Публикация учебников по теории аккордеонного исполнительства оказало большую помощь в понимании и освоении характеристик инструмента. В начале 1950-х годов в нашей стране было всего несколько учебников: «Игра на аккордеоне» Тяньцзиньской консерватории музыки, а также «Метод игры на аккордеоне» и «Метод обработки аккомпанемента на аккордеоне», под авторством Цюй Чжаньи. В 1970-х годах «Метод игры на аккордеоне», подготовленный г-ном Чжан Цзыцяном, известным аккордеонистом и педагогом Китая также оказал влияние на поколение аккордеонистов и музыкантов в нашей стране. Впоследствии в этот период стало появляться больше статей о теоретических исследованиях техники игры на аккордеоне, в том числе «Легато и стаккато» Цзэн Цзяня [3].

Таким образом, с накоплением многолетней художественной практики и улучшением навыков игры, а также развитием музыкального образования, аккордеонное искусство начало совершать творческий прорыв. В этот период появлялись первые сольные пьесы китайского аккордеона, переработанные из национальной инструментальной музыки или популярных песен. Эти музыкальные произведения издавна ходили в народе и широко распевались, поэтому, будучи исполненными на аккордеоне, они произвели новый эстетический эффект. Характерными произведениями этого периода (1950 год) являются «Солдатская слава» (军人的荣耀), «Я солдат» (我是一名军人), «Кавалерийский марш» (骑兵行军) (Чжан Цзыцян, Ван Биюнь).

Затем в 1960-х годах Ван Юпин и Чжан Цзэнлянь написали произведение «Пастух поет председателю Мао Ша» (牧羊人为毛主席唱歌), которое предназначено для соло на аккордеоне. Это стало новой вехой в создании национального репертуара в Китае. Композиторы используют уникальный национальный дух, чтобы передать особенности жизни народа и любовь к родине. Создание этой песни послужило примером того, что аккордеонное искусство лучше сочетается с китайской музыкальной практикой и более совершенным образом выражает китайский стиль.

Используя особенности произношения и техники игры на аккордеоне для воспроизведения и адаптации китайской музыки, композиторы и исполнители добились больших успехов. В 1962 году г-н Цзэн Цзянь превратил народную музыку «Сияньян» в соло на аккордеоне с ярким национальным стилем [4].

Песня «Я охраняю мост во имя Родины» (我为祖国守大桥) (пример 1), представляет собой одну из самых популярных военных песен, которая была адаптирована г-ном Цзэн Цзяняном для аккордеона. Музыка передает патриотическое настроение солдат, смело и отважно защищающих Родину.

Пример 1:

Произведение «Идти вперед» (快进) адаптированное из Пекинской оперы «Перехитри могучую тигровую гору» (智取威武虎山), использует устройство аккордеонного свистка, чтобы передать атмосферу свистящего холодного ветра в бескрайнем снежном поле, умело соединяя музыку инструмента и классическую музыку Пекинской оперы.

В произведении Ван Биюня «Маленький водитель» (小司机) используется синкопа для имитации звука автомобильных клаксонов. В адаптированной музыке Ванг Хуа из оперы «Седая девушка» (白发女孩) используется вибрато. Средства музыкальной выразительности умело используются для дальнейшего расширения исполнительских навыков игры на аккордеоне. Этот дух смелости к инновациям сделал успешную попытку национального развития аккордеонного искусства.

Сложным этапом для музыкальной культуры в Поднебесной стал период Культурной революции, когда все западное в стране было под запретом, в том

числе европейская музыка и музыкальные инструменты, в силу идеологии аккордеон использовался в основном в военных оркестрах и ансамблях.

По объективным причинам, связанным с политикой правящей партии, культура и искусство в период «культурной революции» были ограничены от всего западного. Чтобы осветить тогдашнее «лояльное» движение, в стране в очередной раз начался массовый культурный подъем, и выступления различных культурно-художественных пропагандистских коллективов, в результате аккордеон играл ведущую роль в сопровождении революционных песен. В это время некоторые артисты, которые ранее играли на фортепиано, также взяли в руки аккордеон, среди них Вэй Фугэнь, Ю Дачунь, Чу Ванхуа и др. Их вмешательство способствовало повышению уровня аккордеонного исполнительства на новый уровень.

Следующий этап развития аккордеонного исполнительства связан с окончанием десятилетнего периода культурного застоя в 1976 году, в сфере аккордеонного исполнительства наблюдаются положительные тенденции: расширение репертуара, возрождение аккордеонного образования, и, соответственно, подготовка новых исполнителей.

Существенно расширились в это время и композиторские приемы, которые заимствовались из европейской практики, например, серийная техника. Это время также отмечено появлением выдающихся сольных и ансамблевых композиций для аккордеона.

В поле зрения исполнителей попали образцы китайского фольклора, так, например, аккордеонист Фан Юань сделал переложение для аккордеона древней мелодии для китайского духового инструмента – сона (одного из предшественников гобоя), популярной в провинциях Шаньдун и Хэбэй, «Сотни птиц слетаются к Фениксу» (百鸟归凤) [5].

Одним их характерных течений в аккордеонном исполнительстве становится освоение композиторами полифонической техники, которая являлась нетипичной для китайской музыкальной традиции, так, например, в произведении «Путешествие в снегу» (在雪中旅行) Ли Юнхэ использовал полифонические приемы для иллюстрации сцены игры в снежки (пример 2).

Пример 2:



Подводя итог, можно сказать, что развитие аккордеонного исполнительства в Поднебесной, основано на социальном фоне развития нашей страны и адаптируется к развитию общества. В рамках исследования история аккордеонного исполнительства условно поделена на несколько ключевых периодов, которые позволили проследить особенности исполнительства, репертуара, образования на каждом из них.

Таким образом, менее чем за 100 лет, выдающимся музыкантам и педагогам Китая удалось национализировать аккордеон и найти ему почетное место в своей традиционной музыкальной культуре.

Список источников и литературы

1. Ван Жуй. Краткая дискуссия о популяризации китайского аккордеона в музыкальном образовании. Исследование новой учебной программы: Профессиональное образование. – 2008. С. 131–139.
2. У Шоучжи. Исследование и размышление о китайском аккордеоне. – Сычуань : Сычуаньское издательство литературы и искусства, 1997. – С. 37–40.
3. Шен Бо. Траектория развития создания китайского аккордеона // Журнал Тяньцзиньской консерватории музыки Теана. – 2001. – № 1.
4. Чжан Сяобо. Развитие разнообразия аккордеонной музыки в нашей стране. Исследование музыки // Журнал Сычуаньской консерватории музыки. – 2006.
5. Ван Дэцун. Пути развития аккордеонного репертуара в последней четверти XX века // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2015. – № 32.

**ПАМЯТИ ВЕЛИКОГО МАСТЕРА: К 170-ЛЕТИЮ Д.И. ЮМАНОВА,
СОЗДАТЕЛЯ ПЕРВОЙ РУССКО-УРАЛЬСКОЙ ФАБРИКИ РОЯЛЕЙ,
ПИАНИНО И ФИСГАРМОНИЙ**

Н.И. Шамарина,

Пермский государственный институт культуры

Аннотация. Предпринята попытка сформулировать и описать основные этапы творческой биографии Д.И. Юманова, первого на Урале и в Перми создателя фабрики по производству роялей, пианино и фисгармоний. Автор исходит из необходимости использовать собирательный, архивный и исторический материалы для увековечивания памяти о великом человеке, чей вклад в историческое прошлое Перми недостаточно оценен.

Ключевые слова: фабрика музыкальных инструментов, мещанин, купец 2-й гильдии, реставрация и ремонт роялей, художественно-промышленная выставка, награды и медали, производство, память потомков.

**IN MEMORY OF THE GREAT MASTER: ON THE 170TH ANNIVERSARY
OF D.I. YUMANOV, CREATOR OF THE FIRST RUSSIAN-URAL
FACTORY GREAT PIANO, PIANO AND HARMONIUM**

N.I. Shamarina,

Perm State Institute of Culture

Abstract. An attempt has been made to formulate and describe the main stages of the creative biography of D.I. Yumanov, the first in the Urals and in Perm, the creator of a factory for the production of grand pianos, pianos and harmoniums. The author proceeds from the need to use collective, archival and historical materials to perpetuate the memory of a great man, whose contribution to the historical past of Perm is not sufficiently appreciated.

Key words: factory of musical instruments, tradesman, merchant of the 2nd guild, restoration and repair of pianos, art and industrial exhibition, awards and medals, production, memory of descendants.

В XIX веке в Перми происходит важное историческое событие: создается Первая на Урале фабрика по производству музыкальных инструментов. В Пермском краеведческом музее в 2014 году состоялась презентация старинного рояля, который был отреставрирован известным пермским мастером и настройщиком Владимиром Викторовичем Семикиным. Реставрация рояля длилась почти два года. Презентация была представлена музыкально-литературной композицией, и музыкальные произведения исполнялись на единственном сохранившемся в городе, отреставрированном пермском рояле Юманова.

В далеком XIX веке не в столице, а в провинциальной Перми мещанин, купец второй гильдии Дмитрий Иванович Юманов становится создателем Первой Русско-Уральской фабрики роялей, пианино, фисгармоний и других музыкальных инструментов. Старый рояль пережил своего Мастера более чем на 100 лет. Мастер ушел, а его творение осталось...

Датой рождения Д.И. Юманова считается приблизительно 1852 год, подлинная дата неизвестна. Корень фамилии Юман восходит к чувашскому слову «дуб». Так нарекали сильного, крепкого и честного человека.

Для того чтоб состоялось создание фабрики музыкальных инструментов в провинциальном городе, практически на пустом месте, нужно было иметь очень смелый и решительный характер. Дмитрий Иванович в свои неполные 34 года в 1886 году открывает свою фабрику роялей, пианино и других музыкальных инструментов. Он уверен в своих силах, полон вдохновения, уверенности и энтузиазма.

В Пермских губернских новостях за 27 мая 1887 года объявление содержало следующее: «Приготовлю для Екатеринбургской выставки рояль и фисгармонику в полной отделке; можно видеть июня 3, 4, 5-го, а шестого предположено отправить в Екатеринбург. Не имеющие быть на выставке, и коему желательно, могут приходиться в означенные числа смотреть. В июле месяце сего года отделается второй рояль и вторая фисгармоника, а с октября сего года будут делаться пианино. Полагаю, что означенные инструменты будут выходить ежемесячно. Беру в переделку рояли, пианино, фисгармонии, аристонны, герофоны и тому подобные музыкальные инструменты. Пермский мещанин Д.И. Юманов» [1].

Необходимо было указать также некоторые уточнения и детали, важные для тех времен: «с валами французской системы», или «американской системы». Многие составные части инструментов Юманов покупал за границей, а став купцом второй гильдии, расширил продажу музыкальных инструментов различных известных фирм, таких как Шредер и Тишнер. Также рядом был представлен замечательно изданный «Иллюстрированный прейскурант», на котором на фотографиях были представлены рояль, пианино салонное, цитры и другие инструменты. Под каждым изображением было непременно добавлено: собственной фабрики.

Производство инструментов в то время было очень широко распространено в России, поскольку появлялись музыкальные салоны, концертные залы, театры. Музыка звучала повсеместно и потребность в приобретении роялей и пианино была чрезвычайно высокой. В основном же

мастерские по производству инструментов принадлежали петербургским немцам. Очень большие продажи были у фирм «Беккер», «Шредер», «Мюльбах» и др.

Импортные инструменты, представленные на продажу, стоили дороже. Но спрос на них был очень высокий: продавцы шли на различные условия для покупателей, включая продажу в рассрочку, прокат, обмен, продажу подержанных инструментов. Рояли нужны были повсеместно: открывались музыкальные гостиные, летние сады, дачи.

Первое заведение Дмитрия Ивановича Юманова находилось в Перми на Торговой улице и в 1886 году представляло небольшую мастерскую, заведение которой взял на себя сам владелец [7]. Изначально рабочих было всего трое, и проживали они при заведении. В наличии был только один столярный станок. Многие части фортепианного механизма выписывались из-за границы, а именно: струны, колки, косточки для клавиш. Использовался лес разных пород на вкус и кошелек покупателей. Но чаще всего это была резонансная ель, которая выписывалась с Кавказа. Такое малое начало производства обуславливалось понятной осторожностью, а также недостатком в Перми опытных мастеров. Тем не менее в Екатеринбурге на Всероссийской выставке 1887 года Юманова награждают малой серебряной медалью Министерства Финансов «За трудолюбие и искусство, за введение производства роялей и удешевление их и за очень хорошее исполнение фисгармоники» [4].

Такое поощрение за изготовленные инструменты не могло не обратить внимание разной по состоятельности публики и покупателей на мастерскую Дмитрия Ивановича, что помогло ему расширить и улучшить производство музыкальных инструментов не только в Пермской губернии, но и за её пределами. В последующий год мастерская Юманова выпустила уже четыре инструмента в год.

В 1890 году фортепианная мастерская уже имеет пять человек рабочих с платой от 12 до 25 рублей в месяц при готовой квартире и харчах. В год производство инструментов производится на сумму 1500 рублей, стоимость годового производства, включая починку и настройку простирается до 2500 рублей [1].

После успеха на Екатеринбургской выставке Д.И. Юманов начинает готовиться к Всероссийской выставке в Казани. Надо сказать, что в 1890 году Д.И. Юманов записывается в купцы 2-й гильдии. В этом была производственная необходимость, поскольку давало возможность расширить

продажу музыкальных инструментов по всей России. И вот, на Всероссийской выставке в Казани, купец второй гильдии Д.И. Юманов представляет фисгармонию (цена 250 рублей), рояль (цена 500 рублей), пианино (цена 400) рублей. На Казанской выставке рояль и пианино заслужили золотую медаль «За весьма хорошее качество роялей и пианино, с выдающейся мягкостью и звучностью тона» [6].

Музыкальная торговля фабрики Юманова расширяется, покупателю помимо всех инструментов: струнных, духовых разных фабрик предлагаются ноты, различные пособия для самообучения, прочие музыкальные принадлежности, различные модные открытки, альбомы и другую сувенирную продукцию.

Период 90-х годов очень плодотворный и счастливый в жизни Дмитрия Ивановича. Он сочетается узами брака с Елизаветой Алексеевной и в 1892 году у них рождается дочь Ольга. Жена ему досталась очень умная, энергичная, волевая. Она во всем помогала мужу. Когда его не стало, она смогла сохранить мастерскую и продолжить его дело, поддерживая деловые связи мужа даже за границей.

Юманов считался лучшим настройщиком в Перми и Пермской губернии. О нем говорили как о таланте-самородке: не имея специального образования, он постоянно выезжал на работу за пределы губернского города. Набираться опыта и умения Дмитрий Иванович ездил на музыкальные фабрики в Москву, Санкт-Петербург, Киев и Тифлис.

Поскольку в Перми открываются учебные заведения, где введено обязательное преподавание музыки, появилась необходимость в собственных опытных настройщиках. Причем работа настройщика была чрезвычайно востребована (в Петербурге даже открылась «женская школа по починке и настройке роялей» специально для барышень.) [8].

Вот что пишет сам Д.И. Юманов в Пермских губернских ведомостях: «В настоящее время я имею прямые сношения со многими и лучшими музыкальными фирмами как в России, так и за границей. Весь товар приобретается мною от лучших поставщиков большими партиями и за наличные деньги. Благодаря этому я всегда имею возможность продавать товар по умеренным ценам и могу удовлетворить всяким требованиям господ покупателей и заказчиков» [5].

Выставленные на Казанской выставке инструменты получили высочайшую оценку, и имя Д.И. Юманова становится известным не только в Пермской губернии, но далеко за её пределами. В 1896 году Юманов

принимает участие в шестнадцатой Всероссийской промышленной и художественной выставке в Нижнем Новгороде. Заведение Д.И. Юманова представлено как Сибирская фабрика роялей, с годовым производством на 15 000 рублей. Продукция фабрики была выставлена в художественно-промышленном отделе. За нее он получает Серебряную медаль «За звучный, приятный тон, хорошее туше и отделку роялей, пианино, и фисгармонии» [2, 3].

Когда же департаментом торговли и мануфактур в Пермь были высланы похвальные грамоты и медали (3 серебряных, одна из которых принадлежала Д.И. Юманову), в списке против его фамилии по ошибке значилось: «Ныне умерший».

После этого досадного случая прекратились заказы, а конкуренция по продаже и сбыту музыкальных инструментов была очень серьезной. Д.И. Юманов тяжело переживал начало банкротства. 14 января 1898 года Дмитрий Иванович 46 лет от роду скоропостижно скончался от порока сердца и был с почестями похоронен напротив входа Всехсвятской церкви города Перми. Награда была вручена позже его покойной супруге, Елизавете Алексеевне.

За два года до смерти Дмитрия Ивановича в Пермских губернских ведомостях появляется сообщение о несостоятельности должника Юманова Дмитрия Ивановича. В его магазине была произведена торговля нотами, музыкальными инструментами и другими принадлежностями, цены на которые были значительно снижены против преysкурантов. Начиная с декабря 1896 года по ноябрь 1897 года проходит процедура банкротства. Цены на все музыкальные инструменты, а также ноты, пособия и другие предметы были понижены на 25–50 процентов.

Потом была выставлена на продажу часть недвижимого имущества, проданы холодные постройки: навесы и сараи, входящие столярные станки, инструменты и заготовки. Все расходилось оптом и в розницу.

В субботу 15 ноября всё закончилось в квартире присяжного поверенного Падалки, в которой состоялось собрание кредиторов. Общая сумма претензий к Д.И. Юманову была свыше 40000 рублей, но на удовлетворение этой суммы имелось лишь 13000 рублей. Ввиду предполагаемых к поступлению ещё некоторых сумм вопрос о распределении денег решено было отложить до следующего собрания кредиторов. Последнее собрание не состоялось. Дмитрия Ивановича не стало.

О личности этого замечательного предпринимателя рассказывают сохранившиеся документы и фотографии. На музейной презентации в мае

2015 года слушателям посчастливилось услышать не только прекрасно реставрированный рояль, но и стать свидетелями воспоминания того времени – Людмилы Петровны Солынцевой, внучки Дмитрия Ивановича.

Газетные публикации тех времен также свидетельствуют о том, что Д.И. Юманов состоял в списке запасных присяжных заседателей по Пермскому уезду, он также был благотворителем, так в 1892 году он упоминается среди жертвователей для помощи населению Шадринского уезда.

После смерти мужа Елизавета Алексеевна Юманова продолжила его дело: до 1917 года у Елизаветы Алексеевны было два музыкально-нотных магазина. В 1917 году в стране произошел государственный переворот, в ночь на 4 ноября в Перми был погром всех магазинов. Забрали все. Были конфискованы даже собственные инструменты Дмитрия Ивановича.

Елизавета Алексеевна дожила до 78 лет, пережив в своего мужа на целых 36 лет. 12 лет всего просуществовала фабрика музыкальных инструментов Юманова. Но он был первым, кто заложил производство фортепианного дела на Урале.

Творения великого мастера останутся бессмертны, если мы сохраним благодарную память потомков о чести, трудолюбии и искусстве Мастера, коим был Дмитрий Иванович Юманов.

Список источников и литературы

1. Бахарева Т.С. Юмановы. История музыкального производства в Перми второй половины XIX – начала XX вв. // Смышляевский сборник: исследования и материалы по истории и культуре Перми. – Вып. 6 / сост. и ред. Т.И. Быстрых. – Пермь, 2014. – С. 62–70.
2. Всероссийская промышленная и художественная выставка (1896, Нижний Новгород). Альбом участников Всероссийской промышленной и художественной выставки в Нижнем Новгороде. 1896 г. – СПб. : Изд. А.С. Шустова, 1896. – 468 с.
3. Всероссийская художественно промышленная выставка 1896 года в Нижнем Новгороде : описание. – СПб. : Гоппе, 1896. – 202 с..
4. Каталог Сибирско-Уральской научно-промышленной выставки 1887 г. Уральского общества любителей естествознания в г. Екатеринбурге. – Екатеринбург, 1887. – 359 с.
5. Пермские Губернские Ведомости. – 1887. – 27 мая.
6. Полный иллюстрированный прейскурант Д.И. Юманова в Перми. – Пермь : Типолиграфия Е.И. Заозерского, 1893. – 81 с.
7. Спешилова Е.А. Старая Пермь: Дома. Улицы, Люди. 1723–1917. – Пермь, 1999. – 580 с.
8. Сергеев М.В. Профессия фортепианного мастера в России: цеховой ремесленник как классический тип настройщика фортепиано // OPERA MUSICOLOGIKA. – 2016. – № 2. – С. 75–92.

ОБРАЗОВАНИЕ В ОБЛАСТИ ИСКУССТВА НА ПРОТЯЖЕНИИ ЖИЗНИ: ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

КОЛЛЕКТИВНОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

А.В. Байков,

Средняя общеобразовательная школа № 153 с углубленным изучением иностранных языков г. Перми, вокально-инструментальный ансамбль «Альбион»

Аннотация. В статье излагается предложенная нами и успешно апробированная технология коллективного музицирования в условиях дистанционного обучения в общеобразовательной школе с помощью информационно-компьютерных ресурсов.

Ключевые слова: дистанционное обучение, коллективное музицирование, аудиозапись, видеозапись, первичная синхронизация, аудиоредактор.

COLLECTIVE MUSIC-MAKING IN THE CONDITIONS OF DISTANCE LEARNING

A.V. Baikov,

Secondary school No. 153 with in-depth study of foreign languages of Perm, vocal and instrumental ensemble "Albion"

Abstract. The article describes the proposed by us and successfully tested technology of collective music-making in the conditions of distance learning in a general education school with the help of information and computer resources.

Key words: distance learning, collective music making, audio recording, video recording, primary synchronization, audio editor.

Современные реалии явились, с одной стороны, большой неожиданностью для всех его участников, с другой стороны, продемонстрировали неготовность и общества, и системы отечественного образования к новоявленным условиям. Всем субъектам данного процесса пришлось приспособливаться к этому в кратчайшие сроки. Особенно тяжело пришлось представителям практических видов деятельности, в том числе

музыкантам, преподавателям музыки и музыкальных дисциплин и обучающимся музыке, поскольку занятия музыкой и особенно коллективное музицирование предполагают непосредственный контакт между участниками процесса. В данном направлении нами был разработан способ коллективного музицирования в условиях дистанционного обучения, который был применен на практике в школе № 153 г. Перми. Благодаря этому нами были проведены музыкальные онлайн-фестивали, концерты, созданы концертные номера и музыкальные видеоролики учащимися школы, учителями, родителями и участниками музыкальной эстрадной студии “MusicMage”.

Конечно, каждый человек может записать на видеокамеру свое выступление и разместить его в Интернете, благо современные технические средства для этого общедоступны. Но как быть именно с коллективным музицированием, когда участники ансамбля или хора разделены дистанционно? Большой проблемой является синхронизация во времени участников коллектива, которая невозможна при одновременном онлайн-музицировании, несмотря на современные мощности Интернета. При этом желательно получить приемлемый по качеству результат, поскольку сегодняшний слушатель искушен качественным музыкальным контентом в силу развития современных технических средств звукозаписи и музыкальной индустрии.

Предложенный способ заключается в следующей технологии. Преподаватель или опытный учащийся записывает себя на аудио или видео, данная запись рассылается всем участникам, задействованным в исполнении. Далее участники, слушая записанный файл в наушниках, записывают на отдельный гаджет только свой голос также в виде аудио- или видеофайла. Таким образом, файлы записывают все участники в условиях первичной синхронизации темпоритмических, интонационных и динамических показателей исполнения. Для получения качественного продукта звук всех файлов обрабатывается в аудиоредакторе (желательно наложить на голос эффекты limiter, compressor, delay). Нами использовалась цифровая аудиостудия “Cubase”, но это не принципиально. Если нужно получить в результате музыкальный видеоролик, то обработанные аудиофайлы монтируются вместе с видеофайлами в видеоредакторе (например, “Vegas Pro”).

Данный способ коллективного музицирования показал себя весьма успешным и подошел как учащимся, не имеющим музыкального образования

и существенного музыкального опыта, так и более опытным обучающимся, участникам школьной музыкальной эстрадной студии “MusicMage”, а также учителям, родителям, и с удовольствием использовался всеми участниками коллективного музицирования в период дистанционного обучения.

Предлагаем примеры наших музыкальных видеороликов и номеров с использованием данной технологии:

- В каждом маленьком ребенке. Муз. М. Меерович, сл. Г. Остера. Исполняют учащиеся 1-в класса школы № 153 г. Перми, запекает учитель музыки А. Байков. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=4ctwSwhIDC4>

- Паровозик-облачко. Муз. Ал. Макаревич, сл. А. Морсин. Исполняют ученики школы № 153 г. Перми. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=QQbPJBemN5M>.

- Аист на крыше. Музыка Д. Тухманов, сл. А. Поперечный. Исполняет ансамбль MusicVage из школы № 153 г. Перми и ансамбль «Альбион». URL: <https://www.youtube.com/watch?v=JXZaVu5n5f8>

- Бомбардировщик. Муз. Д. Макхью, сл. Х. Адамса. Песня вышла в 1943 году в США. В СССР песню на русском первым исполнил Л. Утесов с дочерью Эдит. Исполняют ученики школы № 153 г. Перми. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=NONsOVkpHX0>

- В землянке. Музыка Константина Листова, стихи Алексея Суркова. Исп. учитель музыки Т.А. Комаровских, г. Пермь. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=UKBQrzukIYQ>

- Майский вальс. Музыка Игоря Лученка, стихи Михаила Ясеня. Исп. А. Кашфуллин. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=mXhNRcURFhw>

ИГРОВЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Е.А. Безродная,

Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени И.А. Куратова

Аннотация. В статье кратко излагаются теоретические основы игровых технологий Н.А. Ветлугиной, Г.С. Ригиной, Т.В. Надолинской, как инструмента подготовки будущих педагогов.

Ключевые слова: музыкально-дидактическая игра, игровая технология.

GAME TECHNOLOGIES AS A TOOL FOR TRAINING FUTURE TEACHERS

E.A. Bezrodnaya,

Syktivkar Humanitarian-Pedagogical College named after I.A. Kuratov

Abstract. The article briefly outlines the theoretical foundations of N.A. Vetlugina, G.S. Rigina, T.V. Nadolinskaya as a tool for training future teachers.

Key words: musical and didactic game, game technology.

Важным инструментом профессиональной подготовки будущих учителей начальных классов и учителей музыки являются игровые педагогические технологии. Методы и приемы игровых технологий, разработанные А.Д. Войновой, Л.В. Школяр, Н.А. Ветлугиной, Г.С. Ригиной, Т.В. Надолинской, И.В. Кадобновой, В.О. Усачевой, О.П. Радыновой, Д.А. Рытова, Е.Д. Критской, Г.П. Сергеевой, Т.С. Шмагиной и др. нами используются в процессе изучения содержания основ теории и музыкального практикума (специальности «Музыкальное образование», «Преподавание в начальных классах», «Коррекционная педагогика в начальном образовании»), а также на консультациях к пробным урокам, внеурочным занятиям, внеклассным мероприятиям.

Н.А. Ветлугина отводит музыкально-дидактическим играм первостепенную роль, как основе чувственного восприятия музыки, это: узнавание свойств музыкальных звуков, сравнение их по сходству и контрасту; выделение из комплекса других звуков, различение их выразительного и изобразительного звучания; воспроизведение с одновременным слуховым контролем в пении, игре на музыкальном инструменте; комбинирование звуковых сочетаний; сопоставление с принятыми эталонами в музыке, литературе, живописи [1, с. 8]. Музыка становится средством развития

художественного, образного мышления, произвольного внимания, долгосрочной памяти и творческого воображения. Игра побуждает к самостоятельности и осознанности логики действий. Изучая особенности таких дидактических игр, студенты приходят к выводам, что все игры развивают внимание, память, воображение, культуру и сообразительность не только детей, но и взрослых; приучают к быстроте действия, к оценке собственных интеллектуальных и творческих возможностей; активизируют разнообразные интеллектуальные процессы, способствуют неординарному процессу обучения, развития и воспитания.

Г.С. Ригина во главу угла поставила задачи развития нравственно-эстетических чувств, воображения, творческих и музыкальных способностей, которые решаются с помощью сюжетно-ролевых и музыкально-пластических игр, игр-путешествий, певческого импровизирования музыки, игр на детских музыкальных инструментах (в том числе и самодельных). Данный автор рекомендует использовать, при этом, только высокохудожественные произведения, как музыкального, поэтического, так и изобразительного искусства. Это способствует усилению межпредметных связей. С опорой на национальные традиции России Г.С. Ригина в урок включает следующие виды деятельности: слушание, исполнение попевок, песен по слуху и по нотам, с сопровождением и с движениями, характерными для определенного жанра музыки (хоровод, пляска и т.д.); ритмические и мелодические «музыкальные разговоры, аккомпанементы»; импровизация по ручным знакам ладовых ступеней (звукоряды-лесенки), озвучивание сказок, мелодизация стихотворений, инсценирование песен, работа с музыкальным словариком и карточками ритма, создание песенного сборника-альбома, комбинирование настроений разнохарактерных пьес, драматизация вокальных и инструментальных произведений. Игра рассматривается как генетическая основа творчества детей [3]. Таким образом, студенты делают выводы о том, что игра гармонично вплетается в содержание школьных программ по музыке, в постепенное и последовательное усложнение музыкального материала в различных видах деятельности на уроке.

Т.В. Надолинская разработала приемы сценического преподавания как разновидности художественной игры, это: драматизация литературных произведений с использованием музыкальных фрагментов; игра роли в придуманной ситуации; персонификация какого-либо элемента музыкальной речи; организация драматических игр с пением, сенок с импровизационными диалогами и хоровой декламацией; свободная импровизация. Все перечисленное предполагает включения в пробный урок (или внеурочное занятие) инсценировки музыкальных сказок, народных и авторских песен,

музыкально-литературных композиций, постановки детских опер, ораторских игр, интеллектуальных разминок и соревнований. Благодаря игровому моделированию посредством перевоплощений и переживаний, театрализованные игры (драматизации) органично входят в процесс обучения школьников музыке, активизируют эмоции, будят интеллект, развивают музыкальные и художественные способности, помогают в процессе театрализации усваивать знания о музыке, формировать музыкальный вкус, развивать речь, мимику и пластику движений. Это, в свою очередь, приводит студентов, будущих профессионалов, к пониманию художественно-игровой деятельности на интегративном уроке музыки в школе, осознанию многообразия музыкального и театрального искусства, необходимого для личностного развития школьников [2, с. 4].

Реализация теоретических положений указанных авторов-создателей игровых технологий, находит свое отражение в конкретном педагогическом опыте. Благодаря им, начиная с первых уроков со студентами, создается атмосфера сотворчества в художественно-педагогической среде обучения, взаимного доверия и активной заинтересованности в коммуникации и самореализации каждого студента. Игровые технологии находят свое отражение в разработке содержания проектов, рефератов, курсовых и дипломных работ, а также в экспериментально-исследовательской деятельности студентов. Таким образом, являясь эффективным инструментом подготовки будущих педагогов.

Список источников и литературы

1. Ветлугина Н.А. Музыкально-дидактические игры, развивающие чувственное восприятие музыки. – М. : Просвещение, 2018. – 223 с.
2. Надолинская Т.В. Игры-драматизации на уроках музыки в нач. школе. – М. : Владос, 2003. – 232 с.
3. Ригина Г.С. Методические рекомендации к курсу «Музыка». ФГОС [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.fb2portal.ru/rigina-g-s/muzyka-73/>

МУЗЫКА – МОЯ ЖИЗНЬ

А.В. Байков,

Средняя общеобразовательная школа № 153 с углубленным изучением иностранных языков г. Перми, вокально-инструментальный ансамбль «Альбион»

Сколько я себя помню, музыка всегда была со мной, или я с ней, не знаю, что правильней. Но она звучит во мне всегда: и в минуты радости, и в минуты грусти, и за рулем велосипеда, и даже на футбольном поле, когда, казалось бы, совсем не до нее. Тягу к музыке испытывал с детства, и даже говорят, что хорошо пел. Сам я помню только, что в детском саду был солистом в хоре, и людям нравилось.

Потом был период, наверное, как у всех мальчишек, когда музыка отошла на второй план, а на первый вышел футбол. Это было лет с 10 до 13 примерно. Но в 13 лет произошел перелом, навсегда изменивший мою жизнь: я услышал звуки электрогитары в какой-то песне, и эти звуки покорили меня раз и навсегда. Я слушал эту песню бесчисленное количество раз. И однажды решил показать ее отцу. Он послушал, и произнес задумчиво: «Я понял, что тебе нужно...». Через некоторое время отец принес мне аудиокассету с двумя альбомами группы Deep Purple – “Machine Head” (1972) и “Who Do We Think We Are” (1973), изменившие мою жизнь окончательно и бесповоротно. Первое прослушивание практически ничего не дало, я только понял, что это нечто мощное, драйвовое, неслыханное мною доселе, заставляющее слушать это еще и еще. И вот, в процессе четвертого или пятого прослушивания, я понял эту музыку, я соединился с ней. Это был полет и восторг, каждая нота отражалась в моем сердце, и весь организм резонировал вместе с музыкой. С тех пор я не расставался с музыкой уже никогда.

Через некоторое время, лет в 14, у меня появилось желание самому спеть те песни, что я слушал. И я попросил отца купить мне гитару. А мы жили в маленьком городке за несколько сотен километров от областного центра. На дворе стоял 1994 год, в стране разруха, какие гитары вообще? Но отец поехал. И привез. Сказал, что объехал все музыкальные магазины, еле нашел, хотел даже ехать в Кунгур на фабрику. Моя первая гитара! Это была обычная «кунгурка», но её звук казался мне тогда лучшим на свете!

В десятом классе я написал свою первую песню. Конечно, это была песня о любви. И вот что интересно: ощущения чувств и эмоций от любви к той девушке практически стерлись, а ощущения от написания той песни помню так четко, словно это было вчера. Помню ком в горле от осознания процесса творения. Помню, как не верил, что это я сам сделал, что я положил строчки на музыку, и это можно петь и играть! Вспоминаю, как мы с друзьями пытались

вместе музицировать в кладовке дворца культуры, хранившей старые инструменты, куда нас пускали по знакомству. Как мы могли пропадать там сутками, и как не хотелось оттуда уходить.

В 15–16 лет по совету отца я послушал оперу Андрея Богословского «Алые Паруса». Вот уже более 20 лет она остается моим любимым музыкальным произведением. Это произведение о любви и красоте, оно необычайно красиво и в музыкальном, и в поэтическом отношении. В то время я до дыр зачитал книгу советского журналиста И. Фесуненко «Пеле, Гарринча, Футбол». В этой книге автор рассказывал о самом красивом и романтичном футболе, покорившем весь мир в конце 50-х – начале 60-х годов XX века. И отец мне сказал: «Послушай «Алые Паруса», и ты будешь их слушать так же, как читаешь эту книгу». Немало часов мы провели вместе, слушая эту оперу.

«Как звать ее, не скажешь ли, трактирщик?
Я верю в то, что имя у нее должно звучать,
Как тихий звук свирели
Ля-ля, соль-соль. Ассоль...»
«Вы наверно не видели этой девушки глаз,
В них спокойным нежным светом
Тихо плещется чистота
Словно море, печалью согретое
И чиста ее мечта...»

Музыка подарила мне много счастливых мгновений. Все, что связано с музыкой: выход ли это на сцену (до сих пор это каждый раз волнительно и тревожно в начале концерта, и радостно и упоительно после), рождение ли это новой песни, выход ли диска (эмоции, когда держишь в руках свой первый диск, ни с чем не сравнимы), или же, когда толпа поет вместе с тобой твои песни и машет, как один, руками в такт музыке (когда это случилось впервые на концерте в Екатеринбурге, я почувствовал, словно парю над сценой), а потом скандирует имя группы, когда ты выходишь из зала после концерта, приносило и приносит мне радость, любовь и счастье.

Думаю, что написание песни, а их у меня больше двадцати (не так много, но я не собираюсь заканчивать), можно сравнить с рождением ребенка. И это особое счастье – радость творения. Никогда не знаешь, когда придет вдохновение, оно всегда внезапно, и сила его различна. Иную песню вынашиваешь годами, а другую пишешь за 40 минут. Бывало, я просыпался внезапно среди ночи, хватал карандаш или ручку и начинал писать. Мне кажется, что именно музыка больше, чем любое другое искусство, учит человека любить.

К сожалению, уроков музыки в моей школе практически не было, а из тех, что были, я запомнил только портрет Баха или Бетховена, одиноко смотревший на меня со стены, и советскую военную песню «Алеша». Быть может, именно поэтому я и пошел работать в школу, чтобы иметь возможность

дарить этим маленьким, чистым и искренним людям радость встреч с самым прекрасным искусством на Земле – музыкой. Ведь кто, если не они, поймут меня, почувствуют, сколько радости и счастья может подарить человеку музыка, и кто, если не я, расскажет им об этом! Думаю, что у меня получается, конечно, пока не все, но кое-что точно. Работа в школе стала новой вехой в моей жизни, и музыка продолжает будоражить меня и делать счастливым, но уже вместе с детьми.

Долго не решался организовать первый фестиваль «The Beatles Day», хотя задумка зрела давно. Но когда Кристина Д. подошла и сказала: «А давайте споем ту английскую песню, которую Вы нам пели?», и когда 4-а класс грянул хором «All My Loving», уверенность в том, что фестиваль нужно делать, уже не покидала. Или как Полина С. во время репетиции этого самого первого фестиваля с группой «Альбион» зачарованно произнесла: «Неужели это все правда?». Как Настя С. подошла ко мне после фестиваля, и сказала: «Эти песни у Битлз такие классные, я их все дома переслушала!»

Помню, как услышал голос Даши Б. на уроке, и несколько дней ходил в мурашках по всему телу. Целый год потом мечтал снять с нею клип, поделиться этим талантом с окружающими, и мы его сделали в конце концов. Как не спал целый месяц, сводя звук и монтируя видеоряд, чтобы успеть представить этот клип на школьном КВН. Помню, как вытянулись лица музыкантов «Альбиона», да и мое собственное, но уже там, когда хор второклашек грянул «Этот Город» на первом фестивале «Связь поколений», и как предательски выскакивали слезы из глаз, когда эти же второклашки старательно и трогательно выводили «Imagine» великого Джона Леннона на их первом в жизни англоязычном фестивале.

А как сложно было им учить эту песню, а как сложно мне было с ними! Но это того стоило. Помню, как мы с группой недоумевали от оваций моих коллег, когда спустились после концерта в школьную столовую для обсуждения первого фестиваля «Связь поколений». Или как пришел в школу в сентябре, а Карина Ш. сообщила, что сама научилась играть на гитаре за лето. Как я мог пройти мимо этого? Предложил ей заниматься на электрогитаре, и вот уже через полгода она играет соло на электрогитаре!

Как каждый раз с группой, репетируя программу очередного фестиваля, обсуждаем, смогут ли дети спеть в определенном темпе, и что мы будем делать, если они вдруг собьются в определенном месте.

Много чудес приносит мне музыка в школе 153. И конечно, я очень благодарен детям за их открытые сердца, моему руководителю и коллегам за поддержку, родителям моих учеников за вечерние репетиции, моим музыкантам за то, что они соглашаются на все мои авантюры. Все они помогают мне творить особую музыкальную среду и делать жизненный уклад школы намного ярче!

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ В РАМКАХ СОТРУДНИЧЕСТВА УЧРЕЖДЕНИЙ СПО

А.В. Беляева, Т.Ю. Усачева,

Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени И.А. Куратова

Аннотация. В статье рассматривается опыт сотрудничества учреждений СПО в рамках специальности «Музыкальное образование» по организации круглых столов, конференций среди преподавателей и проведению конкурсов профессионального мастерства среди обучающихся по направлению «Преподавание музыки в школе». Авторы раскрывают особенности конкурсного взаимодействия двух образовательных организаций в онлайн-режиме, критерии конкурсных заданий и алгоритмы подготовки студентов.

Ключевые слова: сотрудничество образовательных организаций, профессиональные компетенции, обучающиеся СПО, специальность 53.02.01 «Музыкальное образование», конкурс профессионального мастерства.

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF FUTURE TEACHERS-MUSICIANS WITHIN THE FRAMEWORK OF COOPERATION OF SPO INSTITUTIONS

A.V. Belyaeva, T.Y. Usacheva,

Syktvykar Humanitarian Pedagogical College named after I.A. Kuratov

Abstract. The article discusses the experience of cooperation between secondary vocational education institutions within the framework of the specialty "Music Education" in organizing round tables, conferences among teachers and holding professional skill competitions among students in the competence "Teaching music at school". The authors reveal the features of the competitive interaction of two educational organizations in online mode, the criteria for competitive tasks and the algorithms for preparing students.

Key words: cooperation of educational organizations, professional competencies, students of secondary vocational education, specialty 53.02.01 "Music education", competition of professional skills.

Партнерские отношения организаций СПО в рамках сотрудничества – одно из важнейших направлений повышения эффективности обучения студентов, развития их профессиональных компетенций, повышения квалификации преподавателей. Возможность обмена опытом, идеями и технологиями позволяет педагогическому и студенческому коллективу двигаться вперед и представлять учебные заведения среднего профессионального образования в рамках международного сотрудничества, которое постепенно становится стратегическим и активно развивающимся направлением работы, одним из механизмов формирования поликультурного сознания студентов, инструментом в обеспечении качества образования, соответствующего мировым стандартам.

Последние два года на высоком практическом и взаимовыгодном уровне организуются встречи студентов и преподавателей Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа имени И.А. Куратова (Республика Коми) и Пинского колледжа учреждения образования «Брестский государственный университет имени А.С. Пушкина» (Республика Беларусь).

На базе двух колледжей (Сыктывкарского и Пинского) в онлайн-режиме проходит конкурс профессионального мастерства по компетенции «Преподавание музыки в школе», в работе которого принимают участие студенты 3 и 4 курсов образовательных учреждений-партнёров.

В качестве конкурсных заданий студентам предлагается исполнить народную песню *a cappella* и с аккомпанементом на клавишном синтезаторе (с выбором стиля, тембра и т.д.). Цель конкурса: продемонстрировать умения исполнять вокальное произведение *a cappella* и под собственный аккомпанемент с применением возможностей клавишного синтезатора.

Количество песен для подготовки к конкурсу обсуждается заблаговременно обеими сторонами – от четырех до восьми, в зависимости от количества участников. Для подготовки и выполнения задания в рамках конкурсного времени конкурсанты получают две песни согласно жеребьевке. Во время подготовки к выполнению задания конкурсанту предоставляется распечатанный текст (мелодия одного куплета и, если имеется, припева песни и ее слова – нескольких куплетов) и необходимое оборудование.

При выполнении конкурсного задания конкурсант-студент пользуется клавишным синтезатором и нотным текстом песен.

Согласно положению о конкурсе

• *участник должен знать и понимать:*

- основные принципы вокально-хорового исполнительства;
- особенности певческой установки и голосообразования в пении;
- принципы вокального интонирования;
- основы исполнительской деятельности;
- устройство клавишного синтезатора.

• *участник должен уметь:*

- соблюдать певческую установку при исполнении вокальных произведений;
- применять средства музыкальной выразительности в практической деятельности;
- точно воспроизводить мелодию песни голосом;
- подбирать аккомпанемент по буквенно-цифровым обозначениям;
- создавать аранжировку песни на клавишном синтезаторе;
- исполнять песню под собственный аккомпанемент на синтезаторе.

С учётом основных показателей в положении выделены критерии оценивания для экспертов / членов жюри конкурса:

Критерии оценивания	Шкала оценивания (трёхбалльная)	Макс. кол-во баллов
Уровень владения вокальной техникой	1–3/ Вычесть все баллы, если не выполнено	3
Уровень чистоты интонирования песни а cappella	1–3/ Вычесть все баллы, если не выполнено	3
Уровень применения средств музыкальной выразительности для передачи художественного образа в песне	1–3/ Вычесть все баллы, если не выполнено	3
Уровень качества подбора аккомпанемента к конкурсной песне	1–3/ Вычесть все баллы, если не выполнено	3
Уровень качества созданной аранжировки на клавишном синтезаторе	1–3/ Вычесть все баллы, если не выполнено	3
Соблюдение временного регламента	1–3/ Вычесть все баллы, если не выполнено	1
ИТОГО		16

Учебный план специальности 53.02.01 «Музыкальное образование» Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа позволяет вводить в образовательный процесс с обучающимися основы создания аранжировок на синтезаторе, в рамках раздела «Эстрадное исполнительство» междисциплинарного модуля «Музыкально-инструментальный класс» (МДК.03.03).

Профессиональная подготовка исполнения песен а cappella осуществляется по МДК.03.01 «Вокальный класс» и в рамках хорового класса (МДК.03.02). В рамках выполнения конкурсного задания студенты также демонстрируют умения качественного подбора аккомпанемента (МДК.03.03).

Наиболее сложным видом деятельности для выполнения конкурсного задания как для студентов Пинского, так и Сыктывкарского колледжей является работа над созданием аранжировки. Это связано также с малым количеством часов, выделяемых учебным планом на раздел модуля.

В рамках делового сотрудничества преподаватели СГПК выступили с докладом и поделились опытом работы над созданием с обучающимися аранжировок. Они раскрыли обучающий алгоритм действий, состоящий из несколько этапов: 1) анализ текста оригинала песни, 2) отбор звуковых средств для аранжировки, 3) составление проекта аранжировки (выбор базового стиля автоаккомпанемента или работа над инструментальными партиями аккомпанемента); 4) этап записи произведения, проверка и корректировка результата.

Далее каждый из этапов работы был описан более подробно. На *первом этапе* работы необходимо определить характер произведения для выбора варианта обработки, форму для сохранения настроек в банке. Для одноголосной песни необходимо предположить фактурные особенности аккомпанемента и особенности ее гармонизации на основе знания тональных функций аккордов. На этом этапе подбирается элементарная гармоническая схема. Предварительно обучающийся записывает «цифровку» аккордов под мелодической линией. Далее анализируются способы обыгрывания гармонии в различных стилях. Так, в наборе паттернов любого современного синтезатора, (в том числе и Casio СТК 6200) обязательно присутствуют ритмы танцев и песен разных народов – европейских, южно- и североамериканских, есть даже африканских, индийских и арабских. Здесь определяется структура композиции [1].

Второй этап – выбор базового стиля, запись мелодии, обсуждение композиционного плана аранжировки песни. При выборе стиля важно определиться с темпом, ритмической пульсацией, с набором инструментов.

Ключевой задачей электронной аранжировки народных песен является сохранение специфического колорита этой музыки. И на следующем *третьем этапе* следует выбрать из большого числа электронных тембров те, которые лучше всего подходят данному тексту, скорректировать фактуру изложения, т.е. создать проект его аранжировки (что является уже элементом композиторской деятельности). В электронном наборе голосов всегда можно найти народные инструменты: аккордеон, гитару, банджо, цимбалы, пан-флейту, волынку и др. Однако таких русских народных инструментов, как жалейка, свирель, балалайка в наборе нет. Поэтому обращаясь к русской народной музыке необходимо провести большую подготовительную работу при подборе подходящего тембра для мелодии и паттерна для её сопровождения.

Тех тембров, которых нет в наборе, можно имитировать звуками других инструментов. Гусли может имитировать арфа, балалайку – пиццикато струнных и арфа, домру – арфа с тремоло, свирель – кларнет в высоком регистре, жалейку – гобой в высоком регистре или санай, высокий рожок – кларнет в высоком регистре, низкий рожок – фагот, охотничий рог – валторна, бандуру – кото (японский струнный щипковый инструмент) [2, с. 129].

Нужно не забывать менять тембры на границах формы. Важно также учесть использование автоматических вступлений и концовок. Они могут быть оправданы, а могут и нарушить стиль определённой народной песни.

На *четвертом этапе* надо озвучить этот проект – исполнить его, а также выстроить виртуальную электроакустическую среду звучания (т.е. провести звукорежиссерскую работу). Для корректировки созданной аранжировки с помощью звукового синтеза студент может применять многорожечный секвенсер для записи и редактирования музыкального материала, переключать различные режимы звучания во время игры, достигать ритмической синхронности при игре с авто-аккомпанементом и др.

Работа с песней является важнейшей составляющей в развитии профессиональных компетенций обучающихся, которая позволяет студентам применять в конкретном практическом творческом задании те знания, умения и навыки, которые были приобретены на всех предметах музыкально-теоретического и исполнительского циклов.

В рамках конкурсного взаимодействия ГПОУ «СГПК» и Пинского колледжа УО «БрГУ имени А.С. Пушкина» студенты показали высокие результаты своей профессиональной деятельности в исполнении народных песен а *cappella* и с аккомпанементом на клавишном синтезаторе. Преподаватели по итогам конкурса провели круглый стол, где конструктивно обсудили проблематику подготовки обучающихся и выстроили дальнейшие планы на сотрудничество с предложением о новых номинациях и модулях в организации конкурсных заданий, отметили важность данного сотрудничества для всех участников образовательного процесса.

Список источников и литературы

1. Красильников И., Алемская А., Клип И. Школа игры на синтезаторе : учеб. издание для детских музыкальных школ. – М. : ВЛАДОС, 2005. – 208 с.
2. Михуткина Н. Школа юного аранжировщика : обучение игре и аранжировке на синтезаторе : для учащихся младших классов : учеб.-метод. пособие. – Ростов н/Д. : Феникс, 2011. – 193 с.

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ПЕРВОНАЧАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МУЗЫКЕ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

*К.В. Богданова, Л.Г. Паршина,
Мордовский государственный педагогический
университет имени М.Е. Евсевьева, г. Саранск*

Аннотация. В статье представлено обобщение теоретического материала, посвященного проблеме первоначальных представлений о музыке у учащихся начальных классов. Авторы статьи считают, что первоначальные представления о музыке связаны со способностью слышать и эмоционально переживать содержание музыкальных произведений и музыкальных образов. Эмоционально-эстетическая рефлексия и художественная эмпатия учащихся на музыкальные произведения обеспечивают музыкально-эстетическое развитие личности: формируют навыки слушания, способность понимания музыкальной идеи, авторского замысла, музыкальной концепции, вырабатывают умения участвовать в обсуждении музыкальных явлений искусства.

Ключевые слова: музыка, представления о музыке, начальная школа, учащиеся начальных классов.

THE CHALLENGE OF FORMING INITIAL NOTIONS OF MUSIC IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

*K.V. Bogdanova, L.G. Parshina,
Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia*

Abstract. The article provides a generalization of theoretical material on the problem of initial ideas about music in primary school students. The authors of the article believe that the initial ideas about music are related to the ability to hear and emotionally experience the content of musical works and musical images. Emotional-aesthetic reflection and artistic empathy of students for musical works ensure the musical-aesthetic development of the personality: they form the listening skills, the ability to understand the musical idea, the author's idea, the musical concept, develop the ability to participate in the discussion of musical phenomena of art.

Key words: music, ideas about music, elementary school, primary school students.

Музыка в современном мире – это огромный пласт культуры, изобилующий различными направлениями, жанрами, стилями. Учащиеся начальных классов подвержены влиянию современной китч-культуры. Разобраться детям в особенностях музыкального искусства, его привлекательных, образовательных и воспитательных возможностях – основная задача педагогов-музыкантов и учителей начальных классов. Именно в начальной школе формируются первоначальные представления о музыке как искусстве. На уроках музыки происходит приобщение учащихся к шедеврам

мировой музыкальной культуры, расширяется их музыкальная эрудиция и кругозор, воспитывается потребность в общении с классической музыкой, происходит воспитание потребности в музыкальном творчестве, формируется эстетический вкус и чувственный отклик на выраженные в музыке эмоции, чувства, мысли.

Вопросы формирования первоначальных представлений о музыке у учащихся начальных классов находятся в поле зрения выдающихся педагогов-исследователей, среди которых О.А. Апраксина, Э.Б. Абдуллин, Ю.Б. Алиев, Л.Г. Арчажникова, Л.В. Горюнова, Д.Б. Кабалевский, В.Н. Шацкая и др.

Основным аспектом музыкального образования в современных психолого-педагогических исследованиях (А.Г. Каузова, А.Н. Николаева, Г.С. Тарасов, Г.М. Цыпин и др.) является музыкальное развитие учащихся, которое подразумевает развитие его музыкальных способностей и становления эстетически образованной личности.

Для более полного погружения в проблему исследования остановимся на дефиниции таких понятий, как «представления о музыке», «первоначальные представления о музыке», обратившись к научным исследованиям психологов, педагогов, социологов и культурологов.

«Представление» в философской и психологической литературе определяется как процесс воспроизведения образа предмета или явления, который не воспринимается, а воссоздаётся на основе предыдущего опыта. То есть под представлением понимается воспроизведение в сознании ранее пережитых восприятий. Это могут быть наглядные образы предметов, сцен и событий, которые возникают при припоминании или продуктивного воображения. Представление также связывают с чувственным образом предметов, который дается сознанию и при этом сопровождается чувством отсутствия того, что представляется.

Представление связано с воображением, восприятием и мышлением.

Воображение составляет основу творчества (научного, художественного, музыкального). Восприятие соприкасается с образами, возникающими в процессе восприятия, при первичном чувственном отражении действительности). А для мышления характерна высокая степень абстрактности, где могут иметь не конкретизированные черты.

Чтобы раскрыть понятие «представление о музыке», необходимо определить термин «музыка» и ее роль в воспитании детей. Музыка

определяется как вид искусства, отражающий действительность в звуковых художественных образах. Также музыкой считают музыкальные произведения или совокупность произведений музыкального искусства, воздействующих на слуховое восприятие человека.

Функция музыки в жизни человека многогранна. Музыка позволяет человеку расслабиться, привести душевное состояние в равновесие, развлечься, получить определенную пищу для умственной деятельности.

В.Н. Холопова видит роль музыки в таких функциях, как эстетическая, познавательно-просветительская, коммуникативная, отражения действительности, этическая, каноническая, эвристическая, общественно-преобразующая, арт-терапевтическая.

Представление о музыке связано с музыкальным восприятием – способностью слышать и эмоционально откликаться на музыкальное содержание и музыкальные образы классических произведений. Процесс восприятия музыкального произведения происходит в единстве осознания композиторского замысла, совокупности средств музыкальной выразительности и художественно-образного отражения музыкальных явлений в «зримых», представляемых мысленно образах.

Эмоциональная отзывчивость детей начальной школы является первоначальным представлением их о музыке. Это процесс позволяет пробудить интерес к музыкальному искусству, сформировать положительный отклик на музыкальные произведения, научиться давать оценку музыкальным явлениям.

Музыка, передавая все оттенки и гамму чувств, расширяет представления учащихся о музыкальных произведениях. В процессе слушания классических музыкальных произведений и знакомства с народно-песенной культурой прошлого, учащиеся осваивают бесценный культурный опыт предыдущих поколений, звуковые комплексы и интонационные коды музыкальной культуры, осознают музыкально-выразительные краски.

Цели общего музыкального образования на уроках музыки имеют личностную, познавательную, коммуникативную и социальную направленность на развитие личности. Содержание музыкального обучения в начальной школе реализуется посредством освоения различных видов музыкальной деятельности и музыкально-творческой деятельности, слушания музыки.

На уроках музыки в начальной школе основными задачами являются:

- формирование первоначальных представлений о функциях музыкального искусства в жизни общества и человека, ее роли в духовно-нравственном становлении личности;
- формирование основ музыкальной культуры, развитие художественного вкуса и интереса к музыкальному искусству и музыкальной деятельности;
- формирование умений воспринимать музыкальное произведение и выражать свое отношение к нему;
- развитие музыкальных способностей (музыкальной памяти, музыкального мышления, чувства метроритма и др.);
- развитие музыкального восприятия и постижения художественно-образного, эмоционально-целостного содержания музыкальных произведений;
- развитие звуковысотного, тембрового и динамического слуха, дыхания, способности к свободной голосоподаче и голосоведению;
- создание условий для арт-терапевтического воздействия на учащихся.

Уроки музыки в начальной школе имеют огромное значение для формирующейся личности школьника. Они передают основную сущность музыкальной культуры, развивают эмоциональную сферу учащихся в ходе восприятия музыкальных произведений; воспитывают ценностное отношение к профессиональному музыкальному искусству, формируют художественный вкус, нравственные и эстетические качества. Через музыкальные произведения воспитывается любовь к Родине, формируются патриотические чувства за великие достижения отечественной музыкальной культуры. С музыкальными произведениями впитываются исторические сведения, национальные и культурные традиции разных народов. Процесс слушания музыкальных произведений развивает музыкальное восприятие, пробуждает интерес к музыкальному исполнительству и концертной деятельности. На уроках музыки развивается музыкально, образное и ассоциативное мышление учащихся, развивается музыкальная память, формируется музыкальный слух и метроритмические способности, происходит становление певческого голоса, дети учатся рефлексировать. В различных видах музыкальной деятельности на уроках музыки происходит овладение практическими умениями и навыками (пение, слушание музыки, игра на элементарных музыкальных инструментах, музыкально-пластическое движение и импровизация) формируются музыкальные способности; обогащаются знания о композиторах и творчестве, о музыкально-языковых средствах, традициях и особенностях музыкального искусства [1, 2].

Целенаправленная организация и планомерное формирование музыкальных способностей в процессе музыкально-воспитательной деятельности, направленной на эстетическое развитие детей, происходит личностное развитие учащихся посредством раскрытия творческого потенциала детей, подготовки к выражению своего отношения к музыкальному искусству; формирования ценностно-смысловых ориентаций и духовно-нравственных качеств личности. Правильно организованное педагогическое воздействие способствует становлению таких личностных качеств на уроках музыки как патриотизм, терпеливость, усидчивость, ответственность, способность сочувствовать и сопереживать. Приобщение учащихся к шедеврам мировой музыкальной культуры – народному и профессиональному музыкальному творчеству – формирует у детей целостную картину мира, способствует воспитанию чувства патриотизма, толерантности, любви к родному краю и своей Родине, активизирует творческое мышление, продуктивное воображение, рефлексию, что в целом способствует познавательному и социальному развитию растущего человека. Эмоционально-эстетическая рефлексия и художественная эмпатия учащихся на музыкальные произведения обеспечивают музыкально-эстетическое развитие личности: формируют навыки слушания, способность понимания музыкальной идеи, авторского замысла, музыкальной концепции, вырабатывают умения участвовать в обсуждении музыкальных явлений искусства, сотрудничать с одноклассниками и взрослыми. Приобщение учащихся к музыкальному искусству, его пониманию и интерпретации способствуют личностному становлению, познавательной активности, коммуникативному развитию учащихся.

Таким образом, на основе вышеизложенного можно сделать следующие выводы:

1. Формирование первоначальных представлений о музыке как искусстве у учащихся имеет важное значение в образовательном процессе начальной школы. Этот процесс связан с приобщением учащихся к шедеврам отечественной и мировой музыкальной культуры, расширением их музыкального кругозора, воспитанием потребности в общении с классической музыкой, развитием способности наслаждаться красотой музыкального искусства, эстетически откликаться на выраженные в ней эмоции, чувства, мысли.

2. Определяя термин «представление» в исследовании мы его трактуем как процесс воспроизведения в сознании ранее пережитых восприятий (наглядных образов событий, предметов, окружающей действительности), которые возникают при припоминании или продуктивного воображения.

3. Под «представлением о музыке» в исследовании понимается воспроизведение в сознании учащихся ранее пережитых впечатлений от музыкального восприятия, процесс трактовки музыкального образа на основе прослушанных музыкальных произведений.

4. В качестве результата сформированных представлений о музыке у учащихся начальной школы выступает умение использовать знания в области музыкального искусства в процессе музыкального восприятия и умение высказываться о прослушанном или исполненном музыкальном произведении.

Список источников и литературы

1. Кандрашина В.В., Паршина Л.Г. Становление основ гражданской идентичности младших школьников на уроках музыки с использованием мультимедийной презентации // Проблемы эстетического образования в контексте устойчивого развития общества : материалы Междунар. студенческой науч.-практ. конф. / Белорус. гос. пед. ун-т им. Максима Танка ; ред. М.А. Шатарова и др. – Минск : БГПУ, 2021. – С. 173–177.

2. Паршина Л.Г. Педагогические условия развития творческих способностей детей младшего школьного возраста с использованием мультимедийных технологий // Модели и технологии психолого-педагогического сопровождения развития детей в системе образования : коллектив. моногр. : в 2 ч. – Ч. 2 / ред. Т.И. Шукшина ; Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2011. – С. 71–85.

3. Рачина Б.С. Музыкальная грамотность, или В поисках ключей к смыслам музыкального искусства : учеб.-метод. пособие. – СПб. : Планета музыки, 2021. – 488 с.

ПРАКТИКА ПРОДВИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В УЧРЕЖДЕНИЯХ СПО

Я.А. Вершинина,

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет;
Пермский финансово-экономический колледж*

Аннотация. В статье рассматривается практика продвижения образовательных услуг в учреждениях среднего профессионального образования, приводятся данные об использовании сотрудниками данных учреждений технологий и инструментов маркетинга.

Ключевые слова: дополнительные образовательные услуги, продвижение образовательных услуг, технологии и инструменты маркетинга.

THE PRACTICE OF PROMOTION OF EDUCATIONAL SERVICES IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

YA.A. Vershinina,

*Perm State Humanitarian Pedagogical University;
Perm College of Finance and Economics*

Abstract. The article discusses the practice of promoting educational services in secondary vocational education institutions, provides data on the use of marketing technologies and tools by the staff of these institutions.

Key words: additional educational services, promotion of educational services, marketing technologies and tools.

Образование молодых людей является сегодня главной стратегической задачей развития общества. Об этом было заявлено в «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации», где молодежи отведена роль «основного носителя» инновационного потенциала развития страны, а целью государственной молодежной политики объявлено «создание условий для успешной социализации и эффективной самореализации молодежи» [8].

Одним из таких условий может стать расширение сферы образовательных услуг в учреждениях среднего профессионального образования. Основания для такого утверждения даёт теория маркетинга, рассматривающая дополнительные образовательные услуги в качестве средства формирования у студентов знаний, умений, навыков в принципиально новой для них деятельности, удовлетворения имеющихся у них потребностей в творчестве, самореализации, общении (Д.А. Кунаева [5], А. Панкрухин [6] и др.). Всё это свидетельствует в пользу того, что выходящая за рамки сугубо

профессиональной подготовки образовательная деятельность должна стать неотъемлемым компонентом системы среднего профессионального образования, и каждое образовательное учреждение должно всемерно способствовать её продвижению.

Однако на практике так происходит далеко не всегда: либо администрация и педагоги учреждений не особо заботятся о продвижении дополнительных образовательных услуг, либо используемые ими способы маркетинговой деятельности являются малоэффективными, а потому требуют расширения или коррекции. Вместе с тем имеется немало примеров позитивного опыта использования учреждениями СПО технологий и инструментов маркетинга, в чём пришлось убедиться в ходе проведённого нами исследования.

Прежде всего нужно отметить: большинство образовательных учреждений прибегает к инструментам маркетинга для привлечения потенциальных абитуриентов. Подтверждением тому может служить работа О.Ю. Верениной, преподавателя ГАПОУ СО «Саратовский архитектурно-строительный колледж», в которой четко обозначена цель осуществляемой колледжем маркетинговой деятельности – получение высокой доли на рынке образовательных услуг за счёт создание имиджа образовательного учреждения. Маркетинговым инструментом при этом выступают PR технологии. Результатом их использования, по мнению О.Ю. Верениной, должно стать обеспечение узнаваемости и известности учреждения, налаживание взаимодействия с государственными структурами и другими образовательными организациями, а также формирование общественного мнения. Добиться успеха, подчеркивает автор, можно лишь в том случае, если к созданию имиджа образовательного учреждения подключены все структуры колледжа, когда для всего педагогического коллектива это «становится общей миссией» [1].

Схожей позиции придерживается И.Ю. Гребенникова, сотрудник маркетингового отдела Ростовского торгово-экономического колледжа. Говоря о продвижении колледжа на рынке образовательных услуг, автор рассматривает целый ряд способов осуществления такого рода деятельности, что не случайно, ведь данным вопросом в учреждении занимается целый отдел. Им разработан специальный план продвижения образовательных услуг, предусматривающий проведение рекламной кампании в городе и области, внедрение представлений о миссии образовательного учреждения в сознание сотрудников, работа с социальными партнерами, формирование положительного имиджа колледжа через работу с СМИ и др. [2].

Е.Ю. Полякова, работник государственного бюджетного образовательного учреждения среднего профессионального образования «Ростовский-на-Дону колледж водного транспорта», основным действующим

инструментом привлечения абитуриентов считает официальный сайт образовательного учреждения. К нему добавляются: дни открытых дверей, корпоративная газета, рекламные мероприятия. При этом исследователь говорит о недостаточности существующих способов продвижения образовательных услуг и акцентирует внимание на тех инструментах маркетинга, которые могли бы сыграть существенную роль в достижении поставленных целей. К ним Е.Ю. Полякова, в первую очередь, относит продвижение услуг в социальных интернет-сетях [7].

Аналогичное мнение высказывается И.Е. Дорониной, занимающейся исследованием динамики развития маркетинга в учреждениях среднего профессионального образования Донецкой народной республики. Отмечая рост популярности соцсетей, И.Е. Доронина приводит такие данные: в период с 2013 по 2019 год эта популярность выросла на 21 %. Фиксируя факт «перетекания аудитории в Интернет», автор настаивает на необходимости более широкого использования способов продвижения услуг непосредственно в процессе их продажи. Оперируя терминами ВТЛ-технологии, ВТЛ-каналы, И.Е. Доронина называет: дни открытых дверей, презентации, персональные встречи, рекламу в соцсети «ВКонтакте», баннеры на информационных порталах, форумах, в блогах, соцсетях и т.д. [3].

Совсем иной подход к продвижению образовательных услуг описывает Е.А. Зидыганова, работник Колледжа технического и художественного образования г. Тольятти. Значительное место в нём занимают: профориентационная работа с учащимися школ, например, организация для них практических курсов по специальностям; различного рода мероприятия, проводимые при участии школьников; сотрудничество с предприятиями города и с СМИ; рекламная деятельность и др. Главной целью при этом остаётся привлечение абитуриентов [4].

Приведённые примеры показывают: большинство учреждений СПО, позиционируя себя на рынке образовательных услуг, главной задачей видят создание имиджа учреждения. Сами образовательные услуги рекламируются намного меньше, и совсем в тени остаётся деятельность по продвижению этих услуг среди своих обучающихся. Поскольку этот вопрос нас интересовал более всего, было решено провести дополнительное исследование, воспользовавшись для этого методом анкетирования.

В анкетировании приняли участие представители образовательных учреждений из разных городов Российской Федерации – Пермь, Саранск, Самара, Орел, Москва и др. Им было предложено ответить на 11 вопросов анкеты, часть из которых касалась общих проблем организации дополнительного образования в учреждении, а часть – непосредственно способов продвижения дополнительных образовательных услуг.

Анализ полученных ответов показал: большинство образовательных учреждений предоставляют дополнительные образовательные услуги только для своих обучающихся – 53,3 %. В меньшей степени практикуется работа со всеми желающим (данный ответ набрал 33,3 % голосов). 13,3 % опрошенных заявили, что в их учреждениях такого рода деятельность не проводится, а возможность привлечения обучающихся «со стороны» – даже не рассматривается. И это несмотря на то, что продвижение дополнительных образовательных услуг вовне может весьма существенно повлиять на имидж учреждения, а значит, и на увеличение контингента обучающихся.

Решение этих вопросов, как правило, находится в ведении администрации образовательных учреждений, она же чаще всего является и инициатором деятельности по реализации дополнительных образовательных программ. Впрочем, кроме администрации учреждения этим может заниматься специально созданный отдел или назначенный на эту роль сотрудник учреждения, а также любой преподаватель, «если у него есть на то желание». Однако ответы на следующий вопрос анкеты («Приходилось ли Вам вести занятия по дополнительным образовательным программам?») показали, что таких «желающих» не так уж и много: только 13 % педагогов проводят занятия по дополнительным образовательным программам постоянно; 46,7 % – «время от времени» (не каждый год); 20 % – подобного опыта не имеют.

Привлѣк к себе внимание такой ответ: «Хотела организовать свою студию, но не смогла набрать нужное количество обучающихся». Закономерно предположить, что использованные педагогом способы привлечения учащихся оказались недостаточно эффективными. Отсюда возникла необходимость узнать, какими способами пользуются другие педагоги? Результат оказался следующим: наиболее распространенным способом продвижения дополнительных образовательных услуг является размещение информации на сайте учебного учреждения (из 6 предложенных вариантов ответов этот вариант выбрали 86,7 % опрошенных). Действительно, наличие сайта сегодня является обязательным требованием для всех образовательных учреждений. Сайт выступает в роли «визитной карточки» учреждения, потому основная доля информации об образовательных услугах распространяется именно через него.

Немногим меньше голосов (73,3 %) было отдано социальным сетям. Однако следует заметить, что и традиционные способы маркетинговой деятельности сохраняют своё значение, среди них – тематические встречи, на которых происходит информирование учащихся о реализуемых в учреждении дополнительных образовательных программах (доказательством тому являются те же 73,3 % голосов). Далее, в порядке убывания степени востребованности расположились: печатные носители информации (флаеры, листовки, газеты

и др.), демонстрация достижений обучающихся, «сарафанное радио» (53,3; 40; 33,3 % соответственно).

Насколько эти цифры коррелируют с показателями эффективности тех же самых способов, видно из приведённой ниже таблицы.

Сравнительная таблица оценки эффективности способов продвижения образовательных услуг и их востребованности

№ п/п	Способ продвижения образовательных услуг	Процент выбора по критерию эффективности	Процент выбора по критерию востребованности
1	Распространение информации через социальные сети («ВКонтакте» и др.)	80	73,3
2	Проведение тематических встреч, на которых происходит информирование о дополнительных образовательных программах	66,7	73,3
3	Размещение информации о начале работы студии / творческого коллектива / кружка на сайте учреждения	53,3	86,7
4	Демонстрация достижений обучающихся (выставки, концерты и др.)	53,3	40
5	Работа «сарафанного радио»	33,3	33,3
6	Использование печатных носителей информации (флаеры, листовки, газеты, информационные стенды)	20	53,3

Как следует из приведённых данных, «сайт» уступил первое место «социальным сетям». «Тематические встречи», хоть и потеряли в процентах (с 73,3 до 66,7 %), но поднялись в рейтинге на второе место. «Печатные носители информации», напротив, оказались на последней строчке, получив всего 20 % голосов. Только «сарафанное радио» осталось с той же самой оценкой – 33,3 % опрошенных готовы признать его работу результативной.

Интересен и такой факт: «демонстрация достижений обучающихся», по критерию «эффективности» оказывается выше, чем по критерию «востребованности» – 53,3 к 40 %. Это свидетельствует об отсутствии должной координации между затрачиваемыми усилиями со стороны образовательных учреждений и возникающим в результате этих усилий эффектом. Возможно, сделанные наблюдения окажутся полезными – ориентируясь на них, педагоги смогут сделать правильный выбор в пользу более эффективных способов продвижения образовательных услуг.

Другой вывод касается необходимости использования дополнительных способов привлечения потребителей услуг. О такой необходимости можно судить на основании данных, полученных при анализе ответов на следующий вопрос анкеты – нужны ли педагогам дополнительные способы привлечения

обучающихся? Здесь голоса распределились следующим образом: 53,3 % педагогов считают, что дело не в способах продвижения услуг, а в привлекательности самой образовательной программы; 13,3 % утверждают, что достаточно тех способов, которые уже есть; 33,3 % ощущают необходимость в новых способах привлечения обучающихся, но не знают, как ими воспользоваться. Показателен и такой факт: ответ «всё зависит от личности педагога (выбирают учителя, а не программу)» не отметил ни один человек. По этому поводу можно строить лишь предположения: либо педагоги принижают свою значимость в профессии, либо программа, по которой они занимаются, имеет для них приоритетное значение. В любом случае можно констатировать: способы продвижения дополнительных образовательных услуг нуждаются в обновлении. За счет чего – показали ответы на другой вопрос анкеты (Какие дополнительные способы привлечения обучающихся Вы бы порекомендовали?).

Наибольшее число голосов (86,7 %), получил ответ «проведение мероприятий – таких, как дни открытых дверей, концерты, тренинги и др.». 73,3 % педагогов рекомендуют сотрудничать с другими образовательными организациями, 60 % – с учреждениями дополнительного образования и учреждениями культуры (художественными студиями, музеями, домами творчества и др.). 46,7 % респондентов предложили привлекать обучающихся путём организации конкурсов, а 33,3 % – с помощью занимательных заданий.

Вслед за этим участникам анкетирования было предложено выбрать из списка те инструменты маркетинга, которые им известны. Лидирующую позицию занял интернет-маркетинг (его отметили 53,3 % респондентов), на следующей позиции оказался таргетинг (46,7 %), далее следовали: цифровой маркетинг (40 %), брендинг (33,3 %), вирусный маркетинг (26,7 %), нейромаркетинг (20 %), партизанский маркетинг (13,3 %) и др. Стоит отметить и то, что 13,3 % педагогов вообще не знакомы ни с одним из названных инструментов (технологий) маркетинга – таков был их ответ. В этом нельзя не усомниться, ведь большая часть педагогов постоянно или эпизодически сталкивается с необходимостью продвижения дополнительных образовательных услуг (многие ведут занятия в кружках, студиях, творческих коллективах и т.д.), но, по-видимому, не соотносят эту деятельность с маркетингом. Вместе с тем использование ими сайта учреждения можно напрямую отнести к интернет-маркетингу, а продвижение через социальные сети – к SMM и т.д.

Общий вывод может быть таким: преподаватели учреждений среднего профессионального образования мало знакомы с понятием маркетинга или не знакомы вообще. При этом использование ими инструментов (технологий) маркетинга происходит неосознанно, а значит, и мало эффективно. Отсюда

возникает необходимость в дополнительной подготовке педагогов, что и подтвердили ответы на следующий вопрос анкеты – стоит ли знакомить учебные учреждения и их работников с инструментами маркетинга?

Большинство опрошенных (53,3 %) считают, что продвижение образовательных услуг касается всех работников образовательного учреждения, а потому каждый должен быть заинтересован в освоении новых, более продуктивных технологий. Треть педагогов (33,3 %) склонны думать, что знакомить с этими технологиями нужно только тех, кто в них нуждается, а 13,3 % не видят в этом необходимости. Анализ всех данных, полученных в результате анкетирования, позволяет утверждать: практика продвижения дополнительных образовательных услуг становится всё более распространённой. Соответственно, возрастает необходимость использования широкого круга маркетинговых технологий. Однако многие из них остаются малознакомыми для педагогов. Те же, кто в них нуждается, не владеют необходимой информацией. Образовательные учреждения прибегают к инструментам маркетинговой деятельности только в тех случаях, когда стремятся привлечь как можно больше абитуриентов. Что же касается внутренней жизни учебного учреждения и его учащихся, их потенциал практически не используется.

Список источников и литературы

1. Веренина О.Ю. PR-средства в продвижении образовательных услуг колледжа : автореф. ВКР бакалавра. – Саратов, 2019. – 11 с.
2. Гребенникова И.Ю. Продвижение колледжа на рынке образовательных услуг среднего профессионального образования // Таврический научный обозреватель. – 2016. – № 6. – С. 143–147.
3. Доронина И.Е. Маркетинговая деятельность в учреждениях среднего профессионального образования : дис. ... канд. экон. наук. – Донецк, 2020. – 197 с.
4. Зидыганова Е.А. Программа продвижения учреждения среднего профессионального образования (на примере колледжа технического и художественного образования г. о. Тольятти) : магистер. дис. – Тольятти : Тольят. гос. ун-т, 2020. – 86 с.
5. Кунаева Д.А. Сфера образования как многоуровневая маркетинговая система [Электронный ресурс] // Издательская группа дело и сервис. – 2001. – URL: <https://dis.ru/library/544/22074/>
6. Панкрухин А.П. Маркетинг образовательных услуг : автореф. дис. ... д-ра экон. наук. – М., 1995. – 43 с.
7. Полякова Е.Ю. Маркетинговая деятельность по продвижению образовательных услуг колледжа: проблемы, возможности, перспективы // Евразийский Союз Ученых (ЕСУ). – 2015. – № 2. – С. 125–127.
8. Распоряжение Правительства РФ от 17.11.2008 № 1662-р (ред. от 28.09.2018) «О Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года» [Электронный ресурс] // СПС «КонсультантПлюс». – URL: <http://www.consultant.ru>

ЦВЕТОМУЗЫКА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

А.С. Горячева,

Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени И.А. Куратова

Аннотация. В статье кратко излагаются теоретические основы использования цветомузыки как вида творческой деятельности на уроках музыки в начальной школе.

Ключевые слова: урок музыки, цветомузыка.

COLOR MUSIC IN THE ACTIVITIES OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN AT MUSIC LESSONS

A.S. Goryacheva,

Syktvykar Humanitarian-Pedagogical College named after I.A. Kuratov

Abstract. The article briefly outlines the theoretical basis for the use of color music as a type of creative activity in music lessons in elementary school.

Key words: music lesson, color music.

Главной целью введения ФГОС НОО 3-го поколения является повышение качества образования, достижение новых метапредметных результатов. Особое внимание уделяется «...освоению способов решения проблем творческого и поискового характера...». В педагогических исследованиях последних лет отмечается большой интерес к интеграции различных видов искусств на уроках в школе [1].

Актуальность исследования состоит в противоречии между потребностью в развитии творческих способностей младших школьников в процессе музыкального образования и малой долей использования цветомузыки в деятельности младших школьников на уроках.

На основе выявленного противоречия была определена проблема, которая заключается в изучении возможности использования цветомузыки как вида деятельности младших школьников на уроках музыки.

Грамотное использование цветомузыки в деятельности младших школьников будет способствовать развитию музыкальных способностей и личностных качеств обучающихся, таких как: умение слушать и видеть, анализировать и понимать, эмоционально откликаться на музыку и создавать свой творческий продукт. Данная тема современна, так как методические

возможности использования цветомузыки в обучении получают все большее распространение на уроках в начальной школе.

«Цветомузыка» – это синтез музыки и цвета, основанный на способности человека видеть музыкальные звуки окрашенными в определенный цвет.

Многие композиторы обладали цветным слухом. Н.А. Римский-Корсаков тональность C-dur видел белым цветом, C-moll – багряным; G-dur – коричневым; E-dur – серо-синеватым. Б.В. Асафьев описывал G-dur, как изумруд газонов после дождя, E-dur как синяя морская волна. А А.Н. Скрябин был крайне удивлен, когда выяснилось, что люди не видят музыку.

Возникает вопрос, можно ли развить цветной слух уже в детском возрасте, на уроках музыки в начальной школе?

Оказывается, можно. Так, в книге музыковеда Н.Э. Басиной и архитектора О.А. Сусловой представлена методика «С кисточкой и музыкой в ладошке». Она основана на интеграции разных видов искусств: музыки, изобразительного искусства, архитектуры и литературы. Авторы подчеркивают – ввести в ребенка в мир искусства нужно, развивая чувства и художественное познание путем построения ассоциативных аналогий между образами действительности и звуковыми, пластическими, художественными образами произведений искусства [2, с. 21].

Структура работы выстраивается таким образом:

1. Изучение средств выразительности музыки (мелодия, регистр, ритм, темп, динамика, тембр, форма, гармония).
2. Изучение выразительных средств живописи (цвет, линии, формы, фактура).
3. Анализ средств выразительности в произведениях живописи и музыки, сравнение.

Таким образом, восприятие музыкального и изобразительного произведений объединяются. Начинается анализ произведений со звука и цвета. Выявляются:

- 1) характер: легкий, тяжелый, озорной, солнечный, печальный, мягкий, нежный, острый, колючий, теплый, холодный, жаркий;
- 2) линия графическая и мелодическая; тип движения: шаги, бег, кружение, парение, покачивание;
- 3) гармония, колорит, плотность: насыщенная, разреженная, вязкая, текучая, твердая, переливающаяся;
- 4) лад: светлый, яркий, притемненный, тусклый;

- 5) визуальность, регистр: высокий, средний, низкий, глубокий, мелкий, большой;
- 6) громкость, динамика: тихая, громкая, глухая, резкая;
- 7) темп: медленный, стремительный, умеренный, быстрый;
- 8) чувства, эмоции: радость, нежность, доброта, сомнение, страх, грусть;
- 9) смысл художественного текста (образы в музыке и в живописи) [2, с. 22–24].

Именно в возрасте от 6 до 10 лет ребенок приобретает чувственный опыт через звук, цвет, линию, форму, гармоническое цветовое сочетание.

Значит соотнесение собственных переживаний и эмоций с чувственным содержанием музыкального, живописного или графического произведений возможно в таких видах деятельности на уроке музыки, как слушание музыки, просмотр иллюстраций, пение, музыкально-пластическая деятельность, игра на детских музыкальных инструментах, импровизация.

Цветомузыка как вид деятельности может дополнять урок рисованием под музыку в школе и дома, изображая графические линии движения мелодии, разнообразные ритмические рисунки, конкретные музыкальные формы, цветовую гамму звучащих тембров инструментов, динамику характера художественных образов. И у каждого ребенка будет свое сочетание цвета и музыкального звука, своё восприятие звучащей музыки и живописи. Музыкальные образы станут героями картин, а музыкальные темы зазвучат в художественных композициях, где будет гармоничное взаимодействие литературы, живописи, ритмики, театра и музыки.

Список источников и литературы

1. Басина Н.Э., Сулова О.А. С кисточкой и музыкой в ладошке. – М. : ЛИНКА-ПРЕСС, 1997. – 144 с.
2. ФГОС. Начальное общее образование [Электронный ресурс]. – URL: <https://www.garant.ru/products/>

ПРИНЦИП МЕЖПРЕДМЕТНЫХ СВЯЗЕЙ В ОРГАНИЗАЦИИ ВНЕКЛАССНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*Н.А. Добрякова, Л.Г. Лобова,
Воронежский государственный педагогический университет*

Аннотация. В статье рассматриваются цели, задачи и функции внеклассной музыкальной деятельности, специфика ее организации с учащимися младшего школьного возраста, а также возможности использования метода междисциплинарных взаимодействий.

Ключевые слова: внеклассная деятельность, межпредметные связи, метод междисциплинарных взаимодействий, музыкально-литературная композиция.

THE PRINCIPLE OF INTERDISCIPLINARY CONNECTIONS IN THE ORGANIZATION OF EXTRACURRICULAR MUSICAL ACTIVITIES OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN

*N.A. Dobryakova, L.G. Lobova,
Voronezh State Pedagogical University*

Abstract. The article discusses the goals, objectives and functions of extracurricular musical activity, the specifics of its organization with primary school students, as well as the possibilities of using the method of interdisciplinary interactions.

Key words: extracurricular activities, interdisciplinary connections, method of interdisciplinary interactions, musical and literary composition.

Необходимость развития и улучшения школьного образования влечет за собой интенсивное изучение познавательной активности школьников, поиск путей формирования мотивов учения. Одним из способов создания мотивации является вовлечение учащихся в процесс внеклассной работы, проблема организации которой в современных условиях приобретает особую значимость.

Внеклассная работа является составной частью учебно-воспитательного процесса школы, одной из форм организации свободного времени учащихся. Поскольку она направлена на решение комплекса задач и учебной, и внеучебной деятельности, очень важно, чтобы классно-урочная и внеурочная работа были единым процессом, дополняли, обогащали, разнообразили друг друга [4]. Это важная часть деятельности педагогов, связанная с организацией и налаживанием внеурочной деятельности школьников [2].

Так как внеклассная работа проводится во внеурочное время, то здесь следует уточнить разницу в понятиях «внеурочная» и «внеклассная» работа. «Под внеурочной деятельностью следует понимать образовательную деятельность, направленную на достижение планируемых результатов освоения

основных образовательных программ (предметных, метапредметных и личностных), осуществляемую в формах, отличных от урочной» [7]. Она является продолжением учебного процесса во внеурочное время для расширения и углубления знаний учащихся по конкретной дисциплине и, добавим, не всегда носит добровольный характер.

Внеклассная работа учащихся отличается тем, что это такая форма организации занятий, которая не является обязательной для всех учащихся класса. В ней отсутствует обязательная программа; работа строится на инициативности детей; деятельность имеет творческий, исследовательский характер; работа не ограничена жесткими временными рамками. Вовлечение учащихся в процесс внеклассной работы позволяет им практически применять полученные на уроке знания, умения и навыки, и в то же время является результатом их совершенствования и закрепления.

Целенаправленность внеклассной работы учащихся, наличие сильной мотивации (соответствия познавательных интересов и деятельности) во многом определяют эффективность этого важного вида деятельности [9]. Целью внеклассной работы является развитие у детей стремления к познанию и творчеству, помощь в их личностном и профессиональном самоопределении. Цель и задачи внеклассных занятий определяют ее функции – обучающую, воспитательную и развивающую. Однако во внеклассной работе обучающая функция отходит на второй план, становится вспомогательной для более эффективной реализации, воспитательной и развивающей функций. Огромное значение во внеклассной работе имеет развивающая функция, которая заключается в выявлении и развитии индивидуальных способностей, склонностей и интересов учащихся через включение их в соответствующую деятельность.

В начальных классах внеклассная работа имеет свои дополнительные особенности, связанные с такими факторами, как недостаточно устойчивый интерес к предмету у большинства детей и отсутствие их собственной инициативы, важность поддержки их веры в собственные силы и поощрения любого успеха в дополнительной деятельности. Надо учитывать обязательность и исполнительность детей младшего школьного возраста, их готовность к посильным индивидуальным поручениям, интерес к соревновательному мотиву. Следует использовать доступный для их понимания учебный материал, например, опираться на любовь учащихся этого возраста к сказкам и различным интересным, веселым историям. Учитывая неустойчивость внимания детей этого возраста, надо в работе с ними применять наиболее яркие и эмоциональные формы.

Говоря о значении музыки в школе, Д.Б. Кабалевский указывал: «Музыка вторгается во все области воспитания и образования наших школьников,

являясь могучим и ничем не заменимым средством формирования их духовного мира» [8, с. 18]. Внеклассная работа учителя музыки имеет большое общеобразовательное, воспитательное и развивающее значение. Она является дополнением к основным занятиям на уроках музыки и позволяет расширить и закрепить знания, полученные на уроке музыки. К тому же она может помочь снять усталость, дает детям радость от общения с искусством. Внеклассная работа по музыке не должна носить и узкопредметный или дидактический характер. Она должна согласовываться с программой по музыке для общеобразовательной школы, поэтому важным моментом является то, что вне учебного процесса не следует использовать музыкальный репертуар, который впоследствии будет изучаться на уроках, так как ученикам впоследствии будет неинтересно слушать повторение уже знакомого им материала.

Любое музыкальное внеклассное занятие должно углублять и развивать у учащихся интерес к музыке, учить их активно проявлять себя в музыкальной деятельности. Следует поддерживать доброжелательную обстановку и ситуацию успеха, избегать формальности и обыденности. Чем интереснее и разнообразнее будут применяться формы внеклассной работы, тем больше школьников станут ее участниками. Важное значение для результативности внеклассной работы имеет совместная музыкальная деятельность учителей, детей и, зачастую, их родителей, которая приводит к созданию музыкально-литературных композиций, музыкально-театральных постановок, к совместному посещению музыкальных спектаклей, концертов. Поэтому организацию именно таких объединений, в которых общение протекает как многоуровневое межличностное, где царит атмосфера содружества, творчества и сотворчества, следует считать приоритетным направлением образования детей.

Одной из форм внеклассной работы являются мероприятия, организованные с привлечением различных видов искусств – литературы, изобразительного искусства и др. Междисциплинарная модель обучения, применяемая как на уроках музыки, так и на внеклассных занятиях, является органичной частью общей системы музыкально-эстетического образования [5]. Музыка неразрывно связана с другими видами искусства: литературой, поэзией, живописью, архитектурой, а также с такими предметами, как иностранные языки, история, география, физкультура, физика. В 2002 году авторами программы «Музыка» для общеобразовательных учреждений В.В. Алеевом, Т.И. Науменко и Т.Н. Кичак [1] был введен метод междисциплинарных взаимодействий. Разработка его отдельных положений в освоении музыки учащимися стала очень перспективным направлением, так как способствовала тому, чтобы педагогический процесс стал более интересным для учеников благодаря использованию эффектов новизны

восприятия и эмоциональному насыщению уроков музыки. Межпредметные связи позволяют сделать процесс восприятия музыки более активным и более творческим, подчеркнуть связь музыкального искусства с жизненными явлениями. Значение принципа межпредметных связей обусловлено конечной целью всего учебно-воспитательного процесса школы, заключающейся в формировании всесторонне развитой личности.

Интеграция – процесс сближения, связи наук. Её задача состоит в том, чтобы помочь учителям осуществлять объединение отдельных частей разных предметов в единое целое при наличии одних и тех же целей обучения, а детям – соединить получаемые знания в единую систему. Интегрированный процесс обучения способствует тому, что знания становятся более системными, умения – обобщенными, комплексными. Развиваются все виды мышления: наглядно-действенное, наглядно-образное, логическое. Система интегрированных внеклассных мероприятий направлена также на реализацию задач эстетического воспитания, а именно – формирование способности воспринимать прекрасное в искусстве, окружающей среде, развитие эстетических чувств, художественно-образного мышления младших школьников, потребности участвовать в создании прекрасного.

Музыкально-литературная композиция – один из видов этой формы работы. Это театрализованное представление, где органически сочетаются литературно-художественные и музыкальные элементы с тем, чтобы целенаправленно и наиболее продуктивно воздействовать на ум и чувства как зрителей, так и исполнителей. Литературный текст и музыка органически связаны единой темой и выстроены по законам драматургии. Связь музыки со словом, с литературой особенно ярко наблюдается в сфере программной инструментальной музыки.

Как и любое театрализованное представление, музыкально-литературная композиция состоит из номеров и эпизодов. Но её специфика проявляется в том, что номера в ней особенно тесно стыкуются друг с другом. В методику подготовки литературно-музыкальной композиции входит подбор литературных текстов и музыкальных произведений, художественных иллюстраций: слайдов, картин, фотографий, и других наглядных средств. Затем идет процесс монтажа всех компонентов композиции и показ ее зрителям-слушателям. Центральным звеном музыкально-литературной композиции является ведущий, который должен обладать актерскими данными, коммуникабельностью, владеть культурой поведения на сцене.

В композиции необходимо соблюсти следующие педагогические требования. Во-первых, она должна быть высокоидейной, нести высокие нравственные идеалы. Во-вторых, литературные и музыкальные произведения должны быть высокохудожественными. В-третьих, композиция должна быть

четко выстроена по законам драматургии. В-четвертых, она должна быть лаконичной. Опыт показывает, что внимание слушателей активно работает в течение тридцати-сорока минут и не более. В-пятых, в одном проекте могут объединяться обучающиеся и преподаватели.

Подготовка мероприятия – сложный этап в его создании. Мало просто написать хороший сценарий. Необходимо найти время для подготовительной работы, отобрать учеников для его реализации, организовать репетиции. Сама атмосфера подготовки мероприятия играет свою положительную роль в воспитании учащихся.

Работа над выразительным прочтением стихотворений является важным этапом в ходе подготовки музыкально-литературной композиции. Она показывает участникам, что любой текст – стихотворный или прозаический – надо уметь прочитать так, чтобы зритель прочувствовал его. Это значит, что дети развивают в себе навык выразительного прочтения текста, тем более, что дети младшего школьного возраста очень эмоционально чувствительны, отзывчивы, восприимчивы и легко могут передать гамму чувств и эмоций. Это, в свою очередь, развивает образное воображение, творческие способности ребёнка, придаёт ему уверенность в себе, формирует умение держаться перед публикой.

На репетициях важно, чтобы выступающие дети чётко выполняли требования организатора мероприятия – как им нужно выходить на сцену, как держаться, поворачиваться и т.п. Во время концерта всегда присутствует фактор волнения, и участник, у которого, например, не отработаны движения, умение говорить в микрофон, может растеряться и всё перепутать. Поэтому не следует слушать уверения детей, что они сделают все так, как надо. Своей настойчивостью в выполнении требований педагог помогает им. И, в свою очередь, выступающий организуется, подтягивается, ему становится легче выступать, он свободнее чувствует себя на сцене. «Качественная подготовка даёт качественное выступление на сцене», – отмечает О.В. Кутепова [6].

Немаловажным является оформление сцены или площадки для проведения мероприятия. Оформление должно отражать тему и идею мероприятия, выглядеть эстетично, ярко, создавать настроение, чтобы зритель мог полнее воспринять предложенное ему и прочувствовать действие, происходящее на сцене.

Использование компьютерных технологий любое мероприятие делает более интересным и зрелищным. Презентации украшают и разнообразят проводимые мероприятия, ведь в сценарий можно включить фотографии, кадры из художественных, документальных и мультипликационных фильмов, обыграть любой момент. Например, при проведении литературно-музыкальной

композиции «Природа в музыке», продемонстрировать слайды с картинками русской природы.

Автор примерных программ внешкольной деятельности В.А. Горский пишет: «Школа после уроков — это мир творчества, проявления и раскрытия каждым ребёнком своих интересов, своих увлечений, своего «я» [3, с. 3]. И тогда для многих учеников младших классов именно внеклассная деятельность и станет тем привлекающим фактором, из-за которого они с радостью будут идти в школу. Ведь внеклассные мероприятия подразумевают под собой соревнования, игры, конкурсы, занятия творчеством и т.д. Все это не только нравится детям, но и позволяет им самореализоваться, самоутвердиться, проявить инициативу, и, одновременно с этим, помогает закреплять умения и навыки, приобретенные на уроках. Вовлекаясь в подготовку внеклассных мероприятий, дети начинают более серьезно относиться к событиям коллективной жизни класса, школы. Ученики начальных классов активнее помогают своим товарищам, поддерживают их в трудные минуты перед выступлением, с азартом участвуют в конкурсах, желая победить. В целом же содержание внеклассной работы в начальных классах должно быть рассчитано на расширение кругозора учащихся, ознакомление их с доступными явлениями жизни.

Список источников и литературы

1. Алеев В.В. Науменко Т.И., Кичак Т.Н. Искусство. Музыка : 5–8 классы : рабочая программа. – М. : Дрофа, 2017. – 114 с.
2. Гликман И.З. Теория и методика воспитания. Воспитатика : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М. : Школьные технологии, 2008. – 318 с.
3. Горский В.А., Тимофеев А.А., Смирнов Д.В. Примерные программы внеурочной деятельности. Начальное и основное образование. – М. : Просвещение, 2014. – 111 с.
4. Евладова Е.Б., Логинова Л.Г., Михайлова Н.Н. Дополнительное образование детей. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 349 с.
5. Кичак Т.Н. Реализация междисциплинарных взаимодействий на уроках музыки посредством учебника : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук. – М., 2004. – 26 с.
6. Кутепова О.В. Литературно-музыкальная композиция как средство воспитания подростков [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2018/10/11/literurno-muzykalnaya-kompozitsiya-kak-sredstvo-vospitaniya> (дата обращения: 19.11.22).
7. Письмо Минобрнауки России от 18.08.2017 № 09-1672 «О направлении Методических рекомендаций по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности в рамках реализации основных общеобразовательных программ, в том числе в части проектной деятельности» [Электронный ресурс]. – URL: <https://rulaws.ru/acts/Pismo-Minobrnauki-Rossii-ot-18.08.2017-N-09-1672/> (дата обращения: 10.03.2023).
8. Программы общеобразовательных учреждений. Музыка 1–8 классы / под рук. Д.Б. Кабалевского. – М. : Просвещение, 2006. – 225 с.
9. Рожков М.И. Организация воспитательного процесса в школе : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений. – М. : ВЛАДОС, 2000. – 256 с.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ ПЕНИЮ КАК ЯВЛЕНИЕ СОВРЕМЕННОЙ МУЗЫКАЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКИ

А.В. Дудина,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В статье представлены возможные формы дистанционного обучения сольному пению, приводятся данные об их использовании на практике.

Ключевые слова: формы дистанционного обучения, обучение пению в дистанционном формате.

DISTANCE SINGING INSTRUCTION AS A PHENOMENON OF MODERN MUSIC EDUCATION PRACTICE

A.V. Dudina,

Perm State Humanitarian Pedagogical University

Abstract. The article presents possible forms of distance learning of solo singing, provides data on their use in practice.

Key words: forms of distance learning, learning to sing in a distance format.

В последние годы дистанционное обучение получило широкое распространение по всему миру, и Россия здесь не стала исключением – в период распространения новой коронавирусной инфекции онлайн-формат являлся основным для большинства обучающихся общеобразовательных школ, колледжей и вузов нашей страны. За это время преподаватели, ученики и студенты смогли адаптироваться к новым условиям образовательного процесса, и занятия «по ту сторону экрана» стали для них вполне привычными. Однако можно ли считать их равноценными по отношению к занятиям в очном режиме? Каковы преимущества и недостатки таких занятий? Наконец, возможно ли в дистанционном формате проводить уроки вокала? В поисках ответов на эти вопросы мы обратились к преподавателям сольного пения, имеющим определённый опыт дистанционной работы со своими учениками.

Следует отметить, что большинство участвовавших в опросе педагогов занимаются преподавательской деятельностью достаточно продолжительное время – от 10 до 20 лет. Многие из них работают с детьми, причём с детьми разного возраста: это и школьники 7–10 лет, и подростки 11–15 лет. И с той, и с другой категорией учащихся педагоги предпочитают заниматься очно,

считая, что дистанционную форму занятий стоит использовать только в исключительных случаях. Есть и те, кто дистанционный формат обучения не приемлет ни при каких условиях. Вместе с тем 25 % от общего числа респондентов не исключают возможность сочетания разных форм занятий и готовы использовать их в своей образовательной практике. И это несмотря на то, что с трудностями работы в дистанте пришлось столкнуться всем.

Среди таких трудностей педагоги называют: «невозможность непосредственно влиять на процесс исполнения музыкальных произведений» (32 % опрошенных) и «отсутствие личного контакта с учеником» (этот недостаток отметили 23 % респондентов). Как следствие, педагоги фиксируют снижение качества исполнительской подготовки своих учеников и уровня вовлеченности их в учебный процесс.

Многим из-за перебоев в интернет-соединении пришлось столкнуться и с трудностями технического характера – постоянным прерыванием урока, отсутствием «картинки», «заеданием» звука и т.д. Кто-то из педагогов посетовал на искажения в звучании голоса ученика, из-за чего было трудно диагностировать имеющиеся у него проблемы.

Наряду с этим, педагоги готовы признать и некоторые положительные моменты обучения пению в дистанционном формате. Так, 26 % опрошенных отметили, что преимуществом такого обучения является «возможность неоднократного просмотра видеозаписи»; 22 % считают уже само её выполнение «дополнительной тренировкой для учеников», в ходе которой прорабатываются наиболее сложные места в произведении; 8 % указали на удобство графика дистанционной работы и связанную с этим экономию времени. Интересен и такой факт: 7 % преподавателей заметили у себя повышение мотивации к занятиям, что не может не сказаться на качестве преподавания ими своего предмета.

Что касается качества самих уроков, его во многом определяют имеющиеся у преподавателей и учащихся ресурсы, в том числе, и ресурсы связи. Как оказалось, значительная часть педагогов (37 %) использует для связи с учениками мессенджеры – WhatsApp, Viber, Telegram. Другая часть (25 %) предпочитает проводить уроки в социальных сетях, наиболее востребованными из которых являются сети «Одноклассники» и «ВКонтакте». Есть и те, кто для обмена видеофайлами использует только электронную почту (17 %), а для проведения онлайн-уроков – интернет-платформу Zoom (19 %), реже – Skype. Популярность социальных сетей и мессенджеров кажется вполне оправданной,

ведь именно в них обучающиеся проводят свое свободное время. Преподаватель, желающий общаться с учеником на «одном языке», вынужден активно их осваивать.

Заданный преподавателям вопрос об отношении учеников к дистанционному формату обучения также вызвал некоторые разногласия.

Большая часть педагогов (80 %) считает, что их воспитанники не приветствуют такой формат, им более комфортно заниматься очно. 10 % преподавателей уверены в том, что ученики уже привыкли к дистанционным занятиям. Другими же работа в дистанте воспринимается как необходимость, о чём свидетельствует, например, такое высказывание: «Если ученики переезжают в другой город, но не хотят менять преподавателя, это является для них единственным выходом». Таким образом, можно сказать, что детям не столь важен формат обучения, сколько педагог, с которым они занимаются. Поэтому в случае смены места жительства они предпочитают продолжить занятия со своим преподавателем, пусть даже удалённо. Ещё один нестандартный ответ звучал так: «Большинство учеников чувствуют себя комфортно, те же, кто не пробовал работать дистанционно, так и отказываются».

Приведённые данные показывают: среди педагогов-вокалистов дистанционное обучение пению в целом не приветствуется. При этом в сети Интернет количество предлагаемых пользователям курсов неуклонно растёт, примером чему может служить деятельность онлайн-школы «O VOCALE». Реализуемые данной школой программы ориентированы на разные категории обучающихся: программа «Основы вокала» подойдет для начинающих певцов, а тренинги «Техника пения» и «Сила голоса» – для более опытных исполнителей. Заметим, что и они рекомендованы в качестве дополнения к основному профессиональному обучению вокалу.

Что касается форм дистанционного обучения-пению, то они весьма разнообразны, это: вебинары, веб-уроки, онлайн-консультации, обмен видеозаписями или даже видеолекции. Для лучшего понимания возможностей этих форм для занятий пением, рассмотрим некоторые из них более подробно.

Видеолекция – такая форма обучения, при которой преподаватель записывает материал на видео и высылает его всем обучающимся [3]. Она подойдет для того, чтобы педагог мог наглядно показать – какие приемы дыхания, артикуляции и др. нужно использовать обучающемуся при самостоятельном распевании и работе над произведениями. Также работа

в формате видеолекции позволяет представить обучающимся любой теоретический материал, записав его только один раз, но разослав сразу нескольким ученикам. Они же смогут обратиться к нему столько раз, сколько это необходимо. В результате, как считает Т.В. Щапина, увеличивается продуктивность работы, как преподавателя, так и учеников [4].

Наиболее удобной формой для проведения занятий пением в дистанционном формате является веб-урок (другое название – онлайн-урок). Все веб-уроки проходят в режиме реального времени, преподаватель организует деятельность обучающихся, сами обучающиеся активно включены в учебный процесс. Используя эту форму, преподаватель мгновенно получает от ученика обратную связь – так, как это происходит на обычном уроке. Единственное отличие заключается в том, что ученик и учитель находятся не в одном помещении, а удаленно друг от друга, и связь между ними осуществляется через интернет-соединение. Поэтому для успешной реализации веб-урока требуются хорошего качества Интернет, микрофон и камера в устройстве, которым пользуется и ученик, и преподаватель [1].

В отсутствии устойчивого интернет-соединения или качественных технических средств многими преподавателями используется форма обмена видеозаписями. Её преимущество состоит в следующем: ученик может записывать видео со своим исполнением до тех пор, пока не получит «идеальный», по его мнению, вариант. Для него это и возможность самопроверки, и момент тренировки. Кроме того, присланную учеником видеозапись педагог может просмотреть несколько раз, детально проанализировать, чтобы далее найти пути исправления ошибок, если они имеются.

Е.В. Пластинина, исследуя особенности данной формы обучения (с использованием формы обмена видеозаписями), провела эксперимент с детским вокальным коллективом «Кантилена». Главной задачей педагога было удержание интереса своих подопечных. Е.В. Пластинина дала задание детям в период вынужденной самоизоляции записать видео с исполнением своих партий. В случае «нечистого» исполнения произведения ученик должен был перезаписать видео и вновь выслать его педагогу. Из полученных видеозаписей был смонтирован единый видеоролик с наложенной фонограммой. Таких роликов за 2 месяца эксперимента вокального коллектива было создано 6, причём с записью разных произведений. Как отмечает

исследователь, формат понравился не только вокалистам коллектива, но и родителям, а также постоянным зрителям [2].

Как показывает практика, дистанционное обучение пению может осуществляться и в виде онлайн-консультаций, когда педагог дает обучающемуся конкретное задание, оговаривая сроки его выполнения. Проверка заданий осуществляется онлайн: преподаватель оценивает качество проделанной работы за тот период времени, который был определён. Также на онлайн-консультации педагог может указать на недостатки в исполнении ученика и дать новое задание.

Представленные формы дистанционного обучения пению убеждают в том, что при умелом их применении можно добиться желаемых результатов. Эти формы могут использоваться, как отдельно друг от друга, так и в их сочетании, что даёт возможность не только разнообразить учебный процесс, но и решать задачи каждого этапа обучения. И передовой педагогический опыт служит тому подтверждением.

Список источников и литературы

1. Зотова Т.В. Онлайн-урок – современная форма учебной деятельности [Электронный ресурс] // Инфоурок. 2020. – URL: <https://infourok.ru/user/zotova-tatyana-valerevna/material>
2. Пластинина Е.В. Из опыта работы педагога вокальной студии в условиях дистанционного обучения [Электронный ресурс] // Урок.РФ. 2020. – URL: https://урок.рф/library/iz_opita_raboti_pedagoga_vokalnoj_studii_v_uslovi_112502.html
3. Преснякова М. Формы обучения при получении дистанционного образования [Электронный ресурс] // Центр высшего дистанционного образования в России. – 2019. – URL: <https://vuz24.ru/news/o-distantsionnom-obrazovanii/obzor-glavnyh-form-instrumentov-distancionnogo-obucheniya>
4. Щапина Т.В. Дистанционное обучение вокалу в условиях самоизоляции [Электронный ресурс] // Центр технического творчества Брянской области. 2020. URL: <http://cdtt32.ru/1143-avtorskaya-statya-distancionnoe-obuchenie-vokalu-v-usloviyah-samoizolyacii.html>

СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОНФЛИКТА В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

В.А. Ерохина,

Московский педагогический государственный университет

Аннотация. В статье представлен анализ социально-педагогического конфликта и его особенностей как одного из типов конфликтов в профессиональной деятельности педагога-музыканта. Формирование и развитие конфликтологических компетенций педагога-музыканта, соответствующих рассматриваемому типу конфликта, расширяет спектр профессиональных возможностей педагога-музыканта, повышает уровень музыкального и дополнительного образования в целом.

Ключевые слова: конфликт, типы конфликтов, конфликтологические компетенции, психология музыкального образования.

THE SPECIFICITY OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL CONFLICT IN THE ACTIVITIES OF A MUSIC TEACHER

V.A. Erokhina,

Moscow Pedagogical State University

Abstract. The article presents an analysis of the socio-pedagogical conflict and its features as one of the types of conflicts in the professional activities of a teacher-musician. The formation and development of the conflictological competencies of the teacher-musician, corresponding to the type of conflict under consideration, expands the range of professional opportunities of the teacher-musician, increases the level of music and additional education in general.

Key words: conflict, types of conflicts, conflict competences, psychology of music education.

На сегодняшний день существует множество научных трудов, посвященных как изучению психологии проживания конфликта, так и грамотному регулированию своего поведения в конфликтах, возникающих в процессе осуществления профессиональной (в том числе, педагогической) деятельности. В информационном пространстве тиражируется множество статей и материалов, которые раскрывают правила и принципы построения дружного педагогического коллектива для его слаженного взаимодействия, а значит, и получения качественного результата от работы. Однако зачастую такие научные положения и практические рекомендации являются малоэффективными при их применении в музыкально-творческих педагогических коллективах. Причин тому можно назвать достаточно много: от неоднозначности трактовок самой художественной значимости и целей

деятельности творческих коллективов до индивидуально-психологических особенностей личности педагогов-музыкантов и обучающихся музыке. Музыка не терпит равнодушия, а, значит, и сами музыканты не только чаще подвержены негативному влиянию эмоций в любой конфликтной ситуации (например, в ситуации неконструктивной критики о деятельности), но, что особо важно, часто более уязвимы и предрасположены к неконструктивному проживанию этих эмоций.

Важность развития навыков и готовности к урегулированию, разрешению и управлению конфликтами, обучение тактикам действия в конфликтной ситуации и пр. является необходимым в современной социальной реальности, так как управление конфликтами на основе только жизненного личного опыта или здравого смысла является малоэффективным.

Способы проживания конфликтов оказывают влияние на результаты обучения в целом, а также на психологическое самочувствие, как педагога, так и обучающихся. Однако конфликт в образовательной среде не всегда является нежелательным явлением, более того, без различных граней конфликта нет и развития, например, к его положительным функциям можно отнести: познавательную, функцию самопознания, адекватной самооценки, избавления от комплексов, социализации, адаптации, самореализации и самоутверждения (Е.В. Буртовая [1]).

Как отмечают многие исследователи, образовательный социум характеризуется повышенной эмоциональной напряженностью. Конфликты часто переходят в эмоционально-личностную сферу, так как любой конфликт несет в себе личностное состояние педагога и ученика. Соответственно, в конфликтах исчезает сам предмет разногласия, часто на первый план выходит стремление быть правым, т.е. потребность в подкреплении собственной значимости. Важным же антиконфликтным фактором является хорошая организованность коллектива с положительными традициями, слаженной работой всех общественных организаций, когда участники образовательного процесса четко представляют и понимают цели, стоящие перед образовательным учреждением и создают поддерживающую атмосферу для каждого, дающую как чувство значимости, так и безопасного проявления своего несогласия или сомнения в чем-либо. Однако что делать в той ситуации, если молодой сотрудник, в независимых от него самого условиях, попадает в совершенно противоположный коллектив, иначе говоря, в неконструктивно конфликтную среду? Как может полноценно с профессиональной точки зрения функционировать молодой педагог-музыкант при отсутствии соответствующих конфликтологических компетенций?

На сегодняшний день проблема типов и способов проживания конфликта в музыкальных коллективах, в том числе и педагогических, мало изучена, а ее рассмотрение в рамках подготовки будущего педагога-музыканта – недостаточно.

Музыкально-педагогическая деятельность имеет свою специфику; поэтому важное значение имеет как складывающийся климат внутри творческого педагогического коллектива, так и, непосредственно, взаимоотношения между учеником и педагогом-музыкантом, складывающиеся в процессе занятий. Но в структуре взаимоотношений в музыкально-педагогическом процессе важен и третий компонент - музыка, и конфликт может быть связан именно с разницей ценностного отношения, интерпретацией тех или иных музыкальных стилей, направлений или отдельных произведений. Все это имеет особое значение и тесно соприкасается с целью и миссией образовательных учреждений дополнительного образования в сфере культуры и искусства – получение учащимися качественного музыкального образования. Потому данные положения и грани проблемы имеют особую важность для молодых специалистов, имеющих небольшой опыт педагогической деятельности.

На сегодняшний день вопросы конфликтологии в аспекте подготовки к позитивному проживанию и минимизации деструктивных конфликтов и креативному выходу из конструктивных конфликтов в музыкально-педагогических коллективах остаются малоизученными. Применение же принципов общей конфликтологии требует определенных корректив ввиду особой специфики музыкально-педагогической деятельности. Именно эта специфика имеет, зачастую, решающее значение для межличностных отношений внутри коллектива, что влияет непосредственно и на самих педагогов, а также на учебно-воспитательный процесс в целом. Например, А.М. Федорова, С.Б. Ксенофонтова, на основании проведенного исследования, выявили [7], что 90 % музыкантов в той или иной степени испытывают влияние стресса, связанного с травматическим событием, а у 34 % процентов музыкантов выявлено нарушение адаптации, характеризующееся эмоциональной лабильностью, снижением умственной и физической активности, отсутствием мотивации к профессиональной деятельности и желанием сменить профессию. Результаты, полученные в ходе проведенного ими исследования, говорят о необходимости создания условий для психологического сопровождения профессиональной деятельности музыкантов, и целесообразности проведения работы по профилактике профессиональных заболеваний музыкантов.

Ю.В. Степняк [4] отмечает, что кризисные явления в управлении образованием особенно остро проявляются именно в области, связанной с культурой и искусством; и эти секторы также, как и остальные нуждаются в реформировании и совершенствовании. Однако в большинстве случаев внимание руководства направленно на внутреннее проектирование (уровень преподавания в учебном заведении), а не на внешнее (профессиональные судьбы выпускников). Именно здесь, по нашему мнению, зарождается проблема нехватки конфликтологических компетенций у молодых специалистов: когда, так называемые, «внешние», для выпускающего учебного заведения, проблемы остаются за рамками учебного процесса и не осваиваются в ходе учебной или научно-исследовательской практики, а молодой специалист выпускается неподготовленным к реальным конфликтным ситуациям, неизменно возникающим в ходе его педагогической деятельности.

Необходимость модернизации содержания образования отмечает О.В. Стукалова [5], обращая внимание на необходимость активизации познавательной самостоятельности студентов, развитие эстетического сознания, ценностного отношения к окружающему миру в целом. Что связано, в свою очередь, с поддержкой профессиональной устойчивости молодых специалистов, формированием навыков адаптации в профессиональном, социальном окружении, пониманием особенностей социокультурной среды.

Недостаточность и вместе с тем необходимость изучения конфликтов в учреждениях образования разных уровней отмечает и Л.А. Захарчук. [2] Зачастую работники образования принимают пассивную роль в конфликте, предпочитая такие тактики поведения, как избегание или уклонение, полагаясь на действия третьей стороны. Однако, на наш взгляд, участие третьей стороны в конфликте внутри музыкально-педагогического коллектива не во всех случаях может быть эффективным или вообще возможным, поэтому повышение навыков самостоятельного урегулирования и разрешения внутренних конфликтов – один из важных этапов подготовки педагога-музыканта к осуществлению непосредственно педагогической деятельности. В противном же случае участники конфликта становятся незащищенными перед новыми противоречиями, которые носят по отношению к ним независимый характер.

Говоря о видах конфликтного взаимодействия внутри педагогического коллектива, Л.А. Захарчук выделяет, как наиболее распространенные, межличностные конфликты, «возникающие по поводу достижения целей профессиональной деятельности и при нарушении взаимосвязей ролевого характера». Также для нас является актуальным положение о динамике типов конфликтного поведения педагогических работников, выдвигаемое

исследователем в работе «Управление конфликтами в системе образования». Так, типы конфликтного поведения педагогов определяются их половозрастной принадлежностью, стажем работы. Для большинства же педагогов свойственно уклонение от конфликтов с характерной недостаточной стрессоустойчивостью. По нашему мнению, данное положение применимо также и для коллективов музыкально-педагогической направленности, но с добавлением специфики деятельности работника в сфере культуры и искусства.

Стоит отметить, что необходимость саморегуляции внутри музыкально-педагогического коллектива – один из важнейших параметров при недостаточном воздействии на конфликт извне. А также, не менее важным фактом является разница в поведении молодых и опытных сотрудников в образовательном процессе и конфликте, как частной форме его развития и преобразования. Так, по результатам анализа данных исследования Л.А. Захарчук, для молодых педагогов доминирующей является тактика соперничества, для опытных же сотрудников характерно избегание [2]. Выявленные стратегии поведения в конфликте дают нам почву для размышлений, методологическую и теоретическую основу для проведения дальнейших исследований. Так, нас заинтересовало, каким образом могут проявить себя и другие стратегии, каковы они и каким образом может быть достигнута стратегия сотрудничества в конфликте?

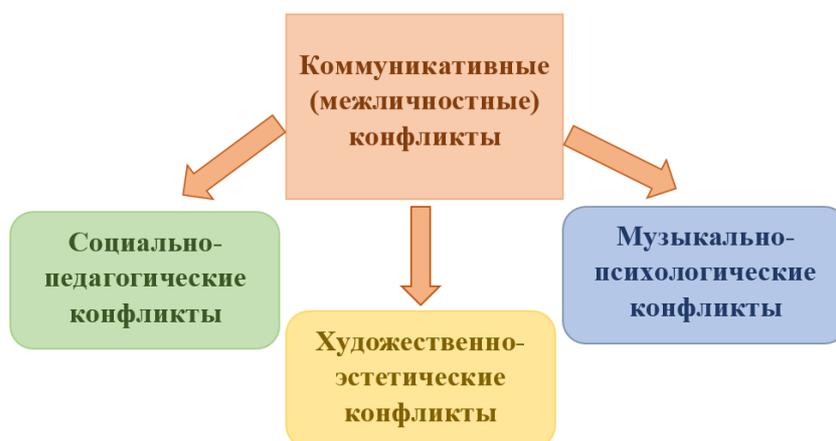
На основании проведенного исследования, Л.А. Захарчук выделяет также субъективные причины педагогических конфликтов (недостаточная стрессоустойчивость участников педагогического процесса к стресс-факторам педагогической деятельности, черты характера и типы личностей участников педагогического процесса, особенности женской психологии, эмоциональная совместимость, несправедливые оценки и восприятие друг друга) и объективные (чрезмерная загруженность педагогов, превышающая их личные возможности, ограниченность ресурсов в учреждении, подлежащих распределению, социальное неравенство участников образовательного процесса, отсутствие педагогического такта по отношению друг к другу, неблагоприятный стиль руководства в учреждении, неравномерное распределение педагогической нагрузки, плохие условия педагогического и учебного труда, несогласованность целей разных групп сотрудников системы образования). По нашему мнению, эти причины имеют место быть и в музыкально-педагогических коллективах, однако в таком случае прибавляются и иные причины конфликтов ввиду специфики деятельности педагога-музыканта. Так, подавляющее большинство педагогов, особенно молодых, ведут активную творческую деятельность, в том числе, и концертную, что порождает соревновательность и конкуренцию,

а следовательно, не может не быть одним из источников конфликтного поведения. Таким же образом на взаимодействие в коллективе может иметь воздействие разница в музыкально-педагогических приемах участников учебного процесса одной области знаний, или же разный уровень природного дарования и т.д.

Также, что немаловажно для нас, Захарчук Л.А. отмечает, что подавляющее большинство работников образования имеют низкую или среднюю степень стрессоустойчивости; что вполне оправданно ввиду воздействия на педагогов ряда социальных факторов (среди них: условия труда, внутренний климат в коллективе, место, занимаемое сотрудником в организации, значимость его деятельности, финансовое или семейное положение). Безусловно, все эти факторы так или иначе переходят в фазу конфликта, чаще всего межличностного, но на разных уровнях.

Таким образом, мы наметили круг проблем, составляющих основу **коммуникативных конфликтов социально-педагогического характера** в музыкально-педагогическом коллективе.

Стоит отметить, что помимо **конфликтов социально-педагогического характера** (свойственных педагогической деятельности в целом и характеризующие взаимодействие в процессе организации профессиональной деятельности), педагог-музыкант, ввиду особенностей своей деятельности, сталкивается с **музыкально-психологическими конфликтами** (возникают при взаимодействии с музыкой в процессе осуществления учебной музыкальной деятельности: слушании, исполнении, интерпретации) и **художественно-эстетическими** (возникают на всех уровнях музыкально-образовательного процесса).



Таким образом, в ходе осуществления профессиональной деятельности, педагог-музыкант сталкивается с различными типами конфликтов, как общепедагогического характера, так и с конфликтами, связанными непосредственно с музыкально-творческой деятельностью. Для того чтобы эффективно разрешать и урегулировать конфликты любого типа, из перечисленных нами выше, необходимо обладать конфликтологическими компетенциями, соответствующими каждому из них. Так, обучение конструктивным стратегиям преодоления конфликтных ситуаций является одной из важнейших задач при формировании профессиональной компетенции педагогов. Конфликтологическая компетентность представляет собой неотъемлемую часть профессиональной компетентности педагога-музыканта, а её формированию и развитию необходимо уделять особое внимание, в том числе, и в процессе вузовской подготовки будущего педагога-музыканта.

Список источников и литературы

1. Буртовая Е.В. Конфликтология : учеб. пособие. – М. : ЮНИТИ, 2002.
2. Захарчук Л.А. Управление конфликтами в системе образования. – М., 2006. – 244 с.
3. Лопаткова И.В. Психология конфликта в континууме науки и искусства : моногр. – М. : МПГУ, 2015. – 148 с.
4. Степняк Ю.В. Управление учебно-образовательными структурами в сфере культуры и искусства : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук (13.00.08), (13.00.01) / МПГУ. – М., 2005.
5. Стукалова О.В. Высшее профессиональное образование в сфере культуры и искусства: современное состояние и перспективы развития : дис. на соиск. учен. степ. д-ра пед. наук (13.00.08) / Ин-т худ. обр. РАО. – М., 2011. – 427 с.: ил.
6. Торопова А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования. – Изд. 4-е, испр. и доп. – М., 2016. – 245 с.
7. Федорова А.М., Ксенофонтова С.Б. Воздействие психотравмирующих факторов на будущих музыкантов и обоснование необходимости психологического сопровождения в музыкальном образовании // Музыкальное искусство и образование. – Т. 9, № 2. – М. : МПГУ, 2021. – С. 27–41.
8. Цыпин Г.М. Музыкант и его работа: проблемы психологии творчества. – Кн. 1. – М., 1988. – 382 с.

ПАТРИОТИЧЕСКАЯ ТЕМА В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ РУССКИХ КОМПОЗИТОРОВ КАК ОТРАЖЕНИЕ ГЕРОИЗМА РУССКОГО НАРОДА

Т.В. Земцова,

Щёлковская гимназия № 6, г. о. Щёлково Московской области

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы преподавания предмета «Музыка» в системе школьного образования как средства, отражающего героизм русского народа с целью активизации учебно-познавательной и творческой деятельности обучающихся при решении задач духовно-нравственного и гражданско-патриотического воспитания.

Ключевые слова: классическая музыка, народная музыка, нравственность, патриотизм.

RUSSIAN COMPOSERS' PATRIOTIC THEME AS A REFLECTION OF THE HEROISM OF THE RUSSIAN PEOPLE

T.V. Zemtsova,

"Shchelkovskaya Gymnasium № 6", Shchelkovo Moscow region

Abstract. The article deals with the issues of teaching the subject "Music" in the school system as a means reflecting the heroism of the Russian people in order to activate the educational, cognitive and creative activities of students in solving the problems of spiritual, moral and civil-patriotic education.

Key words: classical music, folk music, morality, patriotism.

Проблема воспитания музыкой волновала умы и сердца не одного поколения людей. Д.Б. Кабалевский, выражая идею современной музыкальной педагогики, говорил, что «главной задачей массового музыкального воспитания является не столько обучение музыке само по себе, сколько воздействие через музыку на весь духовный мир учащихся, прежде всего на их нравственность» [1, с. 83].

Работая по системе Д.Б. Кабалевского и УМК (учебно-методического комплекта) Е.Д. Критской, Г.П. Сергеевой и Т.С. Шмагиной более тридцати лет я вижу сверхзадачу в установлении глубоких связей между музыкой и жизнью в сознании учащихся, в выводе школьников через музыку на размышление о вопросах жизненно важных для становления личности: о добре и зле, любви и ненависти, жизни и смерти, о войне и мире, т.е. о тех «вечных темах», которые помогают осознать ценность человеческой личности.

Родина бывает разная, но у всех она одна. Сегодня вновь пришло время защиты Отечества, веры, семей, земли, традиций.

Если задать детям вопрос: «Что же такое патриотизм?», то они не сразу выходят на определение этого понятия. Просто было бы заглянуть в толковый словарь или энциклопедию. Там термин «патриотизм», приведенный в энциклопедии [2]: «патриотизм (греч. Πατριότης – «соотечественник», πατρίς – «отечество») – нравственный и политический принцип, социальное чувство, содержанием которого является любовь, привязанность к Родине, преданность ей и готовность к любым жертвам ради нее». Это сухо и вряд ли оставит след в душе и памяти ребёнка. Только примеры, взятые из истории, отражённые в произведениях искусства и окрашенные эмоциональным сопереживанием, могут служить достойной и яркой путеводной звездой на дорогах жизни.

Не вызывает сомнения, что нынешняя молодежь как никогда нуждается в просвещении, она должна знать о немеркнущем подвиге советских воинов, которые спасли и мир, и европейскую цивилизацию.

Поэтому правильно поставленные обучение и воспитание, кроме получения знаний, умений и навыков, готовят стране защитников Отечества и работников, способных творчески анализировать и добросовестно делать то, что надо, даже если этого не всегда хочется.

В наше время, когда с особой остротой стоит задача духовного возрождения общества, музыкальное искусство решает задачи гуманизации образования школьников. В современной школе духовно-нравственное воспитание должно стать приоритетным направлением становления личности. И мы должны воспитывать новые поколения на исконно русских ценностях и традициях. Я считаю, что у нас уже есть опыт и, главное, есть традиции, которые формировались столетиями. Важную роль в вопросе воспитания патриотизма играли русские композиторы, многие произведения которых базировались на народной музыке и песнях.

На уроках музыки, буквально с первого класса мы с учениками приходим к выводу, что не можем не согласиться с высказыванием: «Когда говорят пушки, музы молчат». Это крылатое выражение было создано на основе цитаты из речи Марка Туллия Цицерона в защиту Милона «Когда гремит оружие, законы молчат». Смысл обновлённого выражения в том, что искусство отходит на второй план, когда идёт война. Сегодня, когда Россия проводит спецоперацию, грех плясать и смеяться. Все, кто пляшут и хихикают, свидетельствуют этим, что они не со своим народом и не своей армией.

Музы должны умолкнуть, а если петь, то только гимны победы!

Подвиги народа всегда привлекали внимание художников, скульпторов, композиторов. Память о полководцах, русских воинах, солдатах, о событиях трудных дней испытаний и тревог сохраняется и в народных песнях, и в образах, созданных композиторами, – своеобразными музыкальными памятниками защитникам Отечества.

Примеров тому, как музыка поддерживала боевой дух защитников Родины в истории русской классической и народной музыки, можно найти множество.

Основатель регулярной армии Петр I и самый знаменитый русский полководец Александр Суворов очень ценили роль музыки и песни на войне. Командирам Суворов настоятельно советовал, чтобы во время боя играла музыка, гремели барабаны. Одному генералу, пожелавшему уменьшить число музыкантов, чтобы восполнить потери, поставив их в общий строй, Суворов дал такой ответ: «Музыка нужна и полезна, и надобно, чтобы она была самая громкая. Она веселит сердце воина, равняет шаг, с ней мы танцуем на самом сражении... Музыка удваивает, утраивает армию. С крестом в руке священника, с распущенными знаменами, с громогласной музыкой я взял Измаил».

Служить в армии всегда было нелегко, и добрая песня, хорошая музыка помогали солдату преодолевать тяготы и лишения. Под музыку военного оркестра солдаты шли в бой, совершали маневры, она сопровождала их везде. Солдаты пели на марше, в походах, на смотрах и, особенно, на привалах, в часы досуга. В каждой роте были свои песенники, которых командирам не нужно было организовывать, ведь песня, музыка были естественной необходимостью для русского солдата и не только русского.

В 1812 году музыканты были в штате каждого полка. В пехоте сигналы подавали барабанщики, в кавалерии – трубачи, а в гренадерских полках флейтчики. В Бородинском сражении принимали участие около 3000 военных музыкантов. В каждом полку, батальоне, эскадроне были и песенники, хранители солдатского фольклора. Репертуар песенников отражал армейские традиции.

Я полностью согласна с теми, кто справедливо считает, что чем раньше ребенок получит возможность познакомиться с классической и народной музыкой, тем более успешным станет его общее духовно-нравственное развитие. На уроках музыки, начиная с начальных классов, мы говорим, слушаем и исполняем следующие произведения, созвучные теме «Музы не молчали».

Русские народные пени «Солдатушки, бравы ребятушки», «Вспомним, братцы, россос славу» (песня родилась среди смоленских партизан, призывавших на защиту Смоленска в 1812 году) – это примеры походно-маршевых песен, в которых доносится до нас через века мужественный оптимизм русского воинства. В таких песнях чередуются сольный «зачин» и хоровой «ответ». Они быстро запоминаются детьми, под них легко и чётко маршировать, проникаясь при этом их бодрым настроением. С этими песнями мы неоднократно выступаем на конкурсах песни и строя, которые регулярно проводятся у нас в гимназии.

Продолжают славные традиции русского воинства и помогают пережить запечатлённые в них состояния и некоторые современные песни. К примеру: «Учил Суворов» (музыка А. Новикова, слова М. Левашова) и «Песня о маленьком трубаче» С. Никитина.

Из старинной солдатской песни «Славны были наши деды» родился известный русский военный марш Преображенского полка (его еще называли «Петровский марш») – он был одним из звучащих символов России. Эту мелодию до 1917 года били куранты Спасской башни Московского кремля.

Несмотря на то, что эти песни написаны в разное время, но их объединяют сочетание песенности и маршевости, упругие ритмы, которые позволяют раскрыть их образное содержание. В следующих классах дети с удовольствием возвращаются к этим песням и исполняют их на праздниках, посвящённых Дню защитника Отечества.

Подвиг русских богатырей в своей симфонии «Богатырская» прославил композитор Александр Порфирьевич Бородин (1833–1887). В первом классе мы с учениками слушаем главную мелодию 1-й части симфонии и стараемся определить, каков её характер. Что придаёт этой музыке уверенность, мужественность? Непременно обращаю внимание учащихся на то, что все инструменты играют как бы в один голос (в унисон). В единстве – наша сила, способствующая противостоять врагу! Впечатления тяжёлой богатырской поступи возникает благодаря особому строю мелодии, «топтанию» её вокруг начального звука, остановок в конце каждой фразы.

В третьем классе учащиеся знакомятся с жанром канта. Рождением этого жанра мы обязаны эпохе Петра I. Песню-кант можно петь «в восторженно – созерцательном «гимническом» состоянии без движения и петь двигаясь, в массовом шествии и обычной прогулке. Слушаем, поём и сравниваем с детьми эти хвалебные песни, стараясь найти в них общие интонации: «Радуйся, Росско земле!» и «Орле Российский» (в честь Полтавской победы 1709 года).

С третьего класса мы начинаем знакомство с оперой М.И. Глинки «Иван Сусанин». Музыка оперы предстаёт перед маленькими слушателями прежде всего как характеристика русского народа. Стараемся на уроке разыграть по ролям фрагмент сцены встречи воинов – ополченцев, возвращающихся после боя, с девушками. Особенно ярко, с воодушевлением, мальчики поют третью строфу: «Страха не страшусь, смерти не боюсь, лягу за Святую Русь!» – слова звучат здесь как клятва! Особенно впечатляет своей актуальностью обращение к тем, кто остался верен Родине перед лицом смерти: «Всех, кто в смертный бой шёл за край родной, вечно помнить будет Русь!» Ученики понимают, что тема звучит в миноре, наполненная скорбью о погибших. Но это не мягкая, расслабленная, полная печали скорбь, а скорбь сдержанная и суровая, полная силы и мужества. Непременно всем классом мы исполняем и завершающую

тему этой сцены: «Беда неминуемая врагам!», которая звучит как грозное предостережение. Мы испытываем те же чувства, что и главный герой оперы Иван Сусанин: гордость, силу, уверенность и любовь к Родине! Связь времён прослеживается и в звучании заключительного хора «Славься», который напоминает звучание канта, имеет гимнический характер, усиливает торжественность, праздничность происходящего, сопровождаемого праздничным, радостным колокольным звоном! И, может быть не случайно, как свидетельствует нам история, 24 июня 1945 года из Спасских ворот Кремля выехал на белом коне маршал Георгий Жуков, командующий Парадом Победы под звуки именно этого хора!

Во втором классе происходит знакомство учащихся с жизнью и подвигами великого полководца и Святого земли Русской – Александра Невского. Слушаем и разучиваем «Песню об Александре Невском» (2-я часть кантаты), сопровождаемую звучанием «гусельных переборов», подчёркивающих характер эпического рассказа. Звучит она и в начальных кадрах фильма Сергея Эйзенштейна «Александр Невский». В средней части хора «Ух, как бились мы, как рубились мы!» музыка более оживлённа и картинна: слышны звуки битвы, бряцание оружия, удары мечей, а тяжёлые ритмические акценты напоминают о могучей поступи богатырей. «Кто придёт на Русь, будет насмерть бит» – такова основная мысль этой части кантаты, к музыке которой мы возвращаемся и в 3-ем, и в 4-ом классах, каждый раз на качественно новом обобщающем уровне. Степенная, неторопливая, повествовательная интонация былинного склада не просто рассказывает о событиях, а предстаёт перед слушателями темой Родины, выражает её непобедимую мощь и суровое величие.

В продолжение тезиса «Музы не молчали» мы с учениками знакомимся с хором из кантаты С.С. Прокофьева «Александр Невский» – «Вставайте, люди русские», сопровождаемым тревожным, набатным звучанием колоколов. Мелодия темы этого замечательного хора разучивается детьми с интересом и надолго остаётся в их памяти, а напевность, в сочетании с энергичностью, помогает передавать героический характер музыки. Многогранный образ сочетает в себе призыв к народу и тревогу за его судьбу, большую любовь к Родине, сдержанное спокойствие, уверенность и решительность. Особого внимания заслуживает осмысленная работа над средней частью этого хора «На Руси родной...», над умением прочувствовать её интонационно-смысловое богатство. Широта и распевность мелодии сближает её с русской народной песней и придаёт эпический характер звучанию. Чтобы пробудить в учащихся творческую активность, инициативу, самостоятельность поиска в раскрытии исполнительского замысла композитора – мы поём вначале тихо, медленно и спокойно. У всех возникает ощущение, как будто мы ведём рассказ о давних

событиях, размышляем о них. А если мы споём уверенно, мужественно, решительно, передавая состояние людей, поднявшихся на борьбу с врагом, то характер звучания становится совершенно другим. Только после прозвучавших вариантов исполнения мы приближаемся к решению проблемы: как полнее раскрыть музыкальный образ этой части кантаты, звучащий в напряжённый, драматический момент развития событий?

К сожалению, объём данной статьи не позволяет более подробно остановиться на других, не менее ярких примерах, когда «Музы не молчали»: это увертюра «1812 год» П.И. Чайковского, опера «Война и мир» С.С. Прокофьева, седьмая «Ленинградская симфония» Д.Д. Шостаковича.

Приведем в пример и музыку нашего земляка, родившегося в усадьбе Гребнего. Это Д.Н. Кашин – его песни, написанные во славу русского оружия, это «Витгенштейновский марш» («Защитника Петрова града велит нам славить правды глас»), «В победах род славян возрос! Ликуй, Москва: в Париже росе» в короткие сроки становятся подлинно народными. Д.Н. Кашин – едва ли не самая яркая фигура в русской музыкально-общественной жизни эпохи Отечественной войны 1812 года. Наибольший успех произведений Д.Н. Кашина выпал на годы войны с Наполеоном. Его патриотические марши стали известны всей России. Специалисты отмечают, что только Д.Н. Кашину, известному знатоку и собирателю русских народных песен, удалось создать истинную солдатскую походную песню.

Воспитание патриотизма неразрывно связано с правдивым анализом прошлого, формированием у подрастающего поколения готовности к совершению боевого или трудового подвига во имя Родины, Отчизны, с использованием опыта и традиций предшествующих периодов духовной и социально-экономической жизни страны.

Как бы не менялся мир вокруг нас, мы по-прежнему любим и страдаем, разочаровываемся и вновь обретаем надежду. Жизнь человека, его судьба, его место в этом мире были, есть и будут вечными темами искусства. Так же, как и сто, и триста лет тому назад, мы переживаем невзгоды, ищем своё счастье, обретаем или теряем друзей и любимых... Для музыки нет четких границ ни во времени, ни в пространстве. В этом смысле она устремлена в будущее. И в этом будущем обязательно будет место нашей Родине, с её народными песнями, с лучшими произведениями русских композиторов, в которых нашли своё отражение героизм и мужество русского народа.

Список источников и литературы

1. Кабалецкий Д.Б. Воспитание ума и сердца. – М. : Просвещение, 1984. – 206 с.
2. Социологическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – URL: <https://rus-social-enc.slovaronline.com/758-патриотизм>

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА КОГНИТИВНОЕ МЫШЛЕНИЕ

*М.И. Ковылина,
СОШ № 38, ПГТ «Сириус»*

Аннотация. В статье кратко излагается влияние музыки на продуктивность мыслительной работы. Когнитивная наука и меняющийся мир.

Ключевые слова: искусственный интеллект, искусство музыка, нейробиология.

THE INFLUENCE OF MUSIC ON COGNITIVE THINKING

*M.I. Kovylyina,
Secondary school №. 38, Sirius village*

Abstract. The article briefly describes the influence of music on the productivity of mental work. Cognitive science and the changing world.

Key words: artificial intelligence, art music, neuroscience.

Когнитивная наука получила официальный статус как мультидисциплинарная наука, которая стоит на пересечении лингвистики, антропологии, нейронауки, искусственного интеллекта, философии, психологии, искусства.

Под когнитивными нарушениями понимается снижение памяти, умственных способностей и других интеллектуальных функций. Такие изменения выявляются путем сравнения текущих показателей с индивидуальной нормой. Мы попробуем разобраться, какой результат нас устроил бы. Хочется думать, что наш мозг – это наше Я. Мозг формируется тем, чем человек занят. Всё, что связано с мозгом и сознанием, развивается очень быстро. Мир для нас таков, каким мы способны его воспринимать и описать, поэтому нужно знать, как мозг это делает. Наш мозг принимает решения, что важно, а что нет. Т. Черниговская говорит, что «сам мозг являет собой некий музыкальный инструмент или даже саму музыку...». Если нет того, кто умеет слушать музыку, то и музыки нет, а есть только физические звуки. Наш мозг умеет учиться. Мозг, который занят интеллектуальной работой, физически лучше, чем тот, который не учится.

Для меня музыка – как проводник в прошлое и в будущее. Почему так действует музыка? Искусство музыки – это особая форма любви, это не предмет. Почему? Потому что в предмете есть переход от простого к сложному,

а в искусстве есть любовь ко всему: в любом возрасте мы слушаем и Баха, и Моцарта, и Чайковского... другой разговор, что ребенку надо правильно преподнести музыкальный материал. На это способен учитель, который и актер на уроках, и человек с чувством юмора, тонкий, внутренне красивый, который умеет общаться, которому близка музыка, живопись, культура (М. Казиник).

Учитель – это призвание. Слушание музыки – это уникальный процесс, даже для не родившегося еще человека, это вибрации на тонком уровне. Все самое подлинное хранится в нас с самого рождения, как генокод, как божественная данность... Гением надо родиться, и задача учителя – привести ребенка в мир творца, не испортить задуманное Создателем.

Классическая музыка окультуривает, создает человека светлого, гармоничного. Музыка как риторика (речь) дисциплинирует человеческий мозг и человеческое сердце, приводит в порядок мысли, «соединяет» человека целостного, честного.

Сейчас в российских школах каждый понедельник проходят «Разговоры о важном»... На мой взгляд, пока культура не будет выше политики, мы не сможем перейти на следующую ступень развития – в прекрасный мир, который создал для нас Творец. В.В. Путин объявил 2023 год в России Годом педагога и наставника. «Педагогика – не наука, а искусство», – писал великий русский педагог Константин Дмитриевич Ушинский. Когда мы говорим на уроках о музыке, мы неотрывно связываем историю, географию и культуру – происходит наполнение места и времени, воспитывается ассоциативное мышление, – и всё это связано друг с другом.

Именно в музыке скрыты все тайны науки, бытия, через музыку постигается мир... как в фуге, где в каждом слове скрыто свое время, своя тональность. «Я думаю музыкой» писал Альберт Эйнштейн, тем самым переключая мозг в иное состояние. Люди живут в мире цифр и знаков. Музыку не описывают словами – так же, как сон невозможно пересказать... Попробуйте описать свой сон: в тот момент, когда вы начинаете его рассказывать, он фактически исчезает, потому что сон не линейен, – там происходит все сразу: играют роль картинка, размер, последовательность, скорость, – всё то, что в линейном тексте невидимо и пропадает. Нельзя сказать просто о музыке, что она веселая или грустная, – это будет пересказ того, что слышит и рядовой слушатель. Надо изучить мастера-композитора, эпоху, когда он жил, его манеру письма, то, как менялся характер его музыки в процессе его жизни... Наши органы чувств – это и есть окна, путь в наш мозг. Всякое творение искусства, как и Библия, имеет много уровней, ступенек. Надо научить детей, как

извлекать информацию из внешнего мира, как научить их учиться... Занятия музыкой ускоряют развитие мозга, улучшают качество нейронной сети, влияют на состояние мозга в пожилом возрасте. Занятия музыкой – это как инвестиции в будущее.

Изучением активации полушарий головного мозга занималась группа иностранных ученых [8], которая с помощью метода функционального магнитного резонанса провела сравнение активности мозга у музыкантов, немусыкантов и детей, занимающихся музыкой. При прослушивании музыки у взрослых испытуемых наблюдалась активация нижней лобной извилины, передней части верхней височной извилины и задней половины верхней височной борозды. У музыкантов наблюдалась более сильная активация фронтальной коры, особенно в левом полушарии, в передней части верхней височной извилины, в надкраевой извилине теменной доли и в задней височной области [1, 8]. Такие результаты свидетельствуют об активации разных полушарий у людей, занимающихся музыкой, и у тех, кто предпочитает только слушать ее. Поэтому для повышения работоспособности мозга необходимо не только слушать, но и исполнять музыкальные композиции. Музыка способна оказывать влияние на когнитивные процессы человека, об этом свидетельствуют работы многих авторов [2, 3, 4, 5, 6].

Так, А.Е. Павлов отмечает, что в ходе проведения когнитивных тестов при сравнении ритмов и мелодий наблюдалась активация верхней височной извилины билатерально, причем в правом полушарии верхняя височная извилина активировалась больше при сравнении мелодий, а в левом при сравнении ритмов [4]. Исследования А.Е. Павлова свидетельствуют об активации полушарий при проведении когнитивных тестов. Работа отделов головного мозга влияет на мыслительные процессы, внимание и речь. Следовательно, музыкальная деятельность, как исполнительская, так и потребительская, позволяет добиваться улучшения межполушарного взаимодействия, объединяя различные способы обработки информации и развивая творческие способности человека [4]. Согласно выводам работ И.А. Скиртач, у музыкантов ярче выражена способность к творческому мышлению и импровизации. Вероятно, это связано с улучшением межполушарного взаимодействия и объединением способов обработки музыкальной информации. Исследование работ многих авторов показало, что музыка влияет на отделы головного мозга, благоприятствуя развитию когнитивных способностей и улучшая психоэмоциональное состояние человека.

В заключение следует отметить, что музыка способствует творческому мышлению, повышению работоспособности при физических нагрузках. Музыкальное сопровождение усиливает работу головного мозга, способствует развитию аналитического мышления и речи. Более эффективное развитие математических навыков во время занятий музыкой обусловлено формированием представлений о ритме, тонах, музыкальных интервалах, высоте и длительности звука [4].

За последнее десятилетие нейробиологи значительно продвинулись в понимании того, как работает наш мозг, наблюдая за ним в реальном времени, с помощью сканеров фМРТ и ПЭТ. Испытуемых подключают к этим аппаратам и просят их что-то прочитать или решить арифметическую задачу, и наблюдают за активностью участка мозга, связанного с заданием. Но когда учёные дают испытуемым послушать музыку, они видят в ответ некие «фейерверки»: в мозге испытуемых активизируются сразу несколько участков, пока они воспринимают звук, раскладывают его на такие элементы, как мелодия и ритм, и собирают все это обратно для создания музыкального произведения в целом. Игра на инструментах похожа на комплексную тренировку мозга. Нейробиологи наблюдали, как в мозге одновременно зажигается множество областей, обрабатывающих разные сигналы по сложным алгоритмам.

Но что такого есть в музыке, что заставляет мозг «загораться»? Это малоизученный вопрос, но у нейробиологов есть неплохая идея: игра на музыкальном инструменте задействует сразу все области мозга, особенно зрительную, слуховую и двигательную зону коры, словно физическая тренировка, благодаря регулярной и последовательной практике игры, повышает способности мозга, позволяя музыкантам применять их в других видах активности: креативно решать академические и социальные проблемы, создавать планы и разрабатывать стратегии, быть внимательным к деталям и одновременно анализировать их познавательные и эмоциональные процессы. Исследования показали, что музыканты используют свою сложную мозговую структуру, чтобы присвоить воспоминанию сразу несколько меток: концептуальную, эмоциональную, звуковую и контекстную – все как в хорошей поисковой системе в Интернете.

Итак, откуда мы знаем, что эти преимущества связаны только с музыкой, а не со спортом или рисованием, или, может быть, люди, занимающиеся музыкой, изначально были умнее? Нейробиологи исследовали эти вопросы и обнаружили, что художественные и эстетические аспекты обучения игре на

инструменте отличаются от обучения любой другой активности, в том числе другим искусством. Исследования случайно отобранных участников, показавших одинаковый уровень умственных способностей и нейронной производительности, доказали, что у тех кто, учился исполнять музыку, развились многие области мозга в отличие от других испытуемых. Недавние исследования умственных преимуществ от игры на музыкальных инструментах расширили наше понимание когнитивных способностей, обнаружив внутренние ритмы и сложные взаимодействия, устраивающие в нашем мозге удивительный оркестр.

Список источников и литературы

1. Березина Г.А. Использование цветовых и музыкальных воздействий с целью оптимизации работоспособности при выполнении умственной деятельности // Психологические проблемы повышения эффективности и качества труда: тезисы докладов 5-го Всесоюзного съезда психологов СССР: в 2 ч. / ред. К.М. Гуревич, О.А. Конопкин. – М. : Изд-во АПН СССР, 1977. – Ч. 1. – С. 4–5.
2. Захарова Н.Н., Авдеев В.М. Функциональные изменения ЦНС при восприятии музыки // Журнал высшей нервной деятельности. – 1982. – Т. 32, вып. 5. – С. 915–929.
3. Муртазина Л.Э. Роль музыкальной информации в развитии коммуникационных возможностей человеческого мышления // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусств. – 2012. – № 20. – С. 174–177.
4. Павлов А.Е. Музыкальная деятельность и ее мозговая организация // Вестник Московского университета. Серия 2: Психология. – 2007. – № 4. – С. 92–98.
5. Павлыгина Р.А., Фролов М.В., Давыдов В.И. Распознавание зрительных образов в сенсорно обогащенной среде: музыкальное сопровождение // Журнал высшей нервной деятельности. – 1998. – Т. 48, вып. 1. – С. 19–29.
6. Уэйнбергер Н. Музыка и мозг // В мире науки. – 2005. – № 2. – С. 70–77.
7. Чем мозг музыканта отличается от мозга обыкновенного человека? [Электронный ресурс]. – URL: <https://dzen.ru/video/watch/6061814abde58017aa141aca?f=video>
8. Adults and children processing music: an fMRI study / S. Koelsch et al. // Neuroimage. – 2005. – Vol. 25.

ПРОБЛЕМА ПОИСКА УЧИТЕЛЕМ МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРИМЕРОВ ДЛЯ ПРОВЕДЕНИЯ УРОКОВ ПО ТЕМЕ «ЛЮТНЯ»

Е.В. Кравчик,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В статье рассматривается творчество первого советского лютниста Владимира Вавилова, его значение для современного исторического исполнительства России. Подчеркивается необходимость внимательной самостоятельной работы учителя музыки в поиске музыкальных записей с помощью Интернета и верификации их, представленных в аудиосборниках лютневых записей к урокам музыки.

Ключевые слова: Франческо Канова да Милано, Владимир Вавилов, лютня, мандора, русская гитара, лютневая гитара, вандерфогель.

PROBLEMS OF SEARCHING FOR MUSICAL EXAMPLES BY THE TEACHER FOR LESSONS ON THE THEME "LUTE"

E.V. Kravchik,

Perm State Humanitarian-Pedagogical University

Abstract. The paper deals with the work of the first Soviet lute player Vladimir Vavilov, its significance for modern historical performance in Russia. The necessity of careful independent work of a music teacher in searching for musical recordings using the Internet and verifying them presented in audio collections of recordings for lute music lessons is emphasized.

Key words: Francesco Canova da Milano, Vladimir Vavilov, Francesco da Milano, lute, mandora, Russian guitar, lute guitar, wandervogellaute.

Знакомство с музыкальными инструментами на всех уровнях музыкального образования включает, в том числе, и знакомство с лютней – старинным струнно-щипковым инструментом, расцвет которого выпал на XVI–XVII века. Приступая к осуществлению положений государственного стандарта по предмету «Музыка», учитель нередко сталкивается с необычной проблемой: где и как отыскать произведения для прослушивания и просмотра? Следуя логике учебников, перечень музыкальных произведений очень обширный – около восьмидесяти позиций за все годы обучения предмету, в то же время отличающийся широтой жанров, стилей, эпох от программы в ДМШ. В Примерной программе перечень произведений представлен в алфавитном порядке по фамилии композитора, затем следует название произведения и его части. Одна из позиций оформлена обратным нетипичным образом: «Лютневая музыка. Франческо да Милано».

При попытке отыскать такое произведение могут возникнуть сложности. Во-первых, произведения с таким названием не существует. По-видимому,

составители «Перечня» таким образом указали на множественность и вариативность выбора произведений одного композитора, написанных для лютни. Во-вторых, композитора с таким именем почти не существует.

Истории зарубежной музыки XVI века хорошо известен композитор папской капеллы Франческо Канова да Милано (Francesco Canova da Milano «Il Divino», 1497–1543), который современниками назывался «Божественным Франческо» (Il Divino) – настолько виртуозно он владел лютней [11]. Сохранилось более ста сочинений Франческо Кановы [10, 12, 13, 14]. Имя же композитора Франческо да Милано история зарубежной музыки не сохранила. Ответ находим в 1970-х годах, когда в СССР на Ленинградском заводе грампластинок вышла пластинка с названием «Лютневая музыка XVI–XVII вв.», на которой кроме иных произведений разных авторов указан композитор «Франческо да Милано» [5]. Таким образом, Франческо из Милана имеется в истории советской музыки.

Сейчас уже широко известно, что на этой пластинке записаны стилизованные авторские сочинения, мистификации, подписанные как настоящими, так и вымышленными названиями и именами композиторов прошлых эпох. На пластинке имеются также *оригинальные мелодии* эпохи Возрождения – это Greensleaves, «Зеленые рукава», известный стандарт двух граундов: пассакальи и романески; Spagnoletta, итальянский танец, неверно обозначенный на пластинке как «Спандолетта»; материал пьесы «Турдион» взят из сборника танцев Пьера Аттеньяна.

Автором всех мистификаций, помещенных на пластинке, является Владимир Федорович Вавилов (1925–1973), ленинградский гитарист-семиструнник, которого можно назвать первым советским лютнистом, хотя играл он на адаптированной лютневой гитаре (гитаре с корпусом лютни). В 1957 году Владимир Вавилов участвовал в составе дуэта шестиструнной и семиструнной гитар с Львом Андроновым международном конкурсе VI Всемирного фестиваля молодежи и студентов в Москве, где ансамбль получил серебряную медаль. После предварительного прослушивания, проходившего в Большом Театре в Москве и осуществлявшегося Леонидом Утесовым и Натаном Рахлиным, дуэт был допущен к конкурсу. Председателем конкурсного жюри по гитаре был Айвор Мейрантс (Ivor Mairants, Великобритания), членами жюри – Бруно Хенце (Bruno Karl Ludwig Henze, ФРГ) и Александр Михайлович Иванов-Крамской (СССР) [8].

После победы дуэт в течение пяти лет активно музицировал и выступал в Ленинграде, гастролировал по стране, играл на радио и телевидении. Дуэт просуществовал 12 лет, и после его распада, с 1962 года, Владимир Вавилов продолжил музыкальную карьеру как сольный гитарист-исполнитель на

семиструнной гитаре, которая в музыкальных кругах называется «русской». При этом исполнял исключительно русский репертуар, рассказывая на своих концертах о русской практике музицирования на семиструнной гитаре и традициях русской гитарной школы. Композиторы А. Сихра, М. Высотский, Н. Александров, В. Морков, И. Ляхов – их пьесы в переложении В. Вавилова были записаны на пластинку русской гитарной музыки.

Продолжением традиций русской гитарной школы Андрея Осиповича Сихры, пропагандированием русской гитары явилось издание методической работы авторства В. Вавилова «Школа игры на семиструнной гитаре» и, позднее, ее переиздания – «Начальный курс игры на семиструнной гитаре» [2, 3]. Одновременно шла работа над серией «Альбом гитариста. Сборник пьес для семиструнной гитары» [1]. С 1961 года выходило по два сборника в год. С переложениями и пьесами В. Вавилова вышло более двадцати сборников. Именно там появляются среди пьес зарубежных композиторов, например, таких как Р. Шуман и Ф. Шуберт, пьесы Франческо да Милано и М. Нейзидлера. Если переложение «Музыкального момента» Ф. Шуберта и других известных пьес сделано В. Вавиловым и подписано его фамилией, то переложения неизвестных пьес, таких как, например, «Канцоны Франческо да Милано», подписано фамилией П. Исакова – преподавателя В. Вавилова по гитаре, ушедшего из жизни в 1958 году, а «Чаканы М. Нейзидлера» – В. Юрьевым, гитаристом, автором «Самоучителя игры на семиструнной гитаре», умершим в 1962 году [1, с. 19–21].

Здесь необходимо сказать несколько слов о самой семиструнной гитаре. Особенно подчеркнуть, что та старинная, историческая, настройка, которая сохранилась в *русской гитаре* до наших дней, не сохранилась ни на одном другом струнном инструменте мира – не набор интервалов, а единый аккорд: открытые струны, сыгранные разом, дают гармоничное звучание Соль мажора. Таким способом когда-то в XVI–XVIII вв. настраивались цистры-циттерн (по Ля мажору) [9], этим же отличается французская настройка *лютни* и теноровой *мандоры* XVII века (по ре минору или Ре мажору) – об этом мы узнаём в музыкальных трактатах того времени.

Причинность такой активной деятельности Вавилова В.Ф. как грамотного и активного лектора, пропагандиста, исполнителя гитариста-семиструнника заключается, как нам представляется, в том, что Владимир Федорович знал и понимал ценность и значимость в сохранении исполнительских традиций *русской семиструнной гитары*, осознавал ее историческое значение в продолжении давних традиций исполнительства на струнно-щипковых инструментах, оценивал по достоинству ее аутентизм, близость к европейским

историческим инструментам: лютне, циттерне, гитаре-баттенге, их непосредственную связь и равнозначность.

Становление Владимира Федоровича Вавилова как лютниста начинается в 1960-х годах после успешной сольной карьеры в качестве исполнителя на семиструнной гитаре, вылившееся в запись знаменитой пластинки-мистификации «Лютневая музыка XVI–XVII вв.» в 1970 году. Движение музыкального исполнительства на исторических инструментах, начавшееся в начале XX века, результатом чего явилось открытие консерватории Схола Канторум Базилиензис с обучением старинной музыке, с новой силой продолжилось после Второй мировой войны с введением в европейских Академиях музыки факультетов или хотя бы кафедр старинной музыки, исторических инструментов или исторически информированного исполнительства. Где же об этом можно было узнать в советском Ленинграде? Где почерпнуть вдохновение и силы для перехода на следующий этап творческой жизни – исполнительстве на лютне? Где для этого заказать инструмент? Как найти репертуар?

Современные лютнисты, знакомые с оригинальными изображениями разнообразных лютен и сейчас уже играющими на их копиях, без труда определяют, что Владимир Вавилов играл на инструменте, только внешне напоминающим лютню, с округлым корпусом и скошенной головкой, по сути, у Вавилова, это была гитара с одинарными восемью струнами (на фотографиях В. Вавилова с инструментом насчитывается восемь колков). Подобные инструменты массово производились в Германии с середины XIX века до Второй мировой войны как дань европейской моде на возвращение к истокам и историчности (одним из ярчайших примеров в музыке является творчество Рихарда Вагнера и его желание использовать такие лютни в опере «Нюрнбергские мейстерзингеры» в 1861–1867 годах, которые затем были заменены на арфы).

Лютня вандерфогель (нем. Wandervogellaute) – или гитаро-лютня (нем. Gittarenlaute), немецкая лютня (нем. Deutsche Laute), лютневая гитара – сочетала в себе строй и струны гитары на закрученной головке, как у скрипки, с металлическими колками (что позднее встретится в конструкции русской четырех-струнной домры образца Бурова-Любимова начала XX века); врезанными в гриф, как у гитары, ладами (у лютни лады были навязанными) и округлым корпусом лютни с гитарной подставкой для струн, приклеенной к деке с лютневой розеткой. Была любимым инструментом в молодежных организациях скаутского типа немецкоязычных стран «Вандерфогель» (нем. «Перелетная птица») с их создания в 1896 году до 1933 года, а также широко распространённым инструментом для домашнего музицирования [15].

Лютня вандерфогель, в свою очередь, исторически не была создана с нуля, а явилась усовершенствованием более раннего инструмента под названием *мандора* или *галихон* (зависело от времени и местности), который был очень популярен в Богемии и всей Восточной Европе в XVI–XVIII вв. По тесситуре это был теноровый инструмент. Известны его сопрановая версия, распространенная в Западной Европе, называемая во Франции XVI–XVII веков также *мандора*, и теноровая версия, распространенная в Южной Европе, называемая *мандола*, ее сопрановая версия – *мандолино*, маленькая мандола [4].

Для тенорового инструмента мандоры-галихона-мандолы соло, ансамбля и с оркестром писали в XVII–XVIII вв. композиторы Г.Ф. де Галло, Э. Готье, Б.И. Хаген, С.Л. Вайс, Г.Ф. Телеман, И.Г. Альтбрехтсбергер. В XVIII в. ставшая громоздкой архилютня уже выходит из употребления, и теноровая мандора, наряду с гитарой, активно используется для домашнего любительского музицирования. На инструменте появились металлические, более ярко звучащие струны, в гриф врезаны металлические лады, на головку были установлены металлические, надежно держащие строй машинки с колками, в подставке, прикрепленной к более толстой, чем у лютни, деке также встречаются металлические фрагменты для стабильного крепления шести металлических струн. Таким же образом к XIX веку была модернизирована и гитара, лишившись жильных струн, деревянных колков, навязанных ладов. Звук стал более звонким, ярким, громким, строй и сам инструмент более стабильным и надежным в исполнении и эксплуатации.

Как произошло знакомство Владимира Федоровича с лютневой гитарой? Было ли оно? Где в СССР можно было найти такой инструмент? На фотографиях Владимира Федоровича с инструментом можно различить, что корпус, несомненно, принадлежит ей, лютне вандерфогель – на это прямо указывает форма подставки для струн на деке и розетка. Остальное – умело изготовлено вновь: колковый блок на восемь струн, широкий гриф с врезанными металлическими ладами.

В аннотации на конверте пластинки с программой «лютневой музыки» в 1970 году дан достаточно объективный и исторически точный обзор инструмента, исполнительства на нем в разных странах, указаны персоналии композиторов с указанием их творчества. Текст подписан В. Вавиловым [5]. Уровень содержания текста можно в полной мере оценить с современной точки зрения и сегодняшней доступности источников, которые говорят нам о том, что, приступая к исполнительству и пропагандированию лютни, В. Вавиловым была проведена исключительная на тот момент теоретическая подготовка, сравнимая по глубине с современной подготовкой лютниста в вузе. При условии, что текст был написан В. Вавиловым самостоятельно.

Перечень же произведений на пластинке у современного музыканта вызывает сомнения и противоречит достаточно проработанной описанной выше аннотации, либо предполагает другое авторство самой аннотации. Проанализируем формально названия пьес с пластинки:

№	Композитор	Название	Комментарий Кравчик Е.В.
1	Франческо да Милано	«Сюита для лютни: Канцона и Танец»	Во времена Франческо да Милано и позже не существовало сюит с подобными названиями частей, в итальянской последовательности танцев их названия были другими
2		«Из народной музыки XVI века “Спандольетта”»	В народной итальянской музыке имеется танец испанского происхождения спаньолетта (spagnoletta) с различными вариантами названия, но спандольетты среди них нет
3	Неизвестный автор XVI века	«Аве Мария»	Впервые Дж. Каччини как композитор данного произведения указан на сольной пластинке меццо-сопрано Ирины Богачевой в 1975 году, уже после смерти В. Вавилова
4	Н. Нигрино	«Ричеркар»	Такого композитора не существует
5	Винченцо Галилеи	«Сюита для лютни: павана и гальярда»	Павана и гальярда, как последовательность танцев, нехарактерно для итальянской музыки указанного периода, в творчестве В. Галилеи не встречается
6	Ганс Найзидлер	«Чакона»	Та же чакона в «Альбоме гитариста» № 17 1970 года выпуска «принадлежит» авторству М. Нейзидлера
7		Из английской народной лютневой музыки XVI века «Песня “Зеленые рукава” и “Гальярда”»	Такое название возможно
8		Старинный французский танец «Гурдьон»	Такое название возможно
9	Жан Антуан Байф	«Пастурелла»	Пастурелла является жанром провансальской поэзии XII–XIV веков, не имеющего отношения к французской придворной музыке XVI века Ж.А. де Баиф занимался стандартизацией французского языка, тексты Баифа разрабатывались с учетом греческих размеров стихосложения и приспосабливались под них
10	Дени Готье	«Гавот»	Такое название возможно

Если проанализировать весь альбом с практической, звучащей, стороны, то он близок по музыкальному языку сочинениям других композиторов этого же периода – М. Таривердиева, А. Шнитке, В. Дашкевича, Г. Гладкова и др.,

писавшим музыку «в старинном стиле» к кинофильмам на исторические и романтические сюжеты. Таким образом, на пластинке «Лютневая музыка XV–XVII вв.» Владимир Вавилов предстает перед нами как талантливый композитор с авторскими сочинениями. Они не блистают виртуозностью, но исполнены со вкусом, выверены, спокойны. Выдержан баланс инструментов, тембры которых удачно сочетаются между собой, в исполнении отмечается слаженность и одухотворенность.

На диске, однако, встречаются и оригинальные произведения – это английская песня XVI века «Зелёные рукава», итальянский танец испанского происхождения «Спаньолетта», парафразы на темы «Фантазии № 30» Франческо Кановы да Милано и Пьера Аттеньяна и на тему песни «Сурок» в обработке Л. ван Бетховена. Вообще у слушателя возникает ощущение, что вся музыка настолько знакома, современна, приятна, мелодична, меланхолична и хороша, что вполне может существовать без определения времени сочинения. (То же явление, наблюдаемое с репертуаром на пластинке лютневой музыки, мы замечаем и с пластинкой русской гитарной музыки, на которой автором переложений указан В. Вавилов, а в его «Школе игры» автором этих же переложений подписан П. Исаков.)

Но взглянем непредвзято на творчество и достижения Владимира Вавилова. Будучи созвучным западноевропейской музыкальной моде в стиле нью-эйдж, в шестидесятые годы произошло становление его как первого советского лютниста, возникли сочиненные им произведения, вошедшие затем в альбом «Лютневая музыка». С помощью них в дальнейшем был сформирован на несколько поколений вперед и до сих пор интерес советских и российских слушателей к старинной музыке – пусть неоригинальной, стилизованной, являющейся, скорее, нашим представлением о давних временах, нашими фантазиями, описанными с помощью звуков нашим современником, но тем не менее другой. Сформирован интерес также к историческим инструментам, именам забытых композиторов, их произведениям, жанрам, истории музыки, вообще.

Созданный резонанс и влияние на возросшую заинтересованность общества старинной музыкой и культурой Ренессанса и Барокко, вызванные этой пластинкой, пережившей несколько выпусков и до сих пор пользующейся интересом музыкантов-любителей, поистине, огромен. Можно сказать, что до сих пор «старинная музыка» как культурное явление воспринимается даже профессиональными музыкантами в контексте звучания пластинки В. Вавилова. Не забудем напомнить, что Владимир Вавилов является также автором «Школ игры на семиструнной гитаре», автором пьес и составителем

около двадцати репертуарных сборников для семиструнной гитары, выпускавшимися Ленинградским издательством «Музыка» в 1960–70-х годах.

Деятельность Владимира Вавилова по популяризации интереса к старинной музыке имеет также негативные последствия для современных музыкантов-аутентистов: огромных трудов стоит исполнять сейчас *оригинальную* музыку XVI–XVII веков. Причем не только для обычных слушателей, труднее всего, как ни странно, играть ее в среде профессиональных академических музыкантов с их сформированным представлением о добаховской музыке и ее мелодичном звучании «как на пластинке Вавилова», т.е. понятном нам явлении. Что на практике не совсем так, вернее, совсем не так: между временем Баха и музыкальным Ренессансом двести лет, столько же, сколько между музыкой нашего времени и эпохой Барокко (И.С. Бах).

Вернемся к школьной программе. Искомая нами позиция на пластинке значится как Франческо да Милано «Сюита для лютни: Канцона и Танец». Эта сюита вышла в печатном виде в издании «Альбом гитариста» под редакцией В. Вавилова [1, с. 19] и является по первой интонации реминисценцией оригинального сочинения для шестиструнной лютни, сейчас называемой «ренессансной». Это – Фантазия № 30 Франческо Кановы.

Звучание «Канцонны» с пластинки напоминает ситуацию, когда музыкант усаживается разучивать сложное произведение и дальше первых звуков продвинуться в проведении полифонии не может, особенно, если эти первые звуки не ноты, а итальянская табулатура. И далее начинает просто импровизировать самостоятельно на предложенный итальянским лютнистом мотив, причем, в более поздних стилях, среди которых ясно различим, например, классический, «как у Моцарта».

«Канцона», действительно, вошла в историю советской и российской музыки еще и как мелодия и аккомпанемент песни на слова Анри Волохонского «Рай», записанной, в том числе, Борисом Гребенщиковым и группой «Аквариум». Оригинальной лютневой пьесой эпохи итальянского Ренессанса она, конечно же, не является. Может ли она входит в школьную программу как лютневое произведение, как иллюстрация звучания лютни? Может ли оно дать представление учащимся о музыкальном языке XVI или XVII века? Разумеется, нет. Творчество Владимира Вавилова требует вынесения его в другую тему для более старших классов (например, «Классика и современность»), учитывая, что всемирно известной мистификацией Вавилова и одним из наиболее исполняемых произведений в мире является «Аве Мария Джулио Каччини» и также входит в программу по музыке.

Более ранним, но более известным, мистификатором в академической музыке являлся, например, Фриц Крейслер (1875–1962), который также подписывал свои сочинения для скрипки вымышленными или забытыми именами композиторов. Эти талантливые, любимые слушателями, произведения входят и сейчас в концертный репертуар каждого скрипача, а также исполняются домристами, органистами, баянистами и симфоническими оркестрами, но уже под именем их автора Фрица Крейслера.

Автором статьи, профессиональной лютнисткой, в 2022 году был проведен контент-анализ интернет-ссылок на музыку для лютни в российском Интернете так, как поиски *оригинальной* лютневой музыки осуществлял бы воображаемый учитель музыки из общеобразовательной школы. Целью поисков являлась позиция из Перечня по предмету «Музыка»: «Лютневая музыка Франческо да Милано», но с наличием оригинального звучания лютни и оригинального сочинения Ф. Кановы да Милано.

В российском Интернете 252 ссылки в *поисковике* «Гугл» на фразу «Франческо да Милано» отсылают нас на исполнение исключительно мистификации В. Вавилова. Среди них ссылки на исполнение оригинальной музыки Ф. Кановы да Милано вообще не встречаются. При замене искомой фразы на латиницу «*Francesco da Milano*» после десяти ссылок на мистификацию начинают появляться ссылки на записи оригинальной музыки Ф. Кановы, которые заметны профессиональному лютнисту по неявным признакам, но остается под сомнением, также ли они заметны школьному учителю музыки.

В *поисковике* «Яндекс» среди множества ссылок на ту же мистификацию, размещенную на разных порталах, только профессиональный взгляд лютниста может вычленил из аналогичного множества ссылок на мистификацию В. Вавилова знакомые имена (курсивом выделена искомая информация – оригинальные сочинения):

1. «В контакте» – *Francesco da Milano Fantasia nr 30 Valery Sauvage*;
2. «Одноклассники» – ДШИ № 1 г. Рязань, ноябрь 2015. Исполняют: Галина Гришунова (лютня) и София Коченко (гитара) *Francesco Canova da Milano Canon*;
3. «Youtube» – ведущая российская лютнистка: *Francesco da Milano – Ricercar Marina Belova – lute*;
4. «Youtube», ведущие мировые исполнители на лютне:
5. *Paul O'Dette* [14];
6. *Nigel North (Francesco da Milano, pt. 5)* [12, 13];
7. *Хопкинсон Смит* – единственная ссылка, появившаяся среди записей мистификации [10].

Ситуация несколько улучшается, когда имена лютнистов записаны в транслитерации, т.е. кириллицей: *Пол О'Детт* (гораздо больше появляется ссылок при написании *Пол О Детт*), *Найджел Норт*, *Хопкинсон Смит*. Поиски ещё более сужаются, когда к транслитерированным именам дописано название инструмента, например, *Найджел Норт лютня*.

Кроме этого, чтобы услышать оригинальный текст композитора, который сочинял в XVI веке для шестихорной лютни, называемой сейчас «ренессансной», надо знать, для какого инструмента сочинены эти пьесы и на каких инструментах играют лютнисты в записи, отличия инструментов между собой. Кроме прослушивания музыки желательно показать учащимся игру на инструменте стандарта именно первой половины XVI века и сравнить ее с игрой на более поздней лютни или, например, на гитаре (посадка музыканта, удержание инструмента, постановка рук, способ звукоизвлечения и т.д.). В начале XVI века лютня была еще небольшим по размеру теноровым струнно-щипковым инструментом, имеющим шесть хоров – пар жильных струн, кроме первой одиночной шантарель для игры мелодии, настраивалась с терцией в середине между кварт: G-c-f-a-d'-g'. Например, среди перечисленных выше записей оригинальной музыки Ф. Кановы к таким относятся № 1, 4, 5, 6. В остальных ренессансные лютни не представлены.

В поисковике «Яндекс», если набрать «Paul O'Dette F. Canova da Milano», то поисковик по умолчанию предлагает с канала Youtube первые ссылки, так или иначе связанные с мистификацией либо по жанру, либо буквально:

1) *Фантазия № 30*, реминисценцией которой является мистификация В. Вавилова;

2) «Ренессансная лютневая музыка» – избранные *фантазии* Ф. да Милано, исполненные неуказанным исполнителем на ренессансной лютне, среди которых имеется № 30;

3) ссылка на портал «Одноклассники», на котором размещена наша ссылка № 1 данного списка;

4) далее следуют ссылки только на мистификацию в различных вариантах исполнения.

Таким образом, по умолчанию поисковик предлагает исключительно либо произведение, связанное с мистификацией В. Вавилова, либо саму мистификацию. Других вариантов не предлагается.

Представленные в «русском Интернете» 252 записи исключительно мистификации В. Вавилова в различных переложениях, исполняемых музыкантами как начального уровня, так и профессионалами, говорит о том, что отношение в музыкальных кругах к этому произведению *профессионально*, т.е. пьеса считается оригинальной и не вызывает сомнений. Оригинальные сочинения Ф. Кановы да Милано по данным Интернета в России записаны

в единичных случаях и ссылки на них – настоящая удача ищущего: необходимо знать имена конкретных исполнителей, в репертуаре которых есть сочинения данного композитора, т.е. иметь профессиональные знания и опыт слушания лютнистов.

Отметим неоднозначное положение учителя музыки: мистификация советского времени в российском Интернете широко доступна, но исполняется не на лютне и музыкой XVI века не является, т.е. не выполняет цель урока. Звучанием эпохи Ренессанса является оригинальное произведение Франческо Кановы да Милано, исполненное на шестихорной лютне, но предполагает приложения усилий со стороны ищущего, как и его компетентности хотя бы в использовании латиницы. Что предлагать учащимся: мистификацию и «Аквариум» или итальянский Ренессанс и шестихорную лютню, – зависит от педагога, его исследовательского желания и чести.

Список источников и литературы

4. Альбом гитариста. Сборник пьес для семиструнной гитары / сост. А. Ашкенази. – Л., 1961–1972.
5. Вавилов В.Ф. Начальный курс игры на семиструнной гитаре. – Л. : Музыка, 1988. – 80 с.
6. Вавилов В.Ф. Школа игры на семиструнной гитаре. – Л. : Музыка, 1971. – 80 с.
7. Кравчик Е.В. Рукопись Paris BNF (Mss.): Ms.fr. 9152 в истории мандоры // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия № 3. Гуманитарные и общественные науки / ред. А.А. Краузе. – Пермь, 2020. – С. 14–27.
8. Лютневая музыка XVI–XVII вв. / Ленинградский завод грампластинок, 2.12.1986, Типография завода 3.1273-о-760.
9. Милано Франческо да Канцона // Альбом гитариста. Сборник пьес для семиструнной гитары / сост. А. Ашкенази. – Вып. 17. – Л. : Музыка, 1970.
10. Нейзидлер М. Чакона // Альбом гитариста. Сборник пьес для семиструнной гитары / сост. А. Ашкенази. – Вып. 17. – Л. : Музыка, 1970. – С. 20.
11. Севостьянов С. Страницы жизни Владимира Федоровича Вавилова [Электронный ресурс] // Нева : журн. – 2005. – № 9. – URL: http://abc-guitar.narod.ru/pages/v_vavilov_1.htm
12. Corette Michel Nouvelle méthode pour apprendre à jouer la mandoline et cittern. – Paris, 1772.
13. Francesco da Milano –Hopkinson Smith, Naïve – E 8921. CD. Album. Europe, 2008.
14. Ness Arthur J. The Lute Music of Francesco Canova Da Milano, 1497 –1543 // Harvard University Press. – 1970. – Vol. 1–2. – 473 p.
15. Nigel North. A Decoration of Silence: The Lute Music Of Francesco Canova Da Milano (1497–1543). Vol. 2. BGS Records – BGS128. CD. Album. UK, 2017.
16. Nigel North. Dolcissima Amorosa. The lute music of ‘il divino’ Francesco Canova Da Milano (1497–1543). Vol.1. BGS Records – BGS122. CD. Album. UK, 2014.
17. Paul O’Dette. Francesco da Milano, Intabulatura Da Leuto Dal Divino Francesco Da Milano, Astree Auvidis – E 7705. CD. Album. France, 1986.
18. Schlegel Andreas. Lüdtke Joachim Die Laute in Europa 2. The Lute Corner. Menziken, 2006.

ВОСПИТАНИЕ СТИЛЕВОГО ПОДХОДА ПРИ ПРОЧТЕНИИ ПЬЕС Р. ШУМАНА ИЗ «АЛЬБОМА ДЛЯ ЮНОШЕСТВА»

Н.А. Латышева,

Орловская детская школа искусств им. Д.Б. Кабалевского

Аннотация. Данная работа рассматривает стилевые особенности композиторского письма Р. Шумана в концепции детского понимания на основе пьес из «Альбома для юношества» и дает понятие основных направлений в работе над пьесами в контексте стиля композитора.

Ключевые слова: стиль, композитор, внутренний мир, чувства, детство, воображение.

EDUCATION OF STYLE APPROACH WHEN READING R. SCHUMANN'S PLAYS FROM "ALBUM FOR YOUTH"

N.A. Latysheva,

Oryol Children's Art School named after D.B. Kabalevsky

Abstract. This work examines the stylistic features of R. Schumann's compositional writing in the concept of children's understanding based on the plays from the Album for Youth and gives an idea of the main directions in the work on the plays in the context of the composer's style.

Key words: style, composer, inner world, feelings, childhood, imagination.

Целенаправленное стилевое воспитание ученика начинается с раннего возраста обучения его игре на фортепиано. Связано это с тем, что для гармоничного разностороннего развития музыканта необходимо с самого начала обучения добиваться содержательности исполнения, передачи чувств и эмоций, заложенных композитором в изучаемом произведении. Но для начала, конечно, нужно понять, что подразумевается под понятием стиль? Понятие это очень многогранно. Стиль композитора – это живой организм, в котором воплотились главные черты личности художника: особый склад мышления и чувств, мироощущение и идеалы. Таким образом, подходя с учеником к изучению стиля, у него будет возникать ощущение единства и целостности музыкального мира композитора.

Конечно, каждый педагог, воспитывая в учениках чувство стиля, должен исходить из особенностей возрастного развития учащихся. Психика учеников младших классов специфична. Это объясняется тем, что психические способности ребенка еще не оформились: одни из них находятся в относительно завершенной стадии становления, другие – только начали развиваться, третьи – зарождаются. У школьников младших классов больше развит чувственный аспект восприятия, который связан с конкретно

выраженными образами. Нет сомнения в том, что эмоциональное отношение младших школьников вызывает в основном образная сторона музыки.

На раннем этапе обучения стилевое воспитание формируется в накоплении слуховых, конкретно-чувственных представлений о стиле композитора, в создании слуховой базы для более углубленного и осознанного изучения закономерностей стиля в будущем на более высоком уровне.

Стиль Шумана основан именно на том, что главным у него является отражение внутренних психических процессов человека. Это его чувства, эмоции, душевное состояние, т.е. в его музыке отражен внутренний мир остро чувствующей личности при этом сложной и противоречивой. Таким образом, ключевым свойством стиля Шумана является психологизм и его раскрытие в изучаемых произведениях.

Импulsивность и огромный эмоциональный накал, устремленность, порыв и проникновенность лирических чувств, глубина и искренность переживаний, мечтательное спокойствие, поэтическая греза и мучительные размышления – это те черты внутренней жизни человека, которые были близки самому Шуману.

Именно поэтому и проявилась в музыке для детей психологическая направленность творчества Шумана, как педагога-психолога. Сохранив живые воспоминания о собственном детстве, Шуман обогащал их в кругу своих детей. Занимаясь со своими детьми, композитор обращал внимание на то, что как мало было в то время пьес, предназначенных для обучения детей и исполнения ими, т.е. пьесы, которые несли бы художественные задачи и были бы понятны детскому восприятию.

Постепенно у Шумана созрела мысль о создании специального сборника детских пьес. Небольшое произведение, сочиненное ко дню рождения старшей дочери, положило начало «Альбому для юношества», завершеному в сентябре 1848 года [3, с. 1]. В пьесах сборника композитор показал мир ребенка, его интересы и впечатления, радости и огорчения. Шуман тонко чувствовал детскую натуру и смог в своей музыке воссоздать жизнь такой, какой она является в представлениях и ощущениях ребенка, с позиций детского восприятия и понимания.

«Альбом для юношества» можно назвать детской энциклопедией образности композитора. В нем ярко ощущается новаторское свойство стиля Шумана – образная характеристичность. Она связана общей психологической направленностью искусства Шумана, который стремился запечатлеть в музыке характер, живой и правдивый, создать портрет героя, передав не только его внешние черты, но и внутренний мир. Детское восприятие впитывает остро характерные, наполненные конкретным эмоциональным содержанием образы

шумановских пьес-портретов. Они рожают в воображении ребенка полноценные и точные изобразительные представления.

Сборник делится на 2 части. Первая часть предназначена для учеников младшего возраста, вторая часть – для старшего возраста. Однако такое деление весьма условно в педагогической практике. Шуман объединяет пьесы обеих частей при помощи нескольких сквозных линий. Благодаря этому, композитор готовит учеников младшего возраста к исполнению и восприятию более сложных пьес в старшем возрасте. Например, в «Альбоме» есть цикл, посвященный временам года: «Дед Мороз», «Май, милый май, скоро ты вновь настанешь», «Весенняя песня», «Песенка жнецов», «Время виноградного сбора – веселое время», «Зима», «Новогодняя песня». Сквозная линия проходит и в жанровых картинках, где композитор насыщает их психологическими деталями. Это пьесы «Народная песенка» «Песенка жнецов» (I ч.), «Деревенская песня», «Песенка жнецов» (II ч.).

Сквозные линии намечаются и в интонационной сфере, где близкие, родственные интонации несут разнообразное содержание и в зависимости от этого по-разному трактуются композитором. Таким образом, это подготавливает ученика к восприятию родственных интонаций и их обновлению в зависимости от образного содержания музыки. Исходя из вышесказанного, нужно понять, что знакомство ученика с пьесами из «Альбома» должно носить не эпизодический характер, а быть целеустремленным в работе над освоением шумановского стиля.

Большинство пьес «Альбома» программны. Это свойственно и детской, и взрослой музыке Шумана. Композитор считал, что название пьесы приоткрывает исполнителю содержание, которое автор вкладывал в свои произведения, и направляет воображение по определенному руслу. В работе с учениками нужно придумывать развернутые программы, которые заключены в названии пьесы. Это обогащает и детализирует представление ученика, дает возможность для активизации их собственной фантазии. Эти программные пояснения должны не отвлекать от музыки, а наоборот, более глубинно понимать содержание пьесы, понимать психологизм и логику ее развития.

Вводя ученика в мир психологизма Шумана, надо обязательно учитывать индивидуальные способности ученика: его склонность к самоуглублению, его эмоциональный диапазон, остроту реакций и чувств. Музыка Шумана, в частности, например, пьеса «Первая утрата», очень хорошо способствует развитию этих качеств психики ученика. Многие особенности музыки Шумана часто связываются со свойствами человеческой речи. Связано это с *temporubato*, где плавное и спокойное течение повествования в начале пьесы сменяется темповой неустойчивостью в середине, идет отклонение от основного темпа, а затем и небольшое темповое сжатие, как будто нетерпение

подхлестывает спорящие голоса. Таким образом, изучение пьесы «Первая утрата» является важным этапом на пути постижения шумановского психологизма.

Но образность не является единственным аспектом изучения шумановского стиля. Образное содержание реализуется с помощью различных выразительных особенностей фортепианного изложения: интонации, ритмики, динамики... т.е. в процессе работы над произведением нужно донести до ученика средства выразительности, характерные для стиля данного композитора. Для музыки Шумана важна ритмо-интонация. Мелодическая, ритмическая характерность становятся в его произведениях средствами для создания яркого, психологически правдивого образа.

Если сравнить пьесы «Смелый наездник» и «Веселый крестьянин», то по интонационному составу они родственны друг другу, мелодия движется по звукам трезвучия в восходящем направлении, но с другой стороны, образное содержание пьес разное. Здесь нужно познакомить ученика со свойством шумановского стиля – характеричность письма, т.е. умение услышать в пьесах интонационную близость, но при этом использование композитором разных выразительных средств. Таким образом, приводят это к тому, что зависит их применение и звучание от разных образов и характеров, заложенных композитором в этих пьесах.

В старших классах значительно обогащается сфера чувственного восприятия учеников, появляется склонность к более глубоким переживаниям, открывает каждый для себя новый мир лирических чувств, постигает богатства человеческой души. Ученик приходит в старшие классы с развитым музыкальным мышлением, что позволяет более глубоко осваивать стилевые закономерности композиторского письма и осмысленно подходить к их воплощению в своем исполнении. В этом возрасте знакомя ученика с двумя главными образами шумановской музыки – Флорестан и Эвзебий, педагог ставит задачи уже более высокого уровня и достижимые уже учеником в этом возрасте. Необходимо стремление видеть и слышать музыку Шумана как бы сквозь призму характера и настроения этих героев: Флорестана – порывистого, страстного, действенного и Эвзебия – мечтательного, лирического, размышляющего, т.е. двойственную природу человеческой души и образов музыки Шумана. Можно это назвать в его творчестве слиянием фантастического и реалистического, присутствует это в таких пьесах как «Шехерезада» и «Незнакомец».

Знакомя ученика в старших классах с лирикой природы, можно убедиться в том, что на первый план композитор выносит не изображение природы, а скорее показывает настроение, которое возникает в душе человека от встречи с природой, таким образом, оживляет ее, очеловечивает. Это можно услышать

в пьесах «Май, милый май, скоро ты вновь настанешь», «Зима». В пьесе «Май, милый май» лучезарный образ весенней природы возникает, когда исполнителю удается передать настроение, полное ожидания, трепетной одухотворенности, нежного лиризма.

В старших классах нужно учить ученика характерным для композитора средствам выразительности, с применением слухового внимания и музыкального мышления, т.е. умение услышать интонацию в процессе ее развития на протяжении всей пьесы и проводить анализ обобщений, при этом иметь концентрацию и распределять внимание.

В пьесах для старших классов композитор разнообразно использует пунктированный ритмический рисунок. В пьесах лирического плана это вносит оттенок трепетности, это Пьеса № 30, энергичным пьесам придает большую напористость, например, «Незнакомец». Вообще, пунктированные ритмы подчеркивают ямбическую устремленность музыки Шумана.

Фактурное решение произведений Шумана многопланово. Оно полифоничное, имеет большой охват, в работе над фактурой необходимо пристальное внимание ко всем элементам такти произведения. Выявление внутренней жизни выписанных скрытых голосов особенно трудно при исполнении, потому что многие из них обладают значительной ритмической самостоятельностью. Поэтому умение добиться равновесия между выразительностью каждой детали музыкального текста и цельностью формы произведения – задача сложная, непростая, требующая уже пианистического мастерства и определенного багажа музыкального мышления.

Важным для изучения стиля Шумана является педализация, создание с ее помощью разнообразных эффектов. Новаторское использование педали у Шумана чаще всего влечет за собой определенный смысловой акцент, запаздывающая педаль может усиливать красочность мерцаний и переливов гармонии, придавая особенный колорит звучания. С самых начальных пьес работа над педалью должна проводиться с учеником для подготовки разнообразного использования ее в пьесах уже старшего периода обучения.

Подводя итог, важно педагогу с самого начального обучения постепенно закладывать в каждого ученика фундамент музыкально-стилевого воспитания и развивать его на протяжении всего обучения из года в год.

Список источников и литературы

1. Боброва О.И. Альбом для юношества Р. Шумана в репертуаре детских музыкальных школ. – М., 1976. – 37 с.
2. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. – СПб. : Планета музыки, 2017. – 264 с.
3. Шуман Р. Альбом для юношества. – СПб. : Композитор, 2013. – 48 с.

ИЗ ОПЫТА ОБУЧЕНИЯ МУЗЫКЕ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДИСТАНЦИОННОМ РЕЖИМЕ

Л.А. Ледниченко, М.В. Решетник,

Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени И.А. Куратова

Аннотация. В статье представлены некоторые формы музыкального образования в дистанционном режиме. Рассмотрены плюсы и минусы дистанционного обучения музыке.

Ключевые слова: Музыкальное образование, дистанционное обучение, онлайн, Интернет, эстетические впечатления, сравнительный анализ.

FROM THE EXPERIENCE OF TEACHING MUSIC IN THE SYSTEM OF SECONDARY PROFESSIONAL EDUCATION IN REMOTE MODE

L.A. Lednichenko, M.V. Reshetnik,

Syktvykar Humanitarian and Pedagogical College named after I.A. Kuratov

Abstract. The article presents some forms of music education in remote mode. The pros and cons of distance learning in music are considered.

Key words: Music education, distance learning, online, Internet, aesthetic impressions, comparative analysis.

В настоящее время единого мнения о понятиях «электронное обучение», «онлайн-обучение» и «дистанционное обучение», как и десятилетие назад, по-прежнему нет. Так считает редактор образовательных ресурсов Skillbox Media А. Судейская [5]. Тем не менее все эти термины и скрывающиеся за ними принципы образовательной политики активно и достаточно быстро вошли в образовательный процесс и стали неотъемлемой частью как обучения в начальной, так и в средней и в высшей школе. Разумеется, скоропалительность этих изменений во многом была спровоцирована пандемией и вынужденной изоляцией, а потому и оценить заранее все плюсы и минусы дистанционных форм обучения не представлялось возможным.

Что же приобрело образование и, в частности, музыкальное образование, с введением дистанционного обучения? При обучении игре на музыкальном инструменте, точнее, при разучивании музыкальной пьесы, дистанционный формат не вполне уместен. Думается, с этим утверждением согласится большинство преподавателей класса фортепиано, ведь даже в режиме онлайн-педагог не имеет возможности поправить кисть ученика, а ученик, без показа

педагога, – самостоятельно почувствовать изменения в звуке при различных способах прикосновения к клавишам, а также уточнить аппликатуру, выверить динамическое соотношение партий правой и левой рук и т.д.

Что касается знакомства с музыкальным сочинением, т.е. процесса слушания, то здесь вполне уместно использовать термин «онлайн-обучение». Как правило, формат онлайн предполагает наличие диалога между обучающим и обучаемыми. В процессе слушания музыки, как и в целом в эстетической деятельности, несложно заменить субъекты обучения на композитора, исполнителя и слушателя: налицо наметившееся в последние десятилетия «смещение направленности эстетической <в данном случае – музыкальной> деятельности с объекта на адресата. <...> Автор <в данном случае композитор> отныне осознается, прежде всего, как организатор коммуникативного процесса», а на первый план выходит «диалогическая (коммуникативная) природа художественного творчества» [1, с. 70]. Применительно к музыке мы имеем дело даже не с диалогом, а с полилогом, что соответствует самым строгим требованиям, предъявляемым к формату онлайн.

На практике музыкальный полилог между композитором, исполнителем и слушателем выливается в коммуникацию, в ходе которой по крайней мере двое участников (исполнитель и слушатель) приобретают не только дополнительный музыкальный опыт, но прежде всего – новые эстетические и духовные впечатления. Функция обучающего при этом должна быть минимальной, поскольку полученные слушателем (обучаемым) впечатления очень субъективны; их нельзя ни в коем случае авторитарно подменять на чувства, испытываемые педагогом. В связи с этим уместно вспомнить высказывание В.Ф. Одоевского: «Она <музыка> выразимое сопрягает с невыразимым, ограниченное с беспредельным» [2, с. 464].

Таким образом, урок (или фрагмент) урока по слушанию музыкального произведения в дистанционном формате вполне может вылиться в задание прослушать программное сочинение, сопровождаемое незначительными комментариями педагога, и в описании обучающимся полученных впечатлений.

Однако возможность пользоваться Интернетом в процессе уроков музыки этим не ограничивается: с фрагментами сочинений музыкально-театральных жанров – опер и балетов – можно не просто смотреть в видеоформате, но и сравнивать различные постановки, включая не только фильмы-спектакли, но и постановки последних лет, включая постановки в эстетике постмодерна. Так, учащимся наверняка интересно будет сравнить образ Татьяны Лариной,

созданный великолепной Галиной Вишневской в фильме-опере «Евгений Онегин» («Ленфильм», 1958 год, режиссер – Р. Тихомиров) с Татьяной Лариной в интерпретации не менее великолепной болгарской певицы Красимиры Стояновой («Ковент-Гарден», 2013 год, режиссёр – К.Б. Хольтен) [3]; (Нидерландская опера (Амстердам), 2011 год, режиссер-постановщик – С. Херхайм) [4].

Оба указанных режиссера попытались ввести в свои постановки наличествующие у А.С. Пушкина и отсутствующие у П.И. Чайковского мотивы, что позволяет использовать эти спектакли в интегрированном уроке музыки и литературы. Разумеется, в этом случае предполагается полноценный диалог учителя и учащихся, а само занятие, проводимое в дистанционном формате, уместно назвать онлайн-конференцией.

В Сыктывкарском гуманитарно-педагогическом колледже студенты, выполняя учебно-исследовательскую работу, имеют успешный опыт использования свободного доступа в Интернет. Так, одна из студенток настолько была увлечена разучиваемой хоровой миниатюрой М.В. Анцева «Что ты клонишь над водами...» на слова Ф.И. Тютчева, что самостоятельно провела сравнительно-сопоставительный анализ тютчевского стихотворения с музыкальными произведениями на данный текст целого ряда композиторов, среди которых, помимо М.В. Анцева, – Г.А. Кушелев-Безбородко, М.В. Коваль, Н.К. Метнер. Разумеется, такое погружение в музыкально-литературную ткань не может не отразиться на общем кругозоре студентов и, стало быть, на их профессиональной компетентности в будущем.

Подобный анализ был проведен другой студенткой 4 курса. Анализ касался всем с детства знакомой русской народной песни «Во поле береза стояла» и заключался в определении мелодических и метроритмических трансформаций песни в сочинениях композиторов XVIII–XXI веков. Студенткой были рассмотрены варианты записи песни И. Прача и Н.А. Римского-Корсакова, однако наибольший интерес представляют выводы, сделанные после знакомства с интерпретациями мелодии в сочинениях Д. Шостаковича, П.И. Чайковского, А. Шнитке и Д. Марианелли. Результаты проведенного исследования оказались столь неожиданными, что студенткой было принято решение провести лекцию в дистанционном (в связи с карантином) формате для обучающихся 1 курса.

Не менее интересной в плане формирования будущего учителя музыки представляется совместная работа студентов и преподавателей. Так, студентами 3 курса была подготовлена и проведена лекция-концерт «Страницы

детской фортепианной музыки XX века»; позднее лекция была переведена в видеоформат, что позволило снабдить ее большим количеством визуальных иллюстраций. Таким образом, студенты получили лекторский опыт, опыт в подборе иллюстративных материалов, а также опыт общения с видеокамерой.

Сама же лекция-концерт, зафиксированная в видеоформате и демонстрирующая основные тенденции в развитии композиторского мышления последней четверти XX века в области детской фортепианной музыки, приобщена к методическим пособиям в рамках курса «Введение в специальность».

Исходя из сказанного, становится очевидным, что возможности дистанционного обучения в музыкальном образовании достаточно велики, поэтому необходимо накапливать и транслировать положительный опыт онлайн-обучения в системе среднего профессионального образования.

Список источников и литературы

1. Зайцева М.Л. Синестезийные основы художественного мышления деятелей русского авангарда. Проблемы синестезии и поэтика авангарда : сб. ст. / отв. ред.-сост. Н.В. Злыднева. – М. : Гос. ин-т искусствознания, 2020. – 254 с. : ил.
2. Одоевский В.Ф. Музыкально-литературное наследие. – М., 1956. – 729 с.
3. Опера «Евгений Онегин» [Электронный ресурс] / «Ковент-Гарден» ; режиссёр – Каспер Бек Хольтен. – 2013. – URL: https://vk.com/video29813009_164802743
4. Опера «Евгений Онегин» [Электронный ресурс] / Нидерландская опера (Амстердам) ; постановщик – Стефан Херхайм. – 2011. – URL: <http://liveclips.org.ua/clip/2795715.html>
5. Судейская А. Что такое электронное обучение, или e-learning, и почему это понятие устарело [Электронный ресурс]. – URL: <https://skillbox.ru/media/education/elektronnoe-obuchenie-ili-elearning-i-pochemu-eto-ponyatie-ustarelo>

**РЕАЛИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ Д.Б. КАБАЛЕВСКОГО
В ОРЛОВСКОЙ ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ
ИМ. Д.Б. КАБАЛЕВСКОГО**

Р.Е. Логвинова,

Орловская детская школа искусств имени Д.Б. Кабалецкого»

Аннотация. В статье исследованы основные виды деятельности Муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования «Орловская детская школа искусств имени Д.Б. Кабалецкого», отмечена роль школы в процессах научно-методического и творческого партнёрства.

Ключевые слова: школа искусств, учащиеся, культура, образование, воспитание, программа, способности.

**REALIZATION OF D.B. KABALEVSKY'S CREATIVE HERITAGE
IN MBIAE "ORYOL CHILDREN'S ART SCHOOL NAMED AFTER
D.B. KABALEVSKY"**

R.E. Logvinova,

Oryol Children 's Art School named after D.B. Kabalevsky

Abstract. The article examines the main activities of the Municipal Budgetary Institution of Additional Education "Oryol Children's Art School named after D.B. Kabalevsky", the role of the school in the processes of scientific, methodological and creative partnership is noted.

Key words: art school, students, culture, education, upbringing, program, abilities.

Орловская детская школа искусств, которая носит имя выдающегося композитора, общественного деятеля, педагога-музыканта Дмитрия Борисовича Кабалецкого, – крупнейшее в Орловской области многопрофильное учебное заведение-комплекс с единой многоуровневой системой эстетического воспитания и развития личности учащихся. Коллективом преподавателей разработана целостная структурная модель образовательного пространства школы, работающая в режиме постоянного развития комплексных целевых программ творческой деятельности. В школе созданы благоприятные условия для целенаправленного формирования общей культуры учащихся, развития их творческих индивидуальных способностей, профессиональной ориентации в области искусства.

Деятельность школы основывается на созданной Д.Б. Кабалецким уникальной отечественной системе музыкального образования и воспитания,

неразрывно связанной с культурной и просветительской жизнью России. Музыкальное воспитание – это процесс введения ребенка в контекст общечеловеческой культуры, воссоздания её достижений, созидание новых материальных и духовных ценностей. Воспитательный процесс требует от ребенка физических и, главное, духовных усилий, так как человек от природы через свой генетический фонд не получает в наследство культурные завоевания человечества.

Деятельность школы искусств имени Д.Б. Кабалевского отличается целостной динамичной системой организации педагогической деятельности, личностно-деятельным характером учебного процесса, оснащенного вариативными программами для реализации трехуровневой модели образовательного процесса. Около 1000 учащихся ежегодно приобретают соответствующие их возрасту знания и умения на 13 отделениях по 20 специализациям, изучают мировую и национальную художественную культуру, учатся ценностному восприятию искусства и творческому подходу к различным жизненным проблемам. Среди педагогов – отличники народного просвещения, заслуженные работники культуры РФ, учителя-новаторы и преподаватели высшей категории.

Школа располагает двумя концертными залами, оборудованными специальной звуковой и осветительной аппаратурой, компьютерно-информационным центром, мастерскими по ремонту и реставрации музыкальных инструментов, костюмерными, студией компьютерной музыки, цифрового кино- и видеоискусства.

В 1993 году открыт школьный музей Дмитрия Борисовича Кабалевского. Коллектив преподавателей бережно относится к творческому и педагогическому наследию этого выдающегося музыканта, который считал, что между всеми членами школьного учительского коллектива есть общий духовный знаменатель, имя которому – воспитание, а каждый учитель – это воспитатель. Эта мысль сплотила и вдохновила коллектив творческих единомышленников школы на создание инновационных и авторских программ, в которых в педагогической формуле «воспитание – обучение» акцент поставлен на первой части формулы.

Идея целостной системы непрерывного эстетического воспитания детей реализуется на базе муниципальных гимназий и частных образовательных учреждений. Преподаватели работают над проблемой создания системы непрерывной профессиональной подготовки по специальности «Музыкальное образование» в рамках образовательного комплекса «Детский сад – гимназия –

ОДШИ им. Д.Б. Кабалевского – Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева». С 1995 года на основе программы развития школы успешно работает отделение раннего музыкально-эстетического развития детей «Гармония».

Эффективное функционирование школы как единой системы обеспечивается постоянным регулированием процессов, происходящих в ней, и взаимоотношений ее подсистем, тесно связанных между собой целями и задачами и взаимодействующих друг с другом и с окружающим образовательным пространством.

В 2002 году ДШИ в своих образовательно-воспитательных программах последовательно перешла от использования межпредметных связей к творческому взаимодействию между специализациями различных направлений (инструментального исполнительства, хореографии, изобразительного искусства, вокала).

Учебные программы, используемые в ОДШИ им. Д.Б. Кабалевского, впитали много из того, что накоплено в русской музыкальной педагогике, но современная реальность, новые условия жизни нашего общества и развитие современного мира в целом выдвинули перед педагогами школы новый, более широкий диапазон проблем и задач. Применяемые нами учебные программы (предпрофессиональные, общеразвивающие, адаптированные, авторские и др.) создают условия для всестороннего развития личности учащихся, комплексно связывая все виды образовательной деятельности ДШИ и синтезируя при этом в сознании ученика музыкально-практический и теоретический опыт, музыкальный материал и навыки, освоенные на уроках теоретических дисциплин, специальности, коллективного творчества.

Образовательный процесс возводит роль искусства в жизни ребенка на такой уровень, когда общение с ним становится постоянной эстетической потребностью, как учащихся школы, так и её выпускников. В целях логического продолжения этих учебных планов, опираясь на достигнутый результат освоения их детьми и подростками, была создана системная комплексно-целевая программа творческой деятельности «Радуга» – для развития детского творчества и исполнительского мастерства, решения задач воспитания, социализации и самореализации личности, развития социокультурного пространства школы. Эта программа основана на концепции Д.Б. Кабалевского: развивающего обучения и музыкального воспитания, идеях связи музыки с жизнью, идее тематического построения уроков и принципах свободного творчества в совместной практической деятельности учителя-

воспитателя и детей и комплексного освоения искусства. Происходит планомерное вовлечение наиболее талантливых и одаренных детей в углубленное изучение культурных традиций Орловской области.

Целями и задачами программы являются:

- реализация нравственного потенциала искусства как средства формирования и развития эстетических идеалов личности и общества;

- содействие раскрытию творческого потенциала детей, навыков их самостоятельной художественной деятельности;

- формирования отношения к культуре как к важнейшему условию свободного и разностороннего развития личности;

- выведение образовательного процесса всех преподаваемых учебных дисциплин школы на новый качественный уровень;

- выявление и поддержка одаренных детей и подростков, способных к профессиональной творческой деятельности (именные стипендии, индивидуальные программы обучения, участие в спецконкурсах, фестивалях и т.д.);

- объединение детей, подростков, педагогов школы в творческие коллективы на основе развития их творческих интересов и способностей к различным видам искусства (музыка, хореография, театр);

- создание детских творческих объединений при наличии у них интереса к истории родного края, фольклору, народному творчеству, культуре России, возрождению духовности; бережное отношение к ним, популяризация их среди населения (фольклорные праздники, концерты духовной музыки и фестивали);

- эстетизация среды: приобщение к различным видам искусств с помощью создания образовательного пространства и внеклассных мероприятий (детская филармония, театральные спектакли, творческие встречи, работа в сельских школах);

- воспитание и социально-культурная адаптация к жизненной среде с помощью искусства, развитие творческих способностей у детей с ограниченными физическими возможностями;

- профилактика средствами коррекционной педагогики асоциального поведения детей и подростков с использованием возможностей искусства, художественно-творческой деятельности.

Программа многогранна и достаточно масштабна, включает в себя 7 подпрограмм, руководство которыми осуществляется методическим советом школы и творческими лабораториями преподавателей по соответствующим направлениям:

- «Славянские корни», «Узоры Орловского списка» – изучение, сохранение и развитие русских национальных культурных и исторических традиций на примерах народного творчества Орловской области;

- «Юные дарования» – выявление и доведение до высокого уровня специальных и общих способностей, совершенствование интеллектуального и духовного уровня одаренных детей;

- «Небесный свет» – православное воспитание детей на основе религиозных традиций России;

- «Себя преодолеть» – приобщение детей с ограниченными физическими возможностями к художественному творчеству, адаптации к социальной среде с помощью всех видов искусства;

- «Детская филармония» – пропаганда ценностей мирового искусства среди воспитанников и родителей школы искусств;

- «Торжество муз» – развитие творческих способностей, вовлечение ребенка в продуктивную творческую деятельность через театральное искусство.

Программа «Радуга» реализует основную мысль Д.Б. Кабалевского о неразрывной связи музыки и жизни как сверхзадачи обучения, воспитания и развития обучающихся и является основой для духовного возрождения России, способствует изучению, сохранению и передаче подрастающим поколениям русских национальных исполнительских традиций, приобщает детей через практическую деятельность к лучшим образцам народного творчества, классического и современного искусства на основе межнационального и межкультурного диалога, формирует художественный вкус.

Данная программа «Радуга» была представлена коллективом учреждения на Первый Всероссийский конкурс учреждений дополнительного образования. По результатам Всероссийского конкурса школа искусств им. Д.Б. Кабалевского вышла в финал по Центральному федеральному округу РФ и за высокие результаты своей деятельности стала победителем и призером.

Список источников и литературы

1. Апраксина О.А. Из истории музыкального воспитания: хрестоматия. – М. : Просвещение, 1990. – С. 77–86.

2. Евдокимова Т.С. Некоторые психологические и педагогические вопросы в работе преподавателя детской музыкальной школы [Электронный ресурс]. – URL: <http://открытыйурок.рф/статьи/606277/>

3. Кабалевский Д.Б. О музыке и музыкальном воспитании. – М. : Книга, 2004. – С. 19–21.

ОТЛИЧИТЕЛЬНЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОЙ ПОСТАНОВКИ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО АППАРАТА САКСОФОНИСТА

М.А. Лужецкая,

Березниковское музыкальное училище, г. Березники Пермского края

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы методики начального периода обучения на саксофоне: положение тела, использование дыхания, правильная постановка амбушюра, положение горла, артикуляция языка.

Ключевые слова: методика, саксофон, дыхание, постановка амбушюра, губной аппарат.

DISTINCTIVE FEATURES OF THE MODERN PRODUCTION OF THE SAXOPHONIST'S PERFORMING APPARATUS

М.А. Luzhetskaya,

Berezniki Music College, city of Berezniki, Perm region

Abstract. The article deals with topical issues of the methodology of the initial period of training on the saxophone: the position of the body, the use of breathing, the correct setting of the ear pads, the position of the throat, articulation of the tongue.

Key words: technique, saxophone, breathing, setting of the ear pad, mouthpiece.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что саксофон – инструмент достаточно молодой. Следовательно, методика преподавания игры на этом инструменте находится ещё в стадии своего формирования. Главной проблемой преподавания саксофона, как специального инструмента в образовательных учреждениях, является нежелание или неспособность большинства преподавателей изучать новые методики и тенденции в развитии исполнительского искусства на саксофоне. Наиболее явно эта проблема выражена в нашей стране, так как долгое время этот инструмент был под запретом. Соответственно, методические пособия появлялись слишком поздно, и были неактуальны для мировой тенденции развития исполнительского искусства на саксофоне уже на момент выхода. Также усугубляло положение российских саксофонистов и то, что саксофон долгое время преподавался не саксофонистами, а кларнетистами и флейтистами. Да, несомненно, саксофон имеет много общего по звукообразованию с кларнетом, также обладает аппликатурной схожестью с флейтой. Но, как показала мировая практика, саксофон – это самостоятельный инструмент и подход к овладению им должен быть также самостоятельным (не должен основываться на школах для других

инструментов). Следует отметить, что дальше речь пойдёт именно об «эстрадном саксофоне».

В последнее время в России стало существенно возрастать количество саксофонистов мирового уровня, из чего следует, что преподавание данного инструмента выходит на новый уровень. К сожалению, такая тенденция имеет место быть пока только в столице и очень крупных городах. На периферии, по-прежнему, преподавание отстаёт на несколько десятков лет. Саксофон во многих учебных заведениях продолжают преподавать специалисты по другим духовым инструментам. Также стоит отметить, что преподавание ведётся по старым уже неактуальным методикам. Это порождает много заблуждений, которые мешают молодым музыкантам быстрее развиваться и звучать как их кумиры. Из изучения существующих методик, бесед с коллегами и студентами, удалось выявить несколько основных технических заблуждений.

Заблуждение первое – правильность использования смешенного типа дыхания при игре на саксофоне. Саксофон очень гибкий инструмент в динамическом плане. Если послушать известных эстрадных саксофонистов, можно услышать сильные подкачки дыханием, динамические провалы и «всплески» (то, что составляет индивидуальную манеру каждого музыканта – его стиль), которые не получается воспроизвести у тех, кто использует смешанное дыхание. Дело в том, что наши межрёберные мышцы достаточно слабые и не могут так быстро сокращаться, насколько это требуется. Поэтому, во всем мире уже достаточно давно саксофонисты перешли на диафрагмальное дыхание, так как диафрагма с нужной силой выталкивает воздух из лёгких и дает большую динамическую гибкость при игре.

Заблуждение второе – разность тембральной окраски звука в разных регистрах. Так же, как и на любом другом инструменте, одна из первых задач саксофониста состоит в том, чтобы добиться одинакового тембра по всему диапазону инструмента.

Заблуждение третье – чем тяжелее трость, тем плотнее тембр. Большие номера тростей используются в основном академическими саксофонистами в купе с малой открытостью мундштука. Для достижения красивого насыщенного обертонами звука обычно выбирают мундштук с большой открытостью (6 и более) и легкие трости (обычно до 2,5). Заблуждение четвёртое – выполнение подстройки и подтяжек губами. В современном «саксофонизме» подстройка выполняется дыханием и положением языка относительно мундштука. Подтяжки, сбросы и другие подобные приёмы также выполняются дыханием и языком. Пожалуй, это основные заблуждения. Теперь кратко рассмотрим современную постановку саксофониста с технической стороны.

1. Положение тела, головы, рук должны быть максимально удобным и привычным. Нужно подстроить инструмент под себя, а не себя под инструмент. Не должно возникать никаких зажимов, иначе это скажется и на звуке и на технике.

2. Дыхание. Как уже писалось ранее, при игре на саксофоне используется диафрагмальный (брюшной тип дыхания). Причем, здесь важно не только научиться равномерно подавать воздух, но и делать подкачку. Вибрато тоже делается за счет диафрагмы, а не за счет горла и, уж тем более, губ. Чтобы начать чувствовать диафрагму и научиться ей управлять, существует несколько эффективных упражнений. Сначала нужно научиться использовать воздух, набранный во время вдоха, до конца. Для этого выполняется быстрый вдох, затем весь воздух выдыхается. Процесс выдоха сопровождается сгибанием тела. В конце выдоха должна появиться легкая боль в районе солнечного сплетения (болевое ощущение появляется, когда диафрагма начинает заходить под грудную клетку). Затем, нужно научиться делать равномерный выдох. Здесь очень хорошо подходит упражнение с листочком из видеозаписи Эрика Мариенталья: держим лист бумаги на небольшом расстоянии от лица, делаем вдох, и дуем на лист, так, чтобы угол его наклона оставался постоянным на протяжении всего выдоха. Также полезно будет научиться держать воздух только диафрагмой. Для этого нужно набрать воздух и держать его в легких, не закрывая рот и не зажимая горло.

3. Постановка амбушюра. Эта часть больше всего отличает современную эстрадную постановку от академической. Главное – это расслабленность и естественность. Никаких зажимов и неестественно подвернутых губ. Верхние зубы ставятся на мундштук, верхняя губа их только прикрывает, но ни в коем случае не удерживает воздух. Нижняя губа касается трости приблизительно в том месте, где заканчивается дуга рельсы мундштука и трость соприкасается с ней. Во время игры нижняя челюсть должна быть максимально опущена вниз – за этим нужно очень внимательно следить, чтобы не прижать трость. Почему это так важно? Рассмотрим принцип звукообразования в саксофоне. Выдыхаемый воздух приводит в движение кончик трости (т.е. трость – это возбудитель звука). В процессе вибрации трость бьется о рельсы мундштука и его переднюю деку. Чем больше будет амплитуда колебания трости, тем больше обертонов будет в звуке. Соответственно, если прижать трость нижней губой, амплитуда уменьшится, а также увеличится площадь соприкосновения губы с тростью, что даст менее богатый обертонами и более узкий и пищащий звук. Также создание такого купола в ротовой полости создаст для трости дополнительную резонаторную полость, что еще больше насытит звук обертонами. Кроме того, меняя натяжение нижней губы, можно управлять

характером звука. Если немного собрать губу (сделать ее более толстой), можно получить мягкое теплое звучание, характерное для джазовых баллад. Если же, наоборот немного растянуть губу, то получится более резкий острый звук, который подойдет для таких стилей, как фанк и рок-н-ролл. В процессе развития, каждый музыкант находит для себя свое положение нижней челюсти. Вполне допустимы его изменения во время игры, обусловленные манерой. Но на первоначальных этапах обучения лучше стараться не менять положение нижней челюсти во время игры. Для понимания и осознания бесприжимной постановки можно использовать еще одно упражнение из видеошколы Э. Мариентала: исполняя одну ноту на саксофоне, опускается нижняя челюсть до момента, когда звук становится самым низким и может пропасть. Затем, оставляя челюсть в таком положении, нужно вернуть первоначальную высоту звука за счет выдоха.

4. Горло. Оно должно быть максимально открытым. Это достигается опусканием гортани (состояние зевка). Помимо того, что это обеспечивает беспрепятственное прохождение струи воздуха, создается еще одна резонаторная полость для трости.

5. Язык. Этот пункт меньше всего освещается в педагогических и методических пособиях, либо не освещается вообще. Помимо артикуляции, язык выполняет еще и функцию подстройки. Если нужно повысить звук, язык сдвигается вперед, если опустить, сдвигается назад. Также корень языка направляет воздух в мундштук.

Это были основные отличительные особенности современной постановки исполнительского аппарата саксофониста. На наш взгляд, педагоги – саксофонисты не должны игнорировать современные тенденции исполнительства, должны постоянно следить за творчеством известных музыкантов, открывать для себя новые имена, анализировать техническую сторону их игры, изучать современные методики и подходы к обучению игре на саксофоне.

Список источников и литературы

1. Bill Bay. Jazz sax studies. 1979 by Mel Bay publications inc.
2. David Liebman. Developing a personal saxophone sound. Dorn Publication, Inc P.O. Box 206, Medfield, Massachusetts, 1994.
3. Eric Marienthal. Modern sax. 1991.

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНОСТИ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ КАК НАУЧНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Лю Синьхун,

*Институт изящных искусств,
Московский педагогический государственный университет*

Аннотация. В статье представлена попытка определить разные смысловые характеристики феномена «креативность», описаны некоторые особенности развития креативности китайских студентов в образовательном процессе вуза, сформулированы цели ее развития через компоненты креативного мышления в музыкально-педагогической учебной деятельности студентов из КНР.

Ключевые слова: креативность, творчество, развитие креативности, китайский студент, управление развитием, музыкально-педагогическая подготовка, межкультурное взаимодействие.

DEVELOPMENT OF THE CREATIVITY OF CHINESE STUDENTS IN THE PROCESS OF MUSICAL AND PEDAGOGICAL TRAINING AS A SCIENTIFIC AND PEDAGOGICAL PROBLEM

Liu Xinhong

*Institute of Fine Arts,
Moscow Pedagogical State University*

Abstract. The article presents an attempt to determine the different semantic characteristics of the phenomenon of "creativity", describes some features of the development of Chinese students' creativity in the educational process of the university, and formulates the goals of its development through the components of creative thinking in the musical and pedagogical educational activities of students from China.

Key words: creativity, creative development, Chinese student, development management, musical and pedagogical training, intercultural interaction.

Взаимодействие народов и культур, поиск общих оснований для такого взаимодействия являются важнейшими чертами современности. В области образования такое взаимодействие носит наиболее активный характер, так как «оно осуществляется в процессе непосредственного личного участия представителей разных стран и народов в образовательном процессе лучших учебных заведений» [12, с. 290].

Современные российские и китайские исследователи (А.Н. Джуринский, Ду Сывей, Цзян Шанжун, А.М. Новиков) отмечают наличие общих целей и черт в развитии систем музыкального образования России и Китая, опираясь на которые, возможно повысить качество образования китайских студентов, которые обучаются в музыкально-педагогических вузах России. Так, Ду Сывей отмечает, что «совместные образовательные подходы к профессиональной подготовке специалистов... в различных странах обнаруживают как общие сходные тенденции, так и скрытые резервы, что на новом этапе развития межнациональных проектов имеет особое значение» [5, с. 3].

По мнению академика Российской академии образования А.Н. Джуринского, «педагогическое решение вопросов сосуществования представителей этносов и культур в пределах общего национального пространства – одно из важнейших предназначений современного образования. Образование сегодня не может не учитывать национальные различия и должно включать множество типов, моделей и ценностных педагогических ориентаций, соответствующих мировоззрению и запросам этнокультурных групп различных цивилизаций» [4].

Как правило, вузы, в которые принимаются иностранные студенты, обладают достаточной материальной базой, позволяющей обеспечить их достойными условиями проживания и учебы. Однако сам факт того, что молодые люди приезжают жить и учиться в чужую страну, накладывает существенный, нередко негативный отпечаток на качество их жизни и успешность обучения. Китайские исследователи, в том числе автор этой статьи уже отмечали в своих публикациях, что «необходимо особое внимание обращать на психологический климат, складывающийся в социокультурной среде студентов-иностранцев, особенно на первых порах их учебы в избранном вузе. Музыкально-педагогический вуз, обучение в котором связано с искусством музыки, уже в силу этого обладает скрытыми резервами, позволяющими регулировать качество психологического климата. Творческое общение в контексте искусства не только развивает интеллектуально, эстетически и коммуникативно, оно способно управлять эмоциональной сферой китайских обучающихся, внося корректировку ценностных установок» [12, с. 290].

Феномен «креативность» исследуется в западной науке давно и на различных уровнях: философском, психологическом, педагогическом [1, 2, 9]. В аспекте музыкально-педагогической подготовки проблема развития креативности личности обучающихся также не раз была предметом обсуждения и исследования [1, 11].

Креативный подход к выполнению учебных задач позволяет студенту быстро адаптироваться к изменяющимся требованиям и условиям в процессе овладения профессиональными навыками и умениями, по мнению ученых, феномен креативности предполагает владение особым типом мышления и характера [1]. Марк Боуден отмечает, что креативность предполагает собой не только сильный интерес, но и уверенность в своих силах для того, чтобы выступать с новаторскими идеями и делать ошибки, не обращая внимания на критику [9].

В результате креативного процесса происходит формирование самой творческой личности и вариативности ее самореализации. Креативное мышление характеризуется наличием цели и, при этом, отсутствием жестких алгоритмов ее достижения. Такой тип мышления требует соответствующих ресурсов психики, они формируются, по мнению исследователей, в динамичном формате вариативных взаимодействий с элементами спонтанной импровизационности на уровне свободного, но сфокусированного сознания [1, 6, 11].

Современная система образования и нынешние условия формируют повышенные требования к выпускникам музыкально-педагогических вузов, включающие поликультурную креативную компетентность [12]. Эта синтетическая способность и компетентность складывается на основе развития креативности в предметных областях их обучения. Как уже было определено в научных публикациях, «формирование у китайских студентов предметной компетенции и овладение практическими навыками в процессе музыкально-педагогической подготовки происходит последовательно при прохождении ряда этапов обучения. Доказано опытным путём, что в случае, когда китайские студенты проходят сначала практическую составляющую, а после нее соответствующую теоретическую, то учебный материал усваивается лучше и остается в памяти дольше» [7, 12]. Одним из преимуществ такой последовательности преподавания заключается в том, что преподаватель может в качестве иллюстраций к теории обращаться к личному опыту студента, который он приобрел в практике обучения. Лишь на основе полученного опыта студент будет готов обобщать и изучать методические рамки, алгоритмы и схемы педагогических действий, чтобы такое обучение не заблокировало проявления креативности его личности, ее творческую активность.

По мнению многих исследователей, характерными особенностями творческой активности личности являются познавательная самостоятельность, экспериментальное овладение способами деятельности. Но в случае обучения китайских студентов самостоятельность и экспериментирование затруднены плотными психологическими барьерами, связанными с языковыми трудностями, тревогой перед неизвестным с неопределенным итогом

предпринятых экспериментов, подчас непониманием ориентиров в организации процесса самообучения. Развитие творческой активности студентов КНР может происходить эффективнее при наличии таких личностных качеств как открытость новому и гибкость мышления. Только они могут обеспечить свободу в переносе опыта и знаний в новые ситуации [12]. Но проявлению этих качеств, по нашим опросам студентов, препятствуют как национальные культурные установки обучающихся из КНР, так и ситуативная тревога, учебный стресс. Значит, модель развития креативности китайских студентов неизбежно должна включать в себя личностный тренинг, направленный на преодоление обозначенных барьеров в адекватной для личностного благополучия форме. Именно эти рассуждения легли в основу разрабатываемой нами модели развития креативности студентов из КНР в процессе музыкально-педагогической подготовки.

В поиске методологической базы для модели развития креативности китайских студентов нами была изучена концепция развития креативного мышления личности в современной культуре, которая была разработана в рамках тематического плана фундаментальных исследований Российской академии образования, научно-исследовательского направления «Социокультурные проблемы современного образования» (исполнители: Бережная М.С., Бутов А.Ю., Гребенкин А.В., Никитин О.Д. [10]). В соответствии с данной концепцией культура творческой деятельности, направленной на развитие креативности реализуется на трех уровнях:

- культурном;
- личностно-ценностном;
- социальном (коммуникативном) [10].

В данной концепции сформулированы компоненты креативного мышления [10], включающие в себя некоторые целевые установки для нашей модели, расширенные и дополненные нами:

1. Личностный компонент (спонтанность, активность, терпимость к неопределенности, способность постановки и достижения цели, внутренняя мотивация, чувство юмора и нестандартность мышления, отход от шаблонов).

2. Социальный компонент (независимость суждений, способность адаптироваться в любых условиях, высокая толерантность, умение отстаивать свое мнение).

3. Культурный (творческий) компонент (развитое эстетическое чувство, творческая индивидуальность (потенциал), собственная система ценностей и самостоятельность интерпретаций художественных текстов).

4. Ресурсы, которые могут стать фундаментом для развития, – предыдущий позитивно осмысленный опыт, профессиональные знания, которые можно комбинировать и переинтерпретировать, умение находить доступ к нужной информации и способность встраивать ее в новый контекст.

5. Экономический эффект (скорость получения нового творческого решения или художественного продукта).

Обобщая основания для разработки и апробации научно-педагогической модели развития креативности студентов-иностранцев в процессе музыкально-педагогической подготовки, можно коротко резюмировать следующее:

1. В процессе организации учебной деятельности студентам следует давать возможность самостоятельного и поэтапного определения и построения схем деятельности, обсуждения и согласования целей, вариативности задач, проводить благожелательный анализ ошибок или неудачных решений, вводить гибкое планирование новых вариантов развития деятельности, организации условий для ее практической реализации, для текущего обсуждения результатов.

Это осуществимо как в музыкально-теоретических, так и музыкально-исполнительских классах.

2. В дополнение к учебной деятельности целесообразно ввести тренинговые занятия для студентов-иностранцев. Организация тренингов креативности в условиях учебной практики студентов-иностранцев, в нашем исследовании – китайских студентов, будет более эффективной и целесообразной с привлечением обучающихся из разных стран, студентов из России и ее разных регионов, из других стран, если они обучаются на курсе. Опыт представителей разных стран в самом обсуждении, понимании и интерпретации учебных задач и проблем, музыкальных произведений и трансляции при исполнении художественных образов – всё это создаст многомерную поликультурную креативную образовательную среду, а это важный фактор развития креативности личности.

Данный процесс является частью актуального сегодня поликультурного воспитания, существенным признаком которого, по мнению исследователей «является организация диалога через культурные различия, который может привести молодежь к осознанному пониманию сущности и значимости существования духовно-нравственных ценностей у каждого народа, регулирующих социальное поведение людей в многокультурной социальной среде» [3, с. 64]. Представленные смысловые характеристики феномена «креативность» и некоторые особенности китайских студентов дают нам возможность сформулировать цели развития креативного мышления в музыкально-педагогической учебной деятельности студентов из КНР.

Список источников и литературы

1. Барышева Т.А. Психология творчества: учебник для вузов. – М. : Юрайт, 2021. – 300 с.
2. Богоявленская Д.Б. Основные современные концепции творчества и одаренности. – М. : Молодая гвардия, 1997. – 402 с.
3. Бундин М.В., Кирюшина Н.Ю. Формирование общекультурных компетенций у студентов вузов : учеб. пособие. – Н. Новгород : НГУ им. Н.И. Лобачевского, 2012. – 64 с.
4. Джуринский А.Н. Проблемы образования в многонациональном социуме России и на Западе [Электронный ресурс] // Образование и наука. – 2011. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-obrazovaniya-v-mnogonatsionalnom-sotsiume-rossii-i-na-zapade> (дата обращения: 01.06.2019).
5. Ду Сывей. Формирование певческих умений у вокалистов в высших учебных заведениях КНР : автореф. дис. ... канд пед. наук. – М., 2008. – 24 с.
6. Ильин Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности. – М. ; [и др.] : Питер, 2009. – 444 с.
7. Матвеева Л.В., Ян Бо, Тюриков А.Н. Учебное пособие в преодолении китайскими студентами трудностей изучения российской методики музыкального образования // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 6. – С. 139–148.
8. Муравьева И. Российские музыканты провели мастер-классы в китайских консерваториях: 25 миллионов китайских пианистов удивят мир [Электронный ресурс] // Российская газета : федерал. вып. (Пекин – Москва). – 2019. – № 151 (5824). – URL: <https://rg.ru/2012/07/05/piano-kitay.html> (дата обращения: 06.10.2019).
9. Стернберг Р.Дж., Форсайт Дж.Б., Хедланд Дж. [и др.]. Практический интеллект / под ред. Р.Дж. Стернберга. – СПб. : Питер, 2002. – 272 с.
10. Социология образования: сб. ст. / под ред. В.С. Собкина. – М. : Ин-т социологии образования РАО, 2011. – 200 с.
11. Торопова А.В. Музыкальная психология и психология музыкального образования. – М. : Юрайт, 2022. – 245 с.
12. Чэнь Ян, Лю Синьхун. Модель управления развитием креативности китайских студентов в социокультурной среде музыкально педагогического вуза // Педагогический журнал. – 2022. – Т. 12, № 4А. – С. 289–295.

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ НА ПРЕДМЕТАХ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ЦИКЛА КАК ФАКТОР ОПТИМИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ИНСТИТУТАХ ИСКУССТВ

Е.Н. Милосердова, Л.А. Тюрина,

Тамбовский государственный университет им. Г.Р. Державина

Аннотация. В статье рассматривается роль творческих заданий в процессе обучения студентов таким теоретическим предметам как теория музыки, гармония и сольфеджио в институтах искусств.

Ключевые слова. Теоретические дисциплины, теория музыки, гармония, сольфеджио, творческие задания.

CREATIVE TASKS ON THE SUBJECTS OF THE MUSICAL-THEORETICAL CYCLE AS A FACTOR IN OPTIMIZING THE EDUCATIONAL PROCESS IN ART INSTITUTES

E.N. Miloserdova, L.A. Tyurina,

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

Abstract. The article examines the role of creative tasks in the process of teaching students such theoretical subjects as music theory, harmony and solfeggio in art institutes.

Key words. Theoretical disciplines, music theory, harmony, solfeggio, creative tasks.

Воспитание музыканта-исполнителя – сложная и ответственная задача. В процессе формирования личности музыканта-исполнителя наряду со специальностью особенно важной представляется роль предметов музыкально-теоретического цикла.

Преподавание теоретических дисциплин имеет ряд объективных трудностей. Заметный разрыв между теорией и практикой, проявляющийся в несоответствии некоторых академических форм обучения практическим нуждам студентов музыкальных специальностей, часто вызывает с их стороны негативное отношение к теоретическим предметам. Невыявленность межпредметных связей разных теоретических курсов создает искусственную изоляцию целого ряда предметов, изучение которых воспринимается студентами как самоцель, а не как необходимое звено в общей системе дисциплин всего музыкально-теоретического цикла. Задача преподавателей-теоретиков заключается в том, чтобы, сохранив академическую основу, приблизить курсы теоретических предметов к практической работе будущих музыкантов-исполнителей, преподавателей и, введя творческие формы

упражнений, заинтересовать студентов, повысить их активность в изучении и освоении учебного материала.

В данной статье сделана попытка обобщить опыт работы в области курса теории музыки, гармонии, сольфеджио – трех важнейших предметов цикла.

Курс теории музыки является основополагающим, так как именно в рамках данного предмета студенты знакомятся с основными теоретическими понятиями и приобретают важнейшие практические навыки.

Для педагога трудности преподавания курса теории музыки заключаются, с одной стороны, в опасности превращения его в сухой схоластический предмет, а с другой – в опасности подмены его другим предметом (гармонией или анализом музыкальных произведений).

Данный предмет дает безграничные возможности для введения творческих форм обучения. К их числу можно отнести самостоятельные работы студентов, выходящие за рамки традиционного курса, так, например, при знакомстве с темой «Ритм» можно предложить студентам подготовить сообщения по следующим темам: «Ритм в поэзии» (античной, классической, русской, современной), «Выдающиеся музыканты о роли ритма в музыке», «Роль ритма в джазе» и т.п. Студенты выступают с докладами на семинарах, которые являются одной из активных форм творческой работы. Тема «Ритм» является благодатной и для такого творческого задания, как сочинение музыкальных миниатюр с различной жанровой основой: в качестве домашней работы студентам предлагается сочинить несколько примеров в жанре вальса, марша, колыбельной, ноктюрна, гавота, полонеза, мазурки и так далее, записать их и исполнить в классе на инструменте, например, фортепиано, гитаре.

Одной из наиболее интересных форм творческой работы является сочинение мелодии и различного рода построений с определенным заданием: такие упражнения необходимо включать после изучения тем «Интервал», «Аккорд», «Мажорные и минорные лады, разновидности мажора и минора», «Монодические лады», «Виды мелодического рисунка» и т.д.

Другой формой творческой работы является подбор примеров из музыкальной литературы при изучении той или иной темы: задания такого рода необходимо сделать обязательными на протяжении всего курса, так как они развивают аналитическое мышление студентов и воспитывают их музыкальный вкус. Педагог может предложить для этого определенный круг сочинений или предоставить студентам право самостоятельного выбора. Значительно обогащает и развивает фантазию студентов изобразительное искусство, например, подбор ими к исполняемому музыкальному произведению наиболее

подходящего по характеру изображения из предложенных педагогом художественных репродукций.

Говоря о необходимости введения в курс теории музыки творческих заданий, хотелось бы подчеркнуть их важную роль в формировании художественного воображения и образно-эмоционального мышления будущих музыкантов.

Гармония – одна из самых сложных дисциплин, в овладении которой многие студенты испытывают значительные трудности. Главная причина их заключается в недостаточном количестве времени, которое студенты отводят на подготовку к данному предмету, между тем как гармония постоянно требует значительных временных затрат. Другая причина коренится в глубинных внутренних связях всех тем курса: пропустив одну-две темы, студенты с трудом осваивают следующие, и недоработки, и отставание, как правило, отрицательно сказываются до самого конца изучения предмета. Кроме того, учебным планом не предусмотрены индивидуальные занятия, что не позволяет уделять индивидуальной работе с каждым студентом необходимое время. В сложившихся условиях трудности приходится преодолевать и преподавателям и студентам. В задачу педагога входит четкая организация учебного процесса, перенесение «центра тяжести» на классный урок, установление для студентов доступного им по времени объема домашних заданий, введение, помимо академических, творческих форм домашней и классной работы. Заинтересовав учеников творческими заданиями, педагог в то же время обязан приучить их к регулярности и дисциплине в выполнении всего комплекса домашних упражнений. Творческие задания по гармонии включаются в работу уже с первых уроков: это, прежде всего подбор примеров из музыкально-художественной литературы к соответствующим темам курса.

Особого внимания заслуживает гармонический анализ – важнейший раздел практической части курса. Гармонический анализ, письменный или устный, может быть предельно сжатым (определение аккордов, замен, основных оборотов, тонального плана) или развернутым, целостным, содержащим обобщения, сравнения, характеристику того или иного стиля. Результативны занятия по гармоническому анализу, проводимые в форме бесед за роялем. Подобные уроки активизируют творческую активность студентов и способствуют лучшему закреплению пройденного материала.

Бытующее определение сольфеджио как подсобной практической дисциплины для усвоения основных музыкально-теоретических предметов привело к недооценке роли развития музыкального слуха в общем

музыкальном воспитании студентов, отрыву от творческой исполнительской деятельности. Поэтому необходимым фактором на занятиях сольфеджио должна быть связь с живой музыкой, с музыкальным искусством.

С этой целью на уроках должны использоваться записи различных отрывков из оркестровой, эстрадной музыки в исполнении лучших мастеров, что обогащает музыкальное содержание урока. Принцип воспроизведения музыки в оригинальном звучании полезен для развития аналитических способностей, для развития различных сторон слуха, в частности тембрового. Запись музыки по слуху является обобщающей формой развития внутреннего слуха, памяти, корректировки видимого и слышимого. Поэтому в самостоятельной работе студентов этому виду отводится основное место. При этом можно использовать следующие формы работы:

- запись музыки (с дисков) разнотембровых эпизодов, это прежде всего тембральное освоение инструментов духового или эстрадного оркестров).

- запись ритмического рисунка одноголосных музыкальных тем.

- для активизации внутреннего слуха можно использовать сочинение различного вида «музыкальных писем», рекомендованных В. Серединской. Сущность их заключается в том, что один студент посылает другому написанную самостоятельно мелодию (фразу, тему) известной песни, романса. Последний должен, услышав ее внутренним слухом, указать название, если фраза была записана не полностью, дописать ее до конца.

Важное место в курсе сольфеджио занимают задания и упражнения, связанные с целостным анализом музыкального произведения, где анализируется форма и отдельные средства музыкальной выразительности, в их индивидуальных проявлениях и взаимосвязи закономерностей художественного целого. Эти упражнения вводятся либо в форме устного опроса, либо в форме письменной рецензии на прослушанное произведение, последнюю лучше использовать в качестве домашней работы.

Значительным недостатком в обучении сольфеджио является невнимание к интонированию в сольном и ансамблевом пении. Это отрицательно сказывается и на точности звуковысотных отношений при исполнении студентами на духовых и струнных инструментах. Здесь хорошо практиковать пение со словами 2-, 3-голосных народных песен, пение с сопровождением романсов русских и западных композиторов.

Интересной формой работы является проведение конкурсов по сольфеджио, тематика которых может быть различной: это и конкурс на лучшую запись мелодического или ритмического диктанта, на лучшее чтение

с листа, на лучшее исполнение народной песни (одноголосной или многоголосной), романса с аккомпанементом, на лучшее ансамблевое пение.

Эти конкурсы являются опытом самостоятельной работы студентов, которая является наиболее яркой формой проявления творческого начала и необходимым этапом становления творческой личности. Целью этих конкурсов является, с одной стороны, расширение кругозора студентов, например, за счет включения разнообразных по жанрам народных песен, с другой – обращение к фольклору обогащает эмоциональную сферу исполнения, способствует активизации интонационного мышления.

Конкурсы по гармонии также отличаются большим разнообразием: конкурс на лучшую гармонизацию мелодий письменно и за фортепиано (в академическом или свободном стиле); на лучший целостный гармонический анализ; на лучшее сочинение стилизованного периода или фортепианной миниатюры (а также для любого другого инструмента в зависимости от специализации) с заданными гармоническими средствами. Проведение подобных конкурсов приносит студентам большую профессиональную пользу, активизирует их творческую деятельность, формирует художественное воображение и образно-эмоциональное мышление.

Увлечение музыкой, творческими поисками готовит наших студентов к их последующему самообразованию уже вне стен вуза. Музыкальный педагог, художественный руководитель коллектива, исполнитель должен быть развит как творчески ищущая личность. В этом залог подъема всей нашей музыкальной культуры.

Список источников и литературы

1. Девуцкий В. Стилистический курс гармонии. – Воронеж, 1994.
2. Енько Т.А. Многоголосные диктанты для музыкальных вузов и училищ : сб. диктантов. – М., 2009.
3. Карагичева И.Э. Эстрадно-джазовое сольфеджио. – М. : Музыка, 2010.
4. Серединская В.А. Хрестоматия по сольфеджио для вокалистов : учеб. пособие для вокальных отд-ний муз. училищ и вокальных фак. консерваторий. – М. : Музыка, 1965. – 183 с.

РОЖДЁННЫЕ ЦИФРОВЫМИ: СЕМЬЯ, ШКОЛА, МУЗЫКА

Л.Б. Мырзина,

Средняя общеобразовательная школа № 8 г. Красновишерска Пермского края

Аннотация. В статье кратко излагается взгляд учителя музыки на проблему цифровизации в образовании. Приведены примеры из опыта работы по разрешению проблемы. Определена миссия учителя музыки в условиях цифровой реальности.

Ключевые слова: цифровизация, вызов времени, образование, коммуникация, просвещение, мотивация, медиа-контент, «усталость психики», «вернуться к себе», семья, школа, музыка.

BORN DIGITAL: FAMILY, SCHOOL, MUSIC

L.B. Myrzina,

Secondary school No. 8 in Krasnovishersk, Perm Territory

Abstract. The article summarizes the music teacher's view on the problem of digitalization in education. Examples from the experience of solving the problem are given. The mission of a music teacher in the conditions of digital reality is defined.

Key words: digitalization, the challenge of time, education, communication, enlightenment, motivation, media content, "mental fatigue", "return to yourself", family, school, music.

Статья подготовлена на основе методов наблюдения и самонаблюдения, кроме того, нами использовались такие методы исследования, как естественный эксперимент, логико-деструктивный метод, метод абстрагирования, анализ исследуемой проблемы, синтез и теоретическое моделирование.

Цифровизация в образовании является необходимостью для решения педагогических задач, которая обусловлена естественным вызовом времени.

Г.У. Солдатова [3, с. 5] в результате исследований пришла к выводу, что цифровые технологии изменяют систему семейных отношений, структуру деятельности ребёнка и его когнитивное развитие [3].

Н.В. Морозова [2, с. 33] также рекомендует учитывать новые формы коммуникации и просвещения родителей учащихся для усвоения навыков самоорганизации культурно-досуговой деятельности в семье.

Что делает педагог в рамках своих профессиональных интересов, своих компетенций и пр. на педагогическом поприще? Принимает вызов!

В современной реальности естественно, что дидактические методы основаны на мультимедийных ресурсах. Отметки и домашнее задание воспринимаются посредством виртуальных документов («Электронный журнал» и «Электронный дневник»). Уроки могут быть организованы онлайн.

Ученики поколения «Зет» и поколения «Альфа» с восторгом воспринимают песенный батл, размещенный для голосования на просторах интернет-издания школьной газеты. Делятся с учителем и друг с другом своими идеями, например, привлечь для голосования родственников из других регионов и государств. Радуются возможностям показать себя в творческой деятельности посредством медиаконтента. Учитель снова убеждается в эффективности метода, который актуализировал мотивацию и компетенции более полутора тысяч человек за временной период пять рабочих дней.

Ученики с интересом относятся к созданию учителем открытых групп сообщества в социальных сетях, как новой формы коммуникации и просвещения обучающихся, где каждый участник на своём уровне транслирует или воспринимает информацию.

И вдруг наступает момент... Взрослый человек замечает, что он достиг определённого напряжения и больше не воспринимает информацию. Или учитель осознаёт, что ребёнок в настоящий момент не воспринимает ни учебную информацию, ни обращённую к нему коммуникацию в любом проявлении. Это состояние назову ненаучным термином «усталость психики».

В чём причина? Учитель может выдвинуть гипотезы и найти ответ. То ли это результат погони за инновациями, то ли от напряжения в социуме, то ли следствие конкуренции, то ли утрата естественности или другое.

Нужно «вернуться к себе». Неизменно помогут семья, друзья, ценности и музыка.

В рамках образовательной организации это процесс должен быть управляемым учителем музыки. Например, заметила, что на детских дискотеках особый эмоциональный отклик вызывает песня поколения их родителей и даже прародителей. Дети начинают петь хором спонтанно, не скрывая приятных чувств, меняется пластика их движения. *Таким образом, происходит «возвращение к себе», к семье, к музыке.* Принимая данную форму коммуникации, в рамках КТД дети обращаются к педагогам и с помощью радиоточки транслируют музыку, предпочитаемую понимающими учителями.

На уроке учитель применяет технологии, основанные на реализации проектной и научно-исследовательской деятельности, добиваясь этим и дифференциации обучения. Педагог использует общепедагогические и специальные методы обучения музыке, разрабатывает ситуационные задачи с элементами игровой, творческой, конструктивной и социальной деятельности; образовательные ситуации; квесты; эвристические задания когнитивного,

креативного и организационно-деятельностного типа, такие как «Презентация», «Исследование объекта», «Символ», «Образ», «Закономерность», «Версия», «Опыт», «Эмпатия», «Сделай по-своему», Case-study). На уроке могут практиковаться методы «вживания», образного, смыслового или символического видения, придумывания, «Если бы...», эвристических вопросов, гиперболизации, агглютинации, синектики, инверсии с целью формирования и оценки компетентности обучающихся.

«Поколение стекла», «Экранные дети» [3, с. 8] имеют особое восприятие. Так, после демонстрации на уроке арии Сусанина в формате видео на этапе эмоционального анализа и сбора первичной информации обучающиеся третьих классов в 2022/23 учебном году заявляют, что съемка была сделана фронтальной камерой. Так это или не так – повод для размышления не для этой статьи.

«Шутку» И. Баха дети обычно предпочитают прослушать в оригинальном исполнении, но не в вокальном переложении. На основе метода «современные аналоги» предлагаю посмотреть в видеоформате вокальное исполнение, где рекламируется одна небезызвестная марка моторного масла. Реакция школьников моментальная: «количество поршней в двигателе не соответствует количеству исполняемых голосов», «и почему-то героини радуются не настоящему».

Первая и третья части «Лунной сонаты» Л. Бетховена с неизменным постоянством на протяжении примерно десятка лет очень нравится мальчикам-подросткам, а вторая часть – девочкам, причём – также в оригинальном звучании.

На примере ситуативной задачи «Победим на Евровидении» я своими руками «поломала урок».

Пример ситуативной задачи:

Известно, что победа на соревнованиях, олимпиадах, конкурсах существенно повышает статус государства. На этот конкурс каждая страна отправляет своих лучших исполнителей. Наиболее известные исполнители от России – это А. Пугачова, Ф. Киркоров, «Бурановские бабушки», Юлия Савичева, Алсу, Полина Гагарина. Однако за всю историю участия в этом очень престижном музыкальном конкурсе Россия победила лишь один раз. Победу принес Дима Билан. Следует заметить, что удалось ему это сделать со второй попытки. Прошло четырнадцать лет. Наши участники снова не побеждают. Задумывались ли вы над вопросом «Почему»? Давайте вместе попытаемся разобраться.

Задание:

1. Понравилось ли вам выступление певица Манижи в 2021 году?
2. Какие критерии позволяют претендовать на победу в Евровидении?
3. Что вы можете сделать, для того чтобы в следующем году от России выступил достойный участник?
4. Что вы можете сделать, чтобы в следующем году участник от России победил?

С каким неизменным восторгом воспринимают и малыши, и подростки оригинальное инструментальное исполнение и эстрадные аранжировки народных песен! Если учитель еще и покажет и разучит с ними элементы простых движений русского народного танца, например, «ковырялочка», «верёвочка», «припадание», – то успех вам гарантирован.

Соблюдение традиций во всех проявлениях значения этого слова – важнейший воспитательный момент. Исполнение в начале урока песни «Каравай» чтобы поздравить именинника любого возраста, принимается современными детьми! На лицах непременно расцветает улыбка. В припеве ребята хлопают в ладоши, оглядывая друг друга и умиляясь. Как важно быть выбранным – это отдельный момент для размышления!

Возвращение к истокам народной музыки – *код доступа к современным детям.*

Когнитивный диссонанс, – возразят уважаемые эксперты. Работаем адресно, ориентируясь на данных детей и в данный момент, – приведу аргумент я. Учитель может соединить поколение прошлого, настоящего и будущего.

Мы живём в условиях «смешанной реальности» [3], где каждый человек является по-своему «включенным» в цифровизацию. Особая миссия учителя музыки – учить бережно относиться к себе, к семье, к друзьям, к ценностям посредством музыки. «Музыка – это неотредактированная часть тебя» [1].

Список источников и литературы

1. 21 цитата Мэттью Беллами [Электронный ресурс]. – URL: <https://radioultra.ru/news/matt-bellami-quotes>
2. Морозова Н.В. Музыкальное образование в России: проблемы настоящего и взгляд в будущее [Электронный ресурс] // Искусство в образовании, образование в искусстве: сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием / отв. ред. Н.В. Морозова ; Перм. гос. гуманитар.-пед. ун-т. – Пермь, 2022. – С. 27–38.
3. Солдатова Г.У., Рассказова Е.И., Вишнева А.Е. Рождённые цифровыми: семейный контекст и когнитивное развитие [Электронный ресурс]. – URL: https://psy.su/mod_files/additions_1/file_file_10384.pdf

ТВОРЧЕСТВО С.В. РАХМАНИНОВА КАК ИСТОЧНИК ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ К МУЗЫКАЛЬНОМУ ИСКУССТВУ

Г.И. Островская, Д.Н. Миронова,

*Тамбовский государственный музыкально-педагогический
институт им. С.В. Рахманинова*

Аннотация. В данной статье рассматриваются особенности педагогического процесса в области общего школьного музыкального образования. Освещаются аспекты формирования опыта эмоционально-ценностного отношения к музыкальному искусству как основы развития художественного вкуса, культуры и осознания красоты окружающего мира. Обосновывается обращение к музыке С.В. Рахманинова, как одного из выдающихся композиторов мировой музыкальной культуры, деятельность которого тесно связана с Тамбовским регионом.

Ключевые слова: школьное музыкальное образование, эмоционально-ценностное отношение к музыке, творчество С.В. Рахманинова, региональный компонент, педагогические условия.

THE CREATIVITY OF S.V. RACHMANINOV AS A SOURCE FOR FORMING SCHOOLCHILDREN'S EMOTIONAL-VALUE ATTITUDE TO MUSICAL ART

G.I. Ostrovskaya, D.N. Mironova,

Tambov State Musical and Pedagogical Institute and them. S.V. Rachmaninov

Abstract. This article examines the features of the pedagogical process in the field of general school music education. The aspects of the formation of the experience of the emotional-value attitude to musical art as the basis for the development of artistic taste, culture and awareness of the beauty of the surrounding world are highlighted.

The appeal to music by S.V. Rachmaninov as one of the outstanding composers of world musical culture, whose activities are closely connected with the Tambov region.

Key words: school music education, emotional-value attitude to music, creativity of S.V. Rachmaninov, regional component, pedagogical conditions.

Музыкальное образование в рамках школьной программы нацелено на развитие у учащихся музыкального вкуса, эстетических чувств, осознания красоты и гармонии в музыкальном искусстве и жизни. Это сложный педагогический процесс, в основе которого находится прежде всего развитие духовной, эмоционально-чувственной и экзистенциальной сфер подрастающего человека, что в комплексе способствует воспитанию на этой основе гуманистических качеств личности. О магии музыки писали многие учёные, педагоги, в частности Г.Г. Нейгауз отмечал: «Власть музыки над

человеческими умами (её «вездесущность») была бы необъяснима, если бы не коренилась в самой природе человека. Ведь всё, что мы делаем и думаем, безразлично, будет ли это самое пустячное действие или самое значительное, <...> – всё окрашено цветами некоего подсознательного спектра, всё без исключения обладает эмоциональными обертонами, подчас, может быть, и незаметными для “действующего лица”, но неизменно присутствующими...» [6, с. 41–42].

Современная школа должна отвечать требованиям времени и создавать необходимые условия, обеспечивающие успешность развития человеческого капитала страны, в связи с чем 2023 год объявлен Годом педагога и наставника, миссия которых заключается в поиске наиболее адекватных методов и условий, соответствующих реализации поставленных задач. Предмет «Музыка» в общеобразовательной школе в настоящее время не входит в число значимых и важных. Потенциал его возможностей не реализуется в полной мере, в то время как именно уроки музыки неопределимы с точки зрения воплощения воспитательных функций педагогической работы: воспитания толерантности, гуманизма, отзывчивости, чувства патриотизма, эмоционально-ценностного отношения к искусству. Именно эти качества в большей степени могут быть сформированы и развиты на предметах художественно-эстетического цикла, к которым прежде всего и относится предмет музыка, чем и обусловлена *актуальность* темы исследования. *Цель статьи* состоит в обосновании выбора творчества С.В. Рахманинова, как источника формирования эмоционально-ценностного отношения школьников к музыкальному искусству, а через него и к окружающей действительности в целом.

Под эмоционально-ценностным следует понимать такое отношение к музыкальным произведениям, которое характеризуется не только эстетической значимостью для учащегося музыкального искусства, но и наличием интереса и желания взаимодействия с ним. Это отношение базируется на единстве эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов личности. Общение школьников с музыкой открывает возможность для духовного становления личности и её творческого самовыражения. По верному утверждению Б.В. Асафьева: «Стремление должно быть одно: не навязывать музыку, а убеждать ею; не развлекать, а радовать; наконец, внедрять < > что музыкальное искусство не есть отвлечённое, чисто звуковое отображение рассудочных схем, а вечно живое, духом ведомое претворение всего, что звучит в природе и в душе человека...» [2, с. 13].

Накопление опыта эмоционально-ценностного отношения к действительности через слушание музыки, её исполнение особенно актуально в школьном возрасте, когда начинают осознаваться музыкальные переживания, переходящие из бессознательных эмоциональных состояний в способ личностного постижения своих эстетических устремлений. Однако в программах общеобразовательных школ творчество многих отечественных композиторов либо вообще не представлено, либо отражено там весьма поверхностно скромным набором давно устоявшихся музыкальных примеров, что явно недостаточно для формирования у учащихся представления об альтернативе массовой популярной музыке [1]. Между тем именно в произведениях русских композиторов, занявших ключевые позиции в мировой музыкальной культуре, отражена духовная жизнь многих поколений, оно продолжает утверждать вечные ценности жизни, нести идеи гуманизма.

Тамбовский регион Российской Федерации содержит немало интересных страниц музыкального прошлого. Достоянием области является Музей-усадьба великого русского композитора, пианиста и дирижёра Сергея Васильевича Рахманинова «Ивановка», где на протяжении многих лет он создавал многие из своих лучших произведений. В этом году отмечается 150-летний юбилей со дня рождения одного из великих сынов России, прославившего свою родину на весь мир. Рахманинов любил Ивановку, в этом месте он хорошо себя чувствовал. Спокойствие и окружающая тишина способствовали плодотворности работы над новыми сочинениями и подготовки к концертным выступлениям как пианиста и дирижёра. Как отмечает Н.Н. Емельянова: «...“через Ивановку” прошли почти все произведения Рахманинова. Одни из них сочинялись здесь, другие записывались, отделялись, инструментовались и готовились к печати, некоторые полностью создавались в Ивановке. В итоге почти всё, что дал Рахманинов миру в области музыкального творчества, связано с его пребыванием на тамбовской земле» [4, с. 95].

Школьникам интересно будет узнать, что С.В. Рахманинов – композитор разносторонний, в его музыке представлена целая палитра различных эмоциональных состояний, стихия природы, глубина мысли и любовь к родной стране. Тем не менее следует отметить, что музыка С.В. Рахманинова достаточно сложна для изучения, поэтому требует тщательно продуманной работы педагога, выбора соответствующего репертуара для изучения, использование методов активизации слухового восприятия и интонационно-образного постижения музыки. Если школьники научатся слушать и понимать музыку С.В. Рахманинова, почувствовать её близость своему миру переживаний,

это обогатит арсенал их музыкальных впечатлений, что послужит основой для формирования положительного эмоционально-ценностного отношения не только к творчеству данного композитора, но и ко всему наследию отечественной классической музыки.

На уроках целесообразно обращать внимание учащихся на элементы музыкального языка Рахманинова, отмечать, что его лирика – вдохновенная, глубокая, но вместе с тем внутренне сдержанная и кристально чистая. Слушая произведения композитора, необходимо разъяснять ученикам, что мелодика Рахманинова некоторыми свойствами близка народной песне, что проявляется в широте и плавности дыхания, ритмической размеренности, большой роли поступенного движения и т.д. При характеристике мелодики можно привести в пример слова Б. Асафьева, который отмечал, что она *«всегда стелется, как тропа в полях»*. Специфическим является и *«мощная организующая сила ритма, как оборона против душевного хаоса и прорыва плотины дисциплинированной воли стихией чувствований»* [3, с. 300].

Доступным материалом для восприятия и формирования эмоционально-ценностного отношения к музыке, а также выявления характерных особенностей стиля С.В. Рахманинова служит его камерно-вокальное творчество. Настроением эмоционального подъёма и весеннего ликования проникнут романс «Весенние воды» (слова Ф. Тютчева), поэтому интонации «звов», «кличей» в романсе приобретают активный, волевой характер, как, по словам С. Прокофьева, *«символ общественного пробуждения»* [5, с. 128]. Следует обратить внимание на бурлящую партию фортепианного сопровождения, придающую энергию всему музыкальному образу. Попутно необходимо объяснить учащимся, что образы весеннего пробуждения и обновления природы, которые ассоциировались с началом новой жизни, надеждами на позитивные изменения, были широко распространены в русском искусстве в 90-е годы XIX столетия: в живописи (Левитан), в литературе (М. Горький) и поэзии (А. Блок).

Знакомство с музыкой С.В. Рахманинова невольно наталкивает школьников на возникающие при слушании пейзажные ассоциации, причём именно русской природы с её широкими просторами и бескрайностью ландшафта. Различные образы природы целесообразно учиться воспринимать и интерпретировать на романсах композитора, созданных им в имении Ивановка, среди которых «Сирень» и «Здесь хорошо», являющиеся *«...отражением атмосферы новой, тончайшей ... душевности и касанием музыки русской природы...»* [3, с. 295].

Романс «Сирень» на слова Е. Бекетовой часто служит примером рахманиновской светлой весенней лирики. При слушании необходимо отметить, что разлитый в природе покой и умиротворение передаются ровной линией струящегося аккомпанемента, вызывающего ассоциации и с дуновением ласкового ветерка, и с легким шелестом листвы цветущих деревьев. Интонации мелодии с частым повторением не нарушают общего безмятежного настроения, разлитого в прозрачном весеннем воздухе. Только кульминационный момент подчёркнут отклонением в минор (на словах «В жизни счастье одно...»), который передаёт скрытое чувство печали. В том же эмоциональном ключе звучит и романс «Здесь хорошо» (стихи Г. Галиной). Однако вместо сдержанного покоя «Сирени» здесь господствует восторг и ликующая радость от единения с природой, от чувства полнейшего слияния с ней, чему в немалой степени способствует высокий регистр звучания вокальной партии.

К той же сфере созерцательных, лирически-проникновенных романсов относится и романс на стихи М. Гюйо «Сумерки», в котором С.В. Рахманинов для образного контраста тёмных сумерек и далёкого света мерцающей звезды использует приём сопоставления одноимённых тональностей, игру мажора и минора. Все эти особенности рекомендуется выявлять вместе с учащимися, приучая их внимательно слушать движение и развитие музыкального образа произведения. При знакомстве с романсом «Островок» на стихи К. Бальмонта важно направить внимание школьников на небольшой диапазон звучания и частые повторения в мелодии, напоминающие речь человека с частыми перерывами и паузами, создающими ощущение застывшего покоя, нарушаемого на словах «Здесь еле дышит ветерок», когда триольное движение аккомпанемента создаёт ощущение лёгкого дуновения. Но общий светлый колорит музыки, мажорная тональность, экономная линия фортепианного сопровождения – всё направлено на воплощение «картинки» чудесного островка, затерявшегося в морских далах, пробуждая эмоции умиротворения и безмятежной созерцательности.

Лирическая линия представлена и в романсе на стихи А. Фета «Сей день я помню», где поэтическое любование красотой природы выражено наиболее ярко и последовательно. Анализ прослушанного произведения подводит к заключению, что партия фортепиано напоминает пастушью свирель, ощущение простора возникает из-за отдалённых друг от друга партий голоса и сопровождения, что создаёт эффект воздушного парения, большого пространства.

Жанр «русской песни» раскрывается в романсе «Уж ты, нива моя» на слова А.К. Толстого, в котором отражены типичные рахманиновские интонационные обороты. Отмечаем, что это приёмы стремительного взлёта или длительного напряжённого восхождения к вершине, а затем пребывание на достигнутом уровне или медленное, постепенное возвращение к исходной высоте. Возможно и обратное соотношение. Подчёркиваем, что в сочетании динамики и статики известный советский музыковед Ю. Келдыш усматривает одну из наиболее характерных особенностей рахманиновской мелодики.

Общий приподнятый тон романса образуется от сопоставления двух начал: широкого простора полей и тяжёлых дум, что отражается в соотношении запева и припева в музыкальной строфе [5, с. 122].

Эмоции мужественной энергии, воли и напряжения представлены в музыке романса «Буря» на стихи А.С. Пушкина, в котором Рахманинов рисует образ грозного моря и человека, борющегося с водной стихией. Выясняем вместе с подростками, какими средствами Рахманинов изображает море, а именно – мощными ритмическими накатами, бурными пассажами, тяжёлым рокотом басовых голосов. Неоднократно повторяется в романсе фанфарный оборот, основанный на устойчивых звуках до-мажорного трезвучия, который учащиеся после прослушивания и анализа романса, охарактеризовали «боевым кличем». Уместным будет провести параллель между художественными образами в романсе С. В. Рахманинова и на картине художника-мариниста И. Айвазовского «Девятый вал».

В ином аспекте представлено море в романсе «Ветер перелётный» на слова К. Бальмонта. Учащимся самим несложно отметить отличия: в данном романсе господствует штиль на море, неподвижность ритма (остинатность), красочные гармонические нюансы, зыбкость и изменчивость разнообразных оттенков, передающих игру светотени волны, что отражено и в поэтическом тексте. Лёгкость фактуры, тихая динамика способствуют созданию ощущения сияющего мерцания. «Но при этом воображение добавляло образ могучей, плавно и глубоко ритмично медленно реющей над водной стихией властной птицы» [3, с. 296].

Весьма познавательно знакомство школьников с первым разделом кантаты «Весна» С.В. Рахманинова, представляющей собой вокально-инструментальный жанр для солистов, хора и оркестра. В основу кантаты «Весна» положено стихотворение известного русского поэта Н.А. Некрасова «Зеленый шум». Необходимо подчеркнуть, что редкое музыкальное произведение обладает столь сильной эмоциональной выразительностью

и служит идеальным примером творческого проникновения в чувственный мир русских людей начала XX века. Учащимся рекомендуется объяснить, что кантата создана в 1902 году, когда в общественной жизни отмечался рост освободительных идей перед революцией 1905 года, ожидание грядущих перемен. Музыка кантаты одновременно лирическая и мужественная, она захватывает своей энергией звучания. Происходящие изменения в общественной жизни композитор отражает в музыкальных образах, наполненных захватывающим порывом, передающим постепенный расцвет сил природы и радостных чувств человека.

Открытие школьниками такой специфической характерной черты музыки С.В. Рахманинова как колокольность также будет способствовать формированию эмоционально-ценностного отношения к русскому музыкальному искусству. Колокольность наиболее ярко определяется и анализируется на примере нескольких произведений композитора: 3-й части Фантазии, Второго концерта для фортепиано с оркестром, Полишинели и прелюдии *cis moll*. Попутно школьникам рекомендуется объяснить, что исконно русская традиция колокольных звонов родилась и утвердилась в далёкие времена – в Древнем Новгороде. В историю вошли новгородские колоколы-набаты, которые собирали новгородцев на Вече, возвещая об опасности или других бедствиях. В дальнейшем искусство колокольных звонов, достигшее в Новгороде высокого совершенства, стало одним из отличительных признаков русской музыки XIX и XX веков.

В Фантазии, которую впоследствии С.В. Рахманинов переименовал в Первую сюиту для двух фортепиано, явно проступает тенденция к красочной звукоизобразительности. Ярко образна третья часть сюиты, носящая название «Слезы». Школьникам интересно будет узнать, что имеются указания автора на то, что замысел этой части возник под впечатлением от детских воспоминаний, когда Рахманинов гостил в имении своей бабушки в Новгороде и слышал печальный и заунывный звон монастырского колокола. Композитор претворяет услышанную им грустную «песнь колоколов» в самостоятельный музыкальный образ. Можно отметить, что повторяющийся нисходящий мелодический ход из четырех звуков напоминает ровные и тяжёлые удары большого колокола и одновременно ассоциируется с падающими слезами по названию части. Этот мотив, постоянно видоизменяясь (варьируясь), проходит через всю пьесу, что способствует созданию ощущения скорби и тягостного оцепенения.

Второй концерт занимает особое место в творчестве С.В. Рахманинова, он является, пожалуй, одним из самых популярных произведений композитора.

Внимание сразу приковывает краткое вступление в партии фортепиано, основанное на последовательном чередовании аккордов, чередующихся с гулкими «колокольными» ударами низкого баса. Эффект постепенного приближения создаётся последовательным нарастанием динамики звучания от *pianissimo* до мощнейшего *fortissimo*, открывающего дорогу основной теме. Для характеристики вступления к концерту подходят слова композитора С. Прокофьева, одного из первых исследователей творчества Рахманинова. Он отмечал: «...Русское спокойствие, величавая простота и вместе затаённая грусть рахманиновских переживаний передались в этих широких аккордах...» [Цит. по: 5, с. 177].

«Колокольные» звучания, столь излюбленные композитором, содержатся в двух «Пьесах-фантазиях» для фортепиано op. 3. В «Полишинели» они сочетаются с ритмами маршевого характера, которые имеют важное образное значение в творчестве С.В. Рахманинова. В величественной прелюдии *cis moll* следует обратить внимание на начальный трехзвучный короткий мотив в массивном октавном изложении, который напоминает властный звон колоколов, превращаясь в репризе в мощные «удары судьбы».

Необходимо отметить, что процесс формирования опыта эмоционально-ценностного отношения к музыкальному искусству рекомендуется осуществлять при соблюдении следующих педагогических условий:

1) использовать образный музыкальный материал, способствующий развитию ассоциативного мышления и доступный для восприятия и оценивания школьниками;

2) активизировать творческую активность учащихся, способствующую развитию чувства самосознания, гордости, уверенности в себе и в своих возможностях;

3) проводить интегрированные уроки, построенные на комплексном обращении к различным видам искусств (живопись, литература, поэзия);

3) создавать на уроках атмосферу творческого поиска и успеха;

4) развивать исследовательские способности в каждом учащемся, опираясь на принципы развивающего обучения;

5) стимулировать учащихся с помощью одобрения, поддержки, помощи в затруднительных моментах, чтобы каждый школьник стремился высказать свою точку зрения, не боясь сделать ошибку или быть непонятым.

Приобщая школьников к музыке С.В. Рахманинова, помогая им познать всю красоту его произведений на уроках музыки и, таким образом, раскрыть перед ними душу композитора, педагог формирует у учащихся такие

ценностные качества как: любовь к Родине, к русской природе, к русскому человеку, боль утрат, преодоление преград и исторических «катаклизмов». И, как отметил выдающийся русский дирижёр В. Федосеев: «если в школе у нас не воспитывают любовь к Родине, то это может восполнить музыка Рахманинова. Рахманинов посылает нам вневременные импульсы. Его душа «работает» через его музыку и выполняет великую миссию» [7, с. 11].

Обобщая сказанное, следует отметить, что у школьников слушательская деятельность на уроках музыки выступает как деятельность познавательная. Она во многом способна обеспечить максимально широкий, по сравнению с другими видами музыкальной деятельности, объём знаний об образно-интонационной природе музыки, её жанровом и стилевом многообразии на примере различных музыкальных произведений. В совокупности это даёт возможность педагогу сформировать и развить у учащихся опыт эмоционально-ценностного отношения к музыкальному искусству, умение адекватно авторскому замыслу трактовать музыкальные произведения, помогая растущей личности развить свой собственный музыкально-художественный вкус.

Список источников и литературы

1. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта : учеб. пособие. – М. : Владос, 2000. – 336 с.
2. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – Изд. 2-е. – Л. : Музыка, 1973. – 144 с.
3. Асафьев Б.В. Избранные труды. – Т. 2. – М. : АН СССР, 1954. – 384 с.
4. Емельянова Н.Н. Музыкальные вечера. Хроника музыкальной жизни Тамбовского края за 100 лет. – Воронеж : Центрально-Черноземное книжное издательство, 1977. – 172 с.
5. Келдыш Ю.В. Рахманинов и его время : моногр. – М. : Музыка, 1973. – 432 с.
6. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. – М. : Музыка, 1982. – 300 с.
7. Тимофеев Я. Почему мы любим Рахманинова? Об актуальности и красоте наследия композитора // Музыкальная жизнь. – 2018. – № 4. – С. 8–15.

ВОСПИТАНИЕ ГАРМОНИЧНОЙ, ДУХОВНО РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ В СИСТЕМЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В.В. Пинчук,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В данной статье представлена идея воспитания гармоничной личности при осуществлении поликультурного музыкального образования в общеобразовательной школе. Особое внимание читателей автор статьи обращает на важность применения педагогом вариативных форм и методов обучения, обогащенных широким этническим и межкультурным музыкальным материалом.

Ключевые слова: поликультурное музыкальное образование, многонациональность, идеи, методы, условия, содержание, духовно обогащенная личность, принципы, «диалог культур», учащиеся, педагог, музыкальный материал.

EDUCATION OF A HARMONIOUS, SPIRITUALLY DEVELOPED PERSON IN THE SYSTEM OF POLYCULTURAL MUSIC EDUCATION

V.V. Pinchuk,

Perm State Humanitarian Pedagogical University

Abstract. This article presents the idea of educating a harmonious personality in the implementation of multicultural music education in a secondary school. The author of the article pays special attention to the importance of the teacher's use of variable forms and methods of teaching, enriched with a wide ethnic and intercultural musical material.

Key words: multicultural music education, multiculturalism, ideas, methods, conditions, content, spiritually enriched personality, principles, "dialogue of cultures", students, teacher, musical material.

В современном мире происходит осуществление процесса глобализации, влияющего на важные сферы деятельности государств. Связи с этим в Российской Федерации вырос определенный процент мигрантов, оказывающий свое влияние на интересы общества, его потребности. Кроме этого, в России проживают более ста этнических меньшинств, имеющих свою уникальную культуру и традиции. Все это способствует созданию новой образовательной ситуации, в которой необходимо учитывать национальную идентичность учащегося. Данное условие коснулось и музыкального образования, в котором содержание уроков музыки в школе или уроков

фортепиано в дополнительном образовании должно реализовываться с учетом многомерного поликультурного социума.

Если в классе учатся представители разных национальностей, неверным будет игнорирование их культуры. Для того чтобы воспитать всесторонне богатую личность, сформировать ценностное отношение к народной музыке, привить интерес к изучению творчества музыкальных произведений великих композиторов, школой должен осуществляться *диалог и взаимопонимание различных культур и цивилизаций*. В связи с этим важным компонентом в преподавании урока музыки или иных музыкальных занятий становится включение в учебную программу творчества представителей различных культур. Разнообразие и контраст музыкальных примеров, открытие и анализ удивительного богатства средств музыкальной выразительности, интонационных основ, образного строя и эмоционального содержания музыки разных народов, – все это увлекает учащихся, обогащает их представления о мире и людях, его населяющих, приводит к пониманию особенностей и ценности каждой культуры, в том числе и своей [1–3].

Поэтому целью нашего исследования является выявление и апробация наиболее эффективных педагогических условий осуществления поликультурного музыкального образования в современной школе. Нами рассматриваются идеи и возможности, формы и методы осуществления поликультурного музыкального образования и его влияние на воспитании личности детей и подростков.

Условия, которые способствуют полноценной реализации поликультурного подхода в образовании, основываются на следующих идеях:

1) нахождение общего между различными культурами и культурой своего народа, осуществляемое в диалоговом общении, сотрудничестве представителей различных национальностей, что способствует культурному самоопределению личности;

2) становление человека как свободной личности, способной к активной коммуникации с представителями разных этнических культур.

Перед тем как перейти к определенным условиям, возможностям поликультурного музыкального образования на уроках музыки, стоит сказать о создании необходимой образовательной модели, структуру которого составляют следующие элементы:

– мотивационный (направлен на развитие интереса к культуре других стран и народов, на побуждение к изучению человеческой культуры в её общности и разнообразии);

– содержательный (направлен на приобретение педагогами знаний о сущности поликультурного образования, его основных компонентах, принципах, инновациях, необходимых для развития поликультурной личности школьника в процессе музыкальных занятий);

– операциональный (направлен на формирование поликультурной личности школьника в процессе музыкальных занятий).

В многонациональном классе, не нарушая тематики уроков, можно применять самый разнообразный по национальным источникам музыкальный материал. Способы подачи такого материалы также могут быть разными. Одним из них является комбинирование основной программы по предмету «Музыка» Т.И. Науменко и В.В. Алеева, Г.П. Сергеевой и Е.Д. Критской и программ, написанных для определенного региона РФ, например, Мордовии, Татарстана, Башкирии, Марий-Эл. Таким образом, будет учтена этническая идентичность учащихся класса. В процессе освоения такой программы ученики глубже познакомятся с народами России, узнают о их истории, традициях и быте, услышат отечественные произведения композиторов разных автономных республик и национальных округов.

Для того чтобы эффективнее происходил процесс поликультурного музыкального образования, не стоит ограничиваться только музыкальными произведениями, следует на уроке и во внеурочных мероприятиях интегрировать их с поэзией, живописью, литературой, театром. При этом важно создавать комфортные условия образовательного процесса, в котором смогут проявить себя учащиеся определенного этноса, благодаря чему произойдет «диалог культур». Групповые и дискуссионные формы работы, выполнение самостоятельных творческих заданий, разработка соответствующих проектов, сочинение и исполнение песен и музыкальных пьес различных этносов – все это способствует увлечению учащихся знакомством с разнообразными культурами.

Еще одним способом поликультурного музыкального образования является преподавание истории музыкального искусства как части мировой культуры, всеобщей и национальной музыки, обычаев и традиций. Такой подход приводит к становлению духовной личности, обладающей широким кругозором, знающей и уважающей национальную и мировую культуру. Особенность преподавания на уроке музыки состоит в том, что содержание учебного материала должно стать источником формирования поликультурной личности школьника. При отборе содержания музыкального занятия важно учитывать:

- во-первых, социокультурное окружение обучающихся (этнический и конфессиональный состав, установки и предубеждения),
- во-вторых, этнические и социально-экономические особенности регионов (причины компактного проживания этносов, ведущие формы их хозяйственной деятельности);
- в-третьих, изменяющуюся социокультурную ситуацию в регионах, стране и мире (процессы сближения стран, этнических и конфессиональных групп, развитие конфликтов и их причины, культурную экспансию и формирование национализма и т.д.);
- в-четвертых, учитывать личностные возможности отдельного человека и всего коллектива образовательного учреждения.

В то же время необходимо корректно обогащать музыкальный материал урока произведениями разных стран, народов и национальностей. К примеру, содержание курса может охватывать «музыкальные путешествия» в различные страны мира. Опыт педагогов показывает, что при этом лучше всего опираться на запросы учеников. Так, опрос учителей показал, что учащимся интересно узнать музыкальную культуру таких стран как Италия, Чехия, Шотландия, Бразилия, Швейцария, Хорватия, Куба, Израиль, Болгария, Черногория и Мексика. С помощью таких опросов учитель не только лучше узнает своих учеников, но и расширяет объем и разнообразие музыкальных произведений и жанров от народной музыки до национальной и мировой классики.

Общими правилами реализации таких уроков являются принцип непрерывного общего развития, целостности, принципы природосообразности и культуросообразности, прочности и наглядности, а также учета индивидуальных возможностей и способностей.

В результате регулярного поликультурного воспитания на уроках музыки, в том числе посредством «музыкальных путешествий» в разные страны мира, школьник начинает рассматривать себя не только как представителя национальной культуры, проживающего в конкретной стране, но и в качестве гражданина мира, субъекта диалога культур, осознающего свою значимость и ответственность в общечеловеческих масштабах.

Следующий способ осуществления поликультурного музыкального образования является нередким. Для изучения тем уроков ФГОС второго поколения: «Народное и профессиональное музыкальное творчество разных стран мира», «Многообразие этнокультурных исторически сложившихся традиций», «Региональные музыкально – поэтические традиции» важно применять различные формы урока и методы обучения. Формы урока могут быть в виде праздника, концерта, внеклассного мероприятия, где с учащимися

можно в ярких, в том числе – театрализованных, костюмированных формах – изучить характерные черты русской и западноевропейской культуры различных эпох, национальных школ, стилевых направлений и творческих достижений выдающихся композиторов прошлого и современности, выявить характерные свойства народной и авторской музыки. Например: для изучения и понимания польской культуры мы используем творчество Ф. Шопена, татарской культуры – С. Сайдашева, русской – М. Глинки, венгерской – Ф. Листа, норвежской – Э. Грига и т.п.

В начальной школе в процессе поликультурного воспитания можно использоваться следующие формы музыкальной деятельности – игровые песни, попевки, заклички, прибаутки, потешки, игровые, шуточные и плясовые сценки, хороводные песни и пляски (татарские, украинские, белорусские), ритмичные движения. Исполнение народных песен помогает детям петь в непринужденной манере, соответствующей свободной комфортной обстановке, благодаря чему создаются предпосылки для дальнейшей мотивации знакомства с народной музыкой. При изучении народных традиций своей страны, эффективно применение приемов сравнения и противопоставления: например сравнение всем известной русской хороводной песни «Во поле березка стояла» с молдавским хороводом «Хора и сырба», с коллективным греческим танцем «Сиртаки», формируя представления учеников о многообразии национальных культур мира и уникальности своей культуры.

Такое национально-культурное взаимодействие позволяет интегрировать в музыкально-образовательный процесс все достижения прошлого и настоящего, стимулировать поликультурную способность мышления человека, воспитать и сформировать духовно обогащенную знаниями и нравственными качествами личность.

Список источников и литературы

1. Кобозева И.С. Музыкальное образование в современном поликультурном контексте // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – № 3, т. 2. – С. 10–13.
2. Концепция развития поликультурного образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – URL: https://pnu.edu.ru/media/filer_public/1b/a5/1ba5a122-7f0f-4008-a73d-9f5c2a8c922b/concept.pdf (дата обращения: 05.03.2023).
3. Федоринчик Г.Р. Поликультурный подход в музыкальном образовании : материалы конф. «Проблемы эстетического образования». – Минск, 2021. – С. 129–132.

СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ И ИХ ВОСТРЕБОВАННОСТЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЕ

Э.И. Рахмангулова,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В статье представлены некоторые формы самопрезентации учителя музыки, приводятся данные об их востребованности в профессиональной среде.

Ключевые слова: самопрезентация в работе учителя музыки, формы самопрезентации учителя.

MODERN FORMS OF SELF-PRESENTATION OF MUSIC TEACHERS AND THEIR RELEVANCE IN THE PROFESSIONAL ENVIRONMENT

Eh.I. Rahmangulova,

Perm State Humanitarian Pedagogical University

Abstract. The article presents some forms of self-presentation of a music teacher, provides data on their demand in the professional environment.

Key words: self-presentation in the work of a music teacher, forms of self-presentation of the teacher.

Способность и готовность к самопрезентации являются необходимыми качествами современного учителя. Владая искусством самопрезентации, педагог легче находит общий язык с детьми, родителями, коллегами, он всегда ориентирован на получение от них полноценной обратной связи и выстраивание продуктивного межличностного взаимодействия. Кроме того, самопрезентация позволяет педагогу продемонстрировать свои личные качества и педагогические умения, открыто объявить о своих целях и способах их достижения, т.е. позиционировать себя как профессионала.

Чтобы овладеть различными способами самопрезентации учителю музыки необходимо знать, как традиционные её формы – открытый урок, концертное выступление, профессиональный педагогический конкурс и т.п., так и возможности новых, более современных форм – таких, как публикация материалов на педагогических сайтах, размещение видеоматериалов в социальных сетях и на платформе YouTube, участие в деятельности педагогических сообществ, создание персонального Веб-сайта и др. Их использование поможет учителю найти единомышленников в профессиональном сообществе, обсудить с ними тот или иной вопрос,

наконец, заявить о себе, о своих педагогических находках и успехах. Это, в свою очередь, будет способствовать повышению качества работы учителя, раскрытию его творческого потенциала.

Изучение материалов, касающихся различных форм самопрезентации учителя музыки, подвело нас к необходимости проверки их эффективности и востребованности на практике, что и было сделано в ходе исследования педагогического опыта, осуществлявшегося методом анкетирования. Основную часть респондентов составили педагоги с небольшим стажем работы (54 %), у других же он варьировался в диапазоне от 5 до 20 лет.

Прежде всего стоило выяснить – приходилось ли учителям музыки сталкиваться с необходимостью самопрезентации. Часть педагогов (31 % опрошенных) испытывали такую необходимость неоднократно, ещё большее количество (54 %) – только в редких случаях, и лишь 15 % опрошенных утверждают, что презентовать себя и свой опыт им не приходилось. При сопоставлении этих данных с предыдущими (со стажем работы в качестве учителя музыки) легко найти этому объяснение: данный вариант ответа выбрали молодые специалисты, которые находятся в профессии от одного до полутора лет, соответственно, только изучают школьную систему музыкального образования и ищут свои подходы к преподаванию предмета. Заметим, что ответ «Нет, но вижу, что этим нужно специально заниматься» (овладевать искусством самопрезентации) не выбрал никто.

Следующий вопрос анкеты («Чем была вызвана необходимость самопрезентации?») не оставил педагогов равнодушными: практически все представленные на него ответы были ими отмечены (за исключением одного – «потребность в общественном признании»). Наибольший процент голосов получил ответ «решением повысить свою квалификацию, освоить новые формы деятельности» (54 %); у других необходимость самопрезентации была вызвана требованиями администрации школы (46 %); у третьих – задачей пополнить портфолио или стремлением поделиться опытом со своими коллегами. Ряд формулировок был предложен самими учителями, среди них значилось: «желание участвовать в концертах» и «отсутствие такой необходимости».

Блок анкеты, касающийся современных форм самопрезентации учителя музыки, открыл такой вопрос: «Какие формы самопрезентации Вы считаете наиболее эффективными?». Результат оказался следующим: большинство учителей отдали предпочтение открытым урокам (69 %) и участию в профессиональных конкурсах (также 69 %); следующими по критерию эффективности стали концертные выступления (54 %) и публикации

материалов на педагогических сайтах (54 %); третье место занял ответ «участие в конференциях, педагогических форумах» (46 %). Наконец, по 31 % голосов набрали варианты «участие в деятельности педагогических сообществ» и «размещение видеоматериалов в социальных сетях и на платформе YouTube».

Что же касается востребованности тех же самых форм на практике, результаты оказались несколько иными: такие формы, как публикация материалов на педагогических сайтах или участие в конференциях и педагогических форумах получили столь же высокий процент голосов, как и открытый урок или конкурс. В этом видится некоторое противоречие, ведь эффективность данных форм была оценена педагогами заметно ниже. Напротив, схожие оценки были даны таким современным формам самопрезентации, как размещение видеоматериалов в социальных сетях и на платформе YouTube или создание персонального Веб-сайта (15 и 8 % соответственно). Объяснения этому могут быть разными – либо не все педагоги владеют новыми технологиями, либо специфика предмета «Музыка» требует обращения к классическим жанрам публичных выступлений. Можно отметить и то, что педагоги не останавливают свой выбор на чём-то одном. И это правильно, ведь невозможно добиться серьёзных результатов, используя только один какой-либо способ заявить о себе и о своих педагогических находках.

Оценивая эффект от применения той или иной формы презентации, учителя отметили: у кого-то возникло желание двигаться дальше (61 % респондентов); кому-то удалось привлечь внимание учеников и их родителей (на это указали 61 % педагогов); некоторые (38 %) получили доступ к новым материалам, другим же (38 %) удалось установить новые связи с коллегами, которые стали больше интересоваться их работой. Впрочем, ощущение успеха возникло далеко не у всех – его удалось почувствовать лишь 15 % учителям.

Вышесказанное заставляет задуматься о том, что конечный результат самопрезентации зависит от многих факторов – и от умения педагога представить себя в наиболее выгодном виде, и от того, насколько он владеет необходимыми технологиями, и от выбранной им формы самопрезентации. Попытка выяснить, что же мешает педагогам осуществлять самопрезентацию, привела к следующему: главной причиной названа нехватка времени (на это указали 46 % педагогов); в числе прочих – отсутствие внешних стимулов (административных, материальных и др.) (этому варианту ответа отдан 31 %

голосов), сомнение, что их разработки кому-то интересны (23 %) и невладение новыми технологиями (технологиями создания видеороликов, интернет-ресурсов и др.) (15 % опрошенных).

Стоит отметить и то, что многие учителя (38 % респондентов) уверены в том, что их педагогическая деятельность и есть самопрезентация. С этим нельзя не согласиться, но распространение своего опыта среди педагогического сообщества в целом – задача не менее значимая. И не только в плане самоутверждения, но и для получения адекватной оценки своей работы. Однако есть и те, кто придерживается иного мнения. Об этом свидетельствует, например, такое высказывание: «Я считаю, что по большому счету, нет смысла в открытых уроках, так как преподаватели, чаще всего, стараются «угодить», проводя «идеальные» уроки, тем самым обманывая не только коллег и детей, но и себя. Конечно же, существуют исключения, но чаще всего, происходит именно так. Из-за этого также создаётся стрессовая ситуация, как для учителя, так и для детей, которые могут «закрыться» из-за присутствия внешних наблюдателей. Однако не имею ничего против посещения уроков классным руководителем или членами администрации школы» (из ответов учителей).

Заключительный вопрос анкеты был призван выяснить – намерены ли учителя развивать у себя навыки самопрезентации в дальнейшем? Большинство (92 %) ответили на него утвердительно, и лишь 8 % выразили определённую осторожность, заявив, что будут действовать «по ситуации» – если увидят в этом необходимость.

Таким образом, проведённый нами анализ педагогического опыта показал: самопрезентация является необходимым элементом педагогической профессии. Способы её осуществления весьма разнообразны, но на практике приоритет отдаётся тем из них, что давно себя зарекомендовали – открытые уроки, конкурсы, концертные выступления. Освоение новых форм самопрезентации происходит постепенно, но то, что учителя проявляют к ним интерес, уже свидетельствует о возможности их дальнейшего распространения.

ПОДХОДЫ К ПРИМЕНЕНИЮ МУЗЫКАЛЬНОЙ ТЕРАПИИ ДЛЯ РАЗВИТИЯ САМОСОЗНАНИЯ СТУДЕНТОВ

Тань Хуэйси,

Московский педагогический государственный университет

Аннотация. Самосознание студентов-музыкантов – значимый фактор их личностного роста и профессионального развития. Согласно гипотезе автора, работа с самосознанием студентов-музыкантов может включать методы музыкальной психотерапии, что соответствует специфике получаемого образования и дает опыт облегчения психологических трудностей с помощью музыкальных практик.

Ключевые слова: музыкальная терапия, музыкальная психология, самосознание студентов музыкального вуза.

APPROACHES TO THE APPLICATION OF MUSIC THERAPY TO DEVELOP THE SELF-CONSCIOUSNESS OF COLLEGE STUDENTS

Tan Huixi,

Fine Art Institute, Moscow Pedagogical State University

Abstract. Self-awareness of students musicians is a significant factor in their personal growth and professional development. According to the author's hypothesis, work with the self-awareness of music students can include methods of musical psychotherapy, which corresponds to the specifics of the education received and gives the experience of alleviating psychological difficulties with the help of musical practices.

Key words: music therapy, music psychology, self-awareness of music college students.

Самосознание студентов-музыкантов – значимый фактор их личностного роста и профессионального развития, поскольку студенты университета находятся в важном периоде дифференциации и интеграции самосознания на новых профессиональных позициях. Какая возможная помощь в этом может быть создана в рамках самого процесса обучения студентов, которая включала бы *рефлексию особенностей своего самосознания* и развитие его через разрешение внутриличностных противоречий в музыкальной практике? Согласно нашей гипотезе, работа с самосознанием студентов-музыкантов может включать методы музыкальной психотерапии, что соответствует специфике получаемого образования и дает опыт облегчения психологических трудностей с помощью музыкальных практик.

Музыкотерапия – это развивающаяся междисциплинарная дисциплина, объединяющая музыковедение, медицину и психологию, и представляет собой научно-обоснованное и эффективное вмешательство, использующее различные

формы музыкальной практики и терапевтические отношения, устанавливаемые в процессе терапии, для содействия физическому, эмоциональному, когнитивному и социальному благополучию людей.

Возникновение музыкальной терапии имеет долгую историю. Древние китайцы издавна объединяли музыку с эмоциональной терапией, используя «пять элементов пяти звуков», а именно: гун – земля, шан – металл (золото), цзюэ – дерево, чжэн – огонь и юй – вода, для помощи в переживании различных состояний, таких как одиночество, грусть, гнев, ярость и отчаяние [9].

Современная научная музыкальная терапия зародилась в Европе, Америке и России, а ее развитие ознаменовалось тем, что после Первой и Второй мировых войн в госпиталях появился постоянный поток музыкантов, которые играли музыку для солдат с физическими и эмоциональными травмами, что привело к такому физическому и эмоциональному улучшению, что больницы стали нанимать музыкантов для работы в госпиталях. По мере роста спроса и профессиональных требований музыкальная терапия постепенно превратилась в систематическую дисциплину. В 1900-х годах в США начали возникать ассоциации, связанные с музыкальной терапией, которые позже превратились в нынешнюю Американскую ассоциацию музыкальной терапии (American Music Therapy Association) для содействия образованию, применению и исследованиям в области музыкальной терапии. Позже появились такие же Ассоциации во многих европейских странах (Великобритании, Австрии, Германии и др.). В России врачом В.М. Бехтеревым с 1913 года ставилась задача создания научного института, изучающего воздействие музыки в медицинских целях [4].

Но в связи с историческими катаклизмами эта идея не была завершена в начале XX века, а лишь в 1997 году появилась российская музыкально-терапевтическая организация и проекты медицинских исследований в данной области (Шушарджан [13]), а с 2011 года в России существует Ассоциация музыкальных психологов и психотерапевтов (Петрушин [6], А.В. Торопова [8]).

Музыкальная психотерапия – это подход, широко используемый в психотерапии средствами искусства. Под руководством музыкального терапевта музыка используется как средство воздействия на физическое, эмоциональное и когнитивное функциональные состояния человека с помощью различных целенаправленных музыкальных практик. Такие музыкальные практики активизируют воображение, модулируют переживания посредством

интонационно-ритмического резонанса. Этот невербальный подход к терапии выводит наружу подсознание и его тревоги и страхи, запреты и боли, в процесс преобразования переживания через интонирование позволяет высвободить, катарсировать и развернуть подавленные эмоции и внутренние конфликты.

Музыкальный психотерапевт отражает и интерпретирует новый опыт участника практики, дает рекомендации по его психологическому состоянию в соответствии с теорией психологической проекции.

Процесс участия в музыкальной деятельности – это процесс межличностного взаимодействия. Участвуя в музыкальной деятельности, люди вступают в эмоциональный обмен друг с другом, в ходе которого возникает понимание и поддержка, устанавливаются гармоничные межличностные отношения. Эмоциональный катарсис через музыку приводит к облегчению психологической боли, повышению самооценки и уверенности в себе, улучшению рефлексивной функции самосознания, совершенствованию личностных качеств, содействию саморазвитию, избавлению от психологических трудностей и укреплению психологического здоровья. Самосознание является постоянной темой для изучения на Западе с тех пор, как Джеймс впервые представил его в своей книге «Принципы психологии» в 1890 году [2].

Самосознание – это форма сознания, которая относится к осознанию субъектом самого себя. Она включает в себя осознание собственного тела и его состояния, осознание состояния собственной физической активности и осознание собственной умственной деятельности, таких как мышление, эмоции и воля. Я-концепция, самовосприятие, самооценка, самопознание, самонаблюдение, саморегуляция и контроль являются его важным содержанием. Процесс развития самосознания – это процесс непрерывной социализации индивидов и процесс формирования личностных характеристик. Самосознание является важной частью структуры человеческой личности и саморегулирующейся системой в структуре личности. Актуальными процессами в студенческом возрасте является самопонимание и самопринятие, как этапы дальнейшего развития самосознания личности.

Как мы можем подойти к самопониманию своих культурно-исторических основ и установок личности в музыкальной практике со студентами?

К. Юнг подчеркнул целостную природу психологической структуры сознания и ввел понятие «коллективного бессознательного». Коллективное бессознательное относится к «психическим отложениям на дне коллективного

эмпирического разума в процессе эволюции предков человека» [14], на самом глубинном уровне человеческой психики, которым универсально обладают все человеческие существа.

Работе с бессознательным личности через музыкально-интонированные смыслы посвящены работы музыкального психолога А.В. Тороповой, которая исследовала тему архетипов интонирования в музыкальных культурах и в индивидуальном бессознательном [7]. Музыкальная психотерапия обращается к этим работам в процессе понимания того, как в невербальной форме осуществляется процесс интонирования переживаний личности и рефлексии этих форм интонирования как части самосознания личности.

Университеты во многих странах сейчас уделяют все больше внимания психологическим проблемам студентов. Многие школы открыли центры психологического консультирования, чтобы помочь учащимся, сталкивающимся с психологическими трудностями.

В Китае пока нет такого внимания к проблеме психического здоровья обучающихся, и руководство вузов не обращает большого внимания данной проблеме. Когда у студентов обнаруживаются проблемы, их лечат медикаментозно или с помощью социальной работы как от психических заболеваний, так и от психологического стресса и неблагополучия. Длительное использование фармакологии может вызвать побочные эффекты в организме пациента (студента), что не только увеличивает стоимость и риск такой помощи, но также наносит вторичный ущерб организму и личности студента [5], развивая сознание неспособности выходить из трудностей без лекарств, усугубляя сопротивление студента психологической поддержке в различных формах нелекарственной терапии, например – через искусство.

Музыкальная психотерапия может применяться в форме прослушивания музыки, обсуждения или изображения музыкальных образов и с помощью других форм спонтанной выразительности чувств.

Популяризация музыкальной терапии и развитие курсов музыкальной психотерапии для студентов как форма музыкальной практики самопознания и рефлексии своих переживаний в университетской жизни может дать эффект роста самосознания и самопринятия студентов с психологическими расстройствами, позволяя им участвовать в музыкальных коллективах и событиях. Музыкальная групповая психотерапия может повысить уровень коммуникативности и самостоятельности, правильной самооценки у студентов университета или колледжа [1], может помочь личностям с аффективными

расстройствами исследовать себя, улучшить самосознание, стать ближе к себе и почувствовать себя собой [3]. Для развития самосознания и саморегуляции эмоций у студентов университета музыкальная терапия может оказывать стабилизирующее и успокаивающее воздействие на психику, повышая уверенность и целостность.

В своей книге «Влияние» Роберт Чалдини говорит, что у всех нас есть кнопки «нажать и играть», потому что наши эмоции на самом деле являются фиксированными реакциями в наших мозговых схемах, подобно привычкам, и когда нас стимулируют, мы реагируем определенным образом [10]. Управление эмоциями, по его мнению, заключается в осознании этой «схемы мозговых реакций» и замене старой схемы на новую. Это органично делать через интонирование и переинтонирование своих переживаний.

Подчас, пробуждение самосознания вступает в конфликт с коллективным сознанием культурных рамок, и, будучи «социальными животными», люди, которым необходимо принадлежать чему-то большему, скорее всего, подавят свое чувство собственного «я», чтобы соответствовать коллективу. В традиционной китайской культуре больше внимания уделяется коллективному сознанию, где существование и идентичность «я» должны быть представлены в рамках коллектива (коллектив означает любые отношения, которые больше, чем один). Конфуцианство определяет это как пять обрядов: правитель и подданный, отец и сын, муж и жена, брат и друг. Трудно быть «самим собой», когда больше времени тратится на поддержание ролевых отношений и на то, чтобы соответствовать группе, делать то, что правильно для «группового разума». В рефлексивном сознании и самосознании происходит обратное: мышление начинает меняться в сторону ответственности за себя, «я беру на себя инициативу по определению себя, а затем определяю мои роли и отношения» [12].

Музыка – это средство, помогающее клиентам не только выразить свои внутренние чувства радости, печали, горя и страха, но и осознать свои роли и подчинение им.

Музыкальная терапия обходит защитные механизмы психики и сопротивление личности, она обращается непосредственно к подсознанию, делая то что неосознаваемо видимым, слышимым и далее – осознанным [11].

В XXI веке давление всех аспектов жизни привело к тому, что умственное и физическое истощение людей стало всеобщим. Особенно это касается студентов университетов и недавних выпускников, умственное

истощение и эмоциональное выгорание, связанные с потреблением психологических ресурсов в постоянном самоконтроле, заставляет их чувствовать хроническую усталость и депрессию. Эта усталость не вызвана физическими нагрузками, а является психологическим субъективным ощущением, состоянием, вызванным истощением индивида в психологическом плане. На первом уровне оно влияет на настроение человека; на втором – снижает качество жизни; на третьем – уменьшает уверенность в себе и истощает психическую энергию; на четвертом – создает чувство безвыходности из этого порочного круга и психический дисбаланс. Физическими проявлениями являются недостаток энергии, отсутствие вдохновения и движений духа, усталость и боль во всем теле.

Самость личности может быть переосмыслена в музыкальных практиках через мелодии, ритмику, тексты песен, аккомпанирующее сопровождение и многие другие метафорические формы.

Музыкальная психотерапия может направить самосознание студентов в правильном направлении и вдохновить их, чтобы они могли научиться воспринимать самих себя с заботой и самопринятием, чтобы достичь выражения и высвобождения внутреннего страдания, снять тревогу, повысить уровень рефлексии и, в конечном счете, эффективно улучшить их психическое здоровье.

Список источников и литературы

1. Ван Ихуэй. Эмпирическое исследование музыкальной групповой терапии на развитие психического здоровья студентов колледжа / Университет Ланьчжоу. – 2010. (王一卉. 音乐团体治疗对大学生心理健康发展的实证研究. 兰州大学. 2010年.)
2. Джеймс У. Принципы психологии. – Наньчан : Изд-во Jiangxi Education Press, 2014. – С. 117–121 (威廉·詹姆斯著. 心理学原理. 南昌 : 江西教育出版社, 2014. – P. 117–121)
3. Лю Ифань. Исследование применения групповой музыкальной терапии для решения проблемы самосознания у подростков с аффективными расстройствами / Уханьская консерватория музыки. – 2020 (刘一芳. 团体音乐治疗应用于青少年情绪障碍自我统一性问题的研究. 武汉音乐学院. 2020年.)
4. Орлова Е.М. К истории отечественных программ по музыкотерапии: В.М. Бехтерев – междисциплинарный подход в науке и образовании // Музыкальное искусство и образование. – 2019. – № 1 (25). – С. 78–94.
5. Оуян Минь. Применение музыкальной психотерапии в колледжах и университетах // Музыкальное образование и композиция, – 2016, – Т. 2. – С. 13–16. (欧阳旻. 音乐心理治疗在高校中的应用. 音乐教育与创作, 2016年, (第2期) : P. 13–16)

6. Петрушин В.И. Задачи музыкальной психологии и психотерапии в современной России // Музыкальная психология и психотерапия. – 2011. – № 3. – С. 4.
7. Торопова А.В. Глубинные психологические механизмы взаимодействия с искусством в музыкально-педагогическом процессе // Мир психологии. – 2002. – № 1. – С. 47–58;
8. Торопова А.В., Мастнак В. Музыкальное переживание как основа эффективности музыкотерапии (опыт кросс-культурной интерпретации психологической концепции Л.С. Выготского в контексте обоснования вариативных моделей музыкотерапии) // Искусствоведение в контексте других наук в России и за рубежом: Параллели и взаимодействия : сб. тр. Междунар. науч. конф. / ред.-сост. Г.Р. Консон. – М. : Моск. гос. ин-т музыки им. А.Г. Шнитке : Издат. технологии, 2017. – С. 394–405.
9. У Вэньчжи, Хэ Фуле, [гл. ред.] Се Иньбяо. Музыкальное здоровье. – Пекин : Цзиндунь, 2019. – С. 91–99. (吴文智 , 何富乐 , 谢英彪主编. 音乐养生. 北京 : 金盾出版社, 2019年. P. 91–99)
10. Чалдини Р.Б. Влияние. – Пекинская объединенная издательская компания, 2016. (罗伯特·西奥迪尼. 影响力 经典版新版. 北京 : 北京联合出版公司, 2016年.)
11. Чжао Сяомин. Новый психоанализ: 100 основных концепций для консультантов. – Пекин : Изд-во Китайского народного университета, 2021. – 55 с. (赵小明著. 新精神分析心理咨询师必知的100个核心概念. 北京 : 中国人民大学出版社, 2021年. – 55 p.)
12. Чжао Сяомин. Новый психоанализ: 100 основных концепций для консультантов. – Пекин : Изд-во Китайского народного университета, 2021. – С. 257–259. (赵小明著. 新精神分析心理咨询师必知的100个核心概念. 北京 : 中国人民大学出版社, 2021年. P. 257–259)
13. Шушарджан С.В. Музыкотерапия и резервы человеческого организма. – М. : Антидор, 1998.
14. Юнг К. Юнгианская психология. – Наньчан : Изд-во изобразительных искусств Цзянси, 2018. (卡尔·荣格著. 荣格心理学. 南昌 : 江西美术出版社, 2018年.)

ТЕХНОЛОГИЯ ПЛАСТИЧЕСКОГО ИНТОНИРОВАНИЯ

Т.Ю. Усачева, А.Е. Гордеев,

Сыктывкарский гуманитарно-педагогический колледж имени И.А. Куратова

Аннотация. В статье рассматриваются особенности конструктивно-проектировочной деятельности педагога-музыканта по включению в образовательный процесс технологии пластического интонирования. В статье авторы пытаются обозначить основные этапы конструктивно-проектировочной деятельности учителя музыки в работе с данной технологией музыкальной деятельности.

Ключевые слова: пластическое интонирование, музыкальное зеркало, профессиональная музыкально-педагогическая деятельность, учитель музыки, конструктивно-проектировочная деятельность, этапы конструктивно-проектировочной деятельности.

TECHNOLOGY OF MUSICAL MIRRORS

T.Y. Usacheva, A.E. Gordeev,

Syktuykar Humanitarian Pedagogical College named after I.A. Kuratov

Abstract. The article discusses the features of the constructive and design activities of a teacher-musician to include the technology of transferring music with hand gestures into the educational process. In the article, the authors try to identify the main stages of the constructive and design activities of a music teacher in working with this technology of musical activity.

Key words: intonation of music with hand play, musical mirrors, professional musical and pedagogical activity, music teacher, constructive and design activity, stages of constructive and design activity.

Организация на уроках пластического интонирования как вида музыкально-ритмической деятельности школьников имеет свои особенности и сложности. В педагогике искусства пластическому интонированию в настоящее время отводится значительное место, поскольку музыка и движение обладают возможностью прямого воздействия на эмоциональную сферу детей и являются самым доступным ресурсом человеческих ощущений. Они – первый шаг к пониманию искусства, а понимание возникает, главным образом, на основе моторного отклика и вызываемых им ассоциаций, знакомых каждому человеку. Даже элементарные движения, верно скоординированные с музыкой, являются важнейшей базой для развития ребенка. И выполняя их, ребенок откликается на определенный ритм, темп, мелодию, включая в работу оба полушария головного мозга [1, с. 25].

Подготовительная конструктивно-проектировочная деятельность учителя к уроку в работе с этой технологией требует разных аспектов:

музыковедческого (тщательного разбора музыкального произведения), музыкально-деятельностного (подбора точных двигательных аналогов и качественное их выполнение для демонстрации учащимся), содержательного (анализ музыкального образа произведения и двигательных аналогов), методического (технология работы). Таким образом, конструктивно-проектировочная деятельность педагога-музыканта в организации музыкально-ритмической деятельности, в частности пластического интонирования, приобретает большое значение как одного из аспектов его профессиональной деятельности.

Сущность данного вида профессиональной деятельности учителя состоит в том, что он является не просто подготовительным этапом в планировании педагогических ситуаций, а представляет собой некоторую «виртуальную реальность», которая может воплотиться благодаря ряду условий и усилий, организуемых учителем и учащимися [5].

В основе конструктивно-проектировочной деятельности педагога-музыканта можно выделить две составляющие: художественную и технологическую. Технологическая составляющая базируется на принципах общей дидактики и сближает деятельность учителя музыки с деятельностью других учителей-предметников. А художественная придаёт специфические черты, характерные для деятельности педагога в области искусства.

Данную мысль развивает Г.П. Сергеева, указывая на необходимость продолжать последипломную профессиональную деятельность учителя музыки в опоре на взаимодействие как художественных, так и дидактических элементов [6]. В качестве художественных компонентов она выделяет: содержательный; музыковедческий; культурологический; музыкально-психологический; музыкально-деятельностный (овладение навыками организации музыкально-практической деятельности школьников); методический (освоение технологии организации и проведения урока музыки как урока искусства).

В современной системе музыкального образования и воспитания школьников акцент на уроках музыки ставится не столько на приобретение теоретических знаний, сколько на расширение интонационно-образного багажа ребенка, развитие его эмоционального отклика на музыку, формирование устойчивого интереса к музыкальному искусству как части окружающей его жизни.

Пластическое интонирование – один из видов музыкальной деятельности школьников на уроке музыки наряду с такими видами деятельности, как

слушание музыки, пение, игра на детских музыкальных инструментах, элементарное музицирование. При помощи пластических движений можно передать не только характер музыки, но и отдельные выразительные средства произведения (характер звуковедения и направление движения мелодии, силу и скорость звучания, гармонические и тембровые краски и др.) и тем самым раскрыть все элементы музыкальной выразительности, не теряя ее целостного восприятия и понимания. Термин «пластическое интонирование» введен В. Коэн. Пластическое интонирование было задумано как метод активизации восприятия смысла музыки, как способ осознанного его проживания в простых и естественных движениях рук, головы и корпуса [3].

Исследования физиологов доказывают, что движение является незаменимой биологической потребностью ребенка и привлечение движений-жестов как один из приемов работы на уроке, помогает активизировать слушание музыки, выявляя ее интонационно-образное содержание через жест, характерные обобщенные движения. На основе высвобождения эмоционально-моторного компонента восприятия и перевода его в сферу «пластического интонирования» происходит своего рода синтез слушания и исполнения, направленный, в конечном счете, на развитие музыкального восприятия.

Школьникам, особенно младших классов, свойственно ощущение единства музыки и движения. Однако в настоящее время на уроках музыки мало реализуется такой вид музыкально-ритмической деятельности как пластическое интонирование, так как этот процесс трудоёмкий в плане предварительной работы учителя и сложный в организации его на уроке.

Это связано с тем, что пластическое интонирование – не фиксация отдельных элементов музыки, не передача пульсации или фразировки, а эмоциональный и целостный интонационный анализ музыки, воплощённый в простых и естественных движениях рук, головы, корпуса и требующий от учителя определенных профессиональных умений.

Выделим два основных и наиболее значимых этапа конструктивно-проектировочной деятельности учителя музыки в подготовке урока с использованием технологии пластического интонирования.

Первый этап – освоение учителем музыкального материала (предварительное прослушивание/исполнение произведения, анализ), подбор двигательных аналогов к музыкальному произведению, их исполнение.

Создавая пластическое зеркало – пластический эквивалент музыкального образа, учитель несет ответственность за правильность выбранного жеста: он не только раскрывает через жест свое слышание музыки, но и фактически

«навязывает» именно такое слышание. Поэтому жест должен быть точен эмоционально и структурно, чтобы не «войти в конфликт» с музыкой.

В связи с этим важной составляющей педагога-музыканта в подготовительной работе к уроку является умение осуществлять подробный анализ музыкального произведения, который может включать в себя следующий алгоритм:

- ознакомление с биографией композитора, с историей создания произведения,

- изучение авторских ремарок (обозначение темпа, характера исполнения, размера и др.),

- выявление в произведении ключевых и подчиненных средств выразительности.

Необходимо также продумать, как характер и выразительные средства произведения соотносятся с определенным движением и каким движением- жестом лучше его передать.

Среди наиболее очевидных соответствий построения или «рождения» пластического этюда, В. Коэн выделены следующие [4, с. 11]:

- Восходящая и нисходящая мелодии отображается поднимающимися и опускающимися движениями рук.

- Завершение музыкального развития, которое достигается стабильностью во всех элементах, – руками, отдыхающими горизонтально на коленях, голова наклонена вниз.

- Завершение, в котором некоторые элементы музыки не принимают участие, – руками на коленях, но с поднятой головой.

- Движение в направлении гармонического или мелодического неравновесия – руками, движущимися вовне.

- Движение в сторону гармонического или мелодического равновесия – движением рук внутрь.

- Кульминационные точки (максимум неустойчивости во всех элементах) – руками, вытянутыми над головой.

- Возрастание и падение (или усиление и ослабление) напряжения в ряде доминирующих элементов – дугообразными движениями.

- Симметрия мотивов по длине и функции – последовательным симметричным движением правой и левой руки.

- Секвенции – повторяющимися движениями, восходящими или нисходящими.

- Мелодии, которые «открываются» скачком, а потом постепенно заполняют мелодическое пространство, – движением рук вверх и вперед с постепенным возвращением к туловищу.

- Интенсивная ритмическая деятельность – мелкими движениями кисти или пальцев.

- Слияние параметров (на равном уровне стабильности или нестабильности) – рукой и кистью в естественных позициях в пределах верхней части тела.

- Конфликт параметров – менее естественными позициями руки и кисти в ненатуральной пространственной зоне (например, правая рука ладонью вверх в нижней левой области тела).

Общими правилами для составления пластического этюда («музыкального зеркала») являются следующие положения:

- 1) создавая «зеркало», надо не только многократно вслушиваться в отрывок, но и сверяться с нотным текстом.

- 2) повтор музыки (предложений, фраз, тем) влечет за собой повтор движений; варьированный повтор – измененные движения;

- 3) в «зеркале» отражается членение мелодии: симметрия музыкальных построений предполагает движения вправо и влево; предложения, оканчивающиеся вопросительной интонацией (доминанта) вызывают напряженный открытый жест, а утвердительной (тоника) – закрытый, завершающий;

- 4) «количество» энергии в том или ином фрагменте музыки вызывает или широкие, размашистые, или нежные, едва заметные движения;

- 5) в жестах отражаются моменты начала развития, кульминации, завершения музыкального «цикла».

Данные положения важны при создании педагогом аналогов-жестов к конкретному музыкальному произведению.

Второй этап конструктивно-проектировочной деятельности педагога – организация практической деятельности учащихся, выбор оптимальных методов и приёмов работы, рефлексивный анализ модели урока с целью проецирования его темы и материала на определённый коллектив учащихся с учётом их возрастных особенностей, музыкальных и творческих способностей, интересов.

В рамках организации данного вида деятельности учитель планирует организацию пластических движений обучающихся на протяжении цикла уроков: начальный период – это повторение движений за учителем, далее –

самостоятельное повторение движений под музыку, более продвинутый уровень – самостоятельный подбор движений к определенной музыке, импровизация.

Начальный период (накопление опыта «пластического» интонирования) предполагает 1) формирование навыков пластического интонирования в процессе репродуктивной деятельности, когда учащиеся отражают, копируют движения, действия педагога; 2) формирование представлений о возможности соотнесения характера музыки с определенным, «подходящим» ей движением-жестом. Основным методом работы на данном этапе является метод музыкальных зеркал. Такое название дано потому, что учащиеся как в зеркало повторяют все движения учителя.

Далее предполагается развивать у школьников самостоятельное исполнение «музыкальных зеркал» (пластических этюдов), выученных ранее с учителем; формировать у учащихся представления о способах пластического самовыражения под музыку и умений интонационного анализа музыкальных произведений через описание движений-жестов. Основными приемами работы на данном этапе являются приемы практического закрепления умений, сравнения и анализа движений-жестов с интонационным содержанием музыкальных произведений. В этом случае педагог подводит учащихся к обоснованию выбора движений-жестов для определенной музыки; подготавливает вопросы, связанные с содержанием и формой музыкального произведения (почему движение повторялось? С чем связан открытый (закрытый) жест? Почему сначала были мелкие движения кистевые, а потом крупные все рукой?) для формирования умений интонационного анализа музыкальных произведений через описание движений-жестов.

В рамках продвинутого уровня использования технологии пластического интонирования учитель может поручить учащимся самостоятельно создавать пластические этюды или его элементы. Основными приемами работы на данном этапе являются приемы, связанные с организацией самостоятельной деятельности учащихся, на основе имеющегося опыта деятельности. Учитель готовит к уроку определенные типы заданий, с помощью которых учащиеся анализируют музыкальные произведения, подбирают всевозможные варианты жестов, движений, отражающих характер музыки; обосновывают выбор определенных движений-жестов. Эти виды деятельности учащихся можно организовывать по малым подгруппам или предложить продумать движения индивидуально.

Этапы проектирования педагогической деятельности наглядно показывают, как производится постепенный переход от возникновения идеи до её внедрения. В педагогическом отношении одинаково важны все этапы (процедуры) проектной деятельности. Каждый из них можно рассматривать как часть образовательного процесса, где помимо проектировочного продукта формируются ценности, нормы, установки учащихся, иницируются их коммуникативные, творческие способности. Успех проектировочной деятельности определяется комплексным обеспечением каждого из этапов адекватными способами и приемами; «выращивание» за счет этого необходимых свойств и характеристик субъектов проектирования [2].

Полигранная профессиональная деятельность педагога-музыканта состоит в том, чтобы уметь проецировать музыкально-педагогическую деятельность, создавать «виртуальную реальность» в различных видах музыкальной деятельности, чтобы затем на уроке погружать школьников в процесс музыкального восприятия и сотворчества с автором произведения.

Технология пластического интонирования – не исключение, и профессиональное проектирование этого вида деятельности повысит результативность освоения содержания музыкальных произведений на уроках музыки.

Список источников и литературы

1. Готсдинер А.Л. Музыкальная психология. – М. : NB Магистр, 1993. – 190 с.
2. Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование : учеб. пособие для высш. учеб. заведений / под ред. И.А. Колесниковой. – М. : Академия, 2005.
3. Коэн В. Метод «музыкальных зеркал» (двигательные аналоги музыкального восприятия) / пер. с англ. Т. Вендровой // Искусство в школе. – 1999. – № 4. – С. 14–16.
4. Коэн В. Метод «музыкальных зеркал» (двигательные аналоги музыкального восприятия) / пер. с англ. Т. Вендровой // Искусство в школе. – 1999. – № 5. – С. 10–14.
5. Мавродина Ю. Н. Сущность конструктивно-проектировочной деятельности учителя музыки [Электронный ресурс] // Концепт : науч.-метод. электрон. журн. – 2015. – Т. 13. – С. 3101–3105. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/85621.htm> (дата обращения: 15.03.2023).
6. Сергеева Г.П. Модель последипломного образования педагога-музыканта: содержание, принципы, компоненты, функции, научно-методическое сопровождение // Педагогика искусства : электрон. науч. журн. – 2013, № 2. – URL: <http://www.art-education.ru/AE-magazine> (дата обращения: 15.03.2023).

ОБРАЗ СОВРЕМЕННОГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Т.И. Чекушкина, О.И. Костенко,

«Детская школа искусств» п. Майский, Белгородской области

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы, связанные с проблемой формирования имиджа педагога-музыканта на современном этапе развития музыкального образования. Определено понятие «имидж», обозначены необходимые качества современного педагога, рассмотрены разновидности имиджа.

Ключевые слова: образ педагога, имидж, индивидуальные качества, успешность в профессиональной деятельности.

IMAGE OF A MODERN TEACHER-MUSICIAN

T.I. Chekushkina, O.I. Kostenko,

"Children's School of Arts" Maisky, Belgorod Region

Abstract. The article deals with issues related to the problem of forming the image of a teacher-musician at the present stage of development of music education. The concept of "image" is defined, the necessary qualities of a modern teacher are indicated, and varieties of image are considered..

Key words: image of a teacher, image, individual qualities, success in professional activity.

В наше время многими учеными широко рассматривается проблема становления образа современного педагога-музыканта. По выводам исследователя Е.А. Петровой [3], хороший педагог должен сочетать в себе такие универсальные качества, как миролюбивость, тактичность, оптимистичность, откровенность, активность, щедрость, уверенность, организованность, трудолюбие, ум. Качества такого педагога составляют образ стереотипа показательного учителя, которые складываются в восприятии родителей, учащихся. И, в то же время, наличие качеств у педагога рассматривается как система требований, которые ученики и родители предъявляют к имиджу учителя. Абсолютно соответствовать данным требованиям педагога, конечно же, никто не призывает. Здесь, разумеется, важно подметить, что у каждого человека конкретный и индивидуальный склад, который должен быть совместим с данными требованиями [3, с. 5].

На самом деле, имидж не относится к современному изобретению, он имеет свою предысторию, имеет научный путь становления. Имидж как понятие сформировано не столь давно, в то время, как явление имидж

существовал в общественной жизни на протяжении всех этапов развития общества. Косвенно можно подтвердить то, что всегда человеку присуще было заботиться о своем имидже в различные эпохи. Например, можно это отметить в сохранившихся прозвищах известных нам исторических личностей: Ярослав Мудрый, Ричард Львиное Сердце, Иван Грозный.

Каждый человек – создатель определенного образа, т.е. имиджа. Имидж – представление себя, так называемая самопрезентация (внешний облик, привычки, манера говорить, менталитет, поступки и мн. др.). Имидж – это образ, который целенаправленно формируется, чтобы эмоционально и психологически воздействовать на кого-либо, в первую очередь, рекламируя себя.

Известный педагог Черепанова В.Н. [5] определяет имидж как целенаправленно сформированный интегральный, целостный, динамичный феномен, который обусловлен соответствием и взаимопроникновением внутренних и внешних индивидуальных, личностных и индивидуальных качеств субъекта, призванный обеспечить гармоничное взаимодействие субъекта с природой, социумом и самим собой» [5, с. 7].

Сегодня образ педагога помимо перечисленных выше качеств, определяет новый коммуникативный имидж современного педагога-музыканта, сложившегося на современном этапе развития музыкального образования. Это включение деловых качеств, образования, воспитания, чувство такта, облика, искусство говорить, искусство слушать, умение общаться, образ мышления [4, с. 25]. Если говорить об имидже педагога, то это – эмоционально окрашенный стереотип восприятия образа педагога, который отражается в сознании учеников, родителей, коллег. Педагог формирует свой имидж целенаправленно для того, чтобы достигнуть успешности в профессиональной деятельности.

В научной литературе тема имиджа педагога является актуальной, в ней раскрываются различные определения данного понятия. Но самое главное, это то, что основным фактором для достижения успехов в деятельности педагога является положительно сформированный имидж. Перейдем непосредственно к образу педагога-музыканта, педагога дополнительного образования детей. Он должен включать в себя следующие качества:

- педагог должен проявлять любовь к детям, уметь поддерживать, заботиться, быть доброжелательным, терпеливым;

- личные качества педагога должны соответствовать индивидуальному творческому и педагогическому опыту;
- профессиональные и эстетические нормы должны соответствовать нормам образовательного учреждения;
- образ должен иметь черты харизмы (умение позитивно влиять, обладать личным обаянием и т.д.).

Нужно отметить, что немаловажны и одежда, и манера поведения самого человека, что позволяет судить нам о его статусе.

На основе внешнего впечатления складывается изначальный и часто устойчивый стереотип восприятия учителя.

Сегодня советы психологов, имиджмейкеров для педагогов включают в себя следующие правила:

- педагогу нужно быть всегда во всем опрятным;
- внешний вид педагога должен соответствовать возрасту, положению, времени года, времени суток;
- грамотно выражать свои мысли, не использовать в своей речи сленг;
- быть открытым к доброжелательному общению, в то же время уметь «держаться определенной дистанции»;
- стремиться постоянно к самосовершенствованию, идти в ногу со временем, хорошо владеть современной информацией, разбираться в новых технологиях.

Итак, внешний облик, внутреннее содержание, манеры поведения – все это должно гармонично сочетаться, что в совокупности является имиджем человека.

На самом деле, существует большое количество разновидностей имиджа. Нужно внимательно отнестись к выбору того имиджа, который будет сочетаться со своим внутренним миром. Например, для серьезного и собранного человека абсолютно неприемлемы такие качества как небрежность, экстравагантность в манерах. Как правило, такому человеку больше приемлем имидж делового и целеустремленного человека. Если же он мягкий и отзывчивый, то, следовательно, подойдет имидж деликатного, рассудительного и уравновешенного человека [3, с. 14].

Достаточно сложным делом является выбрать имидж, который точно будет гармонировать с мироощущением человека, иначе, ему будет лишь неловко и некомфортно. Если же внешний вид совсем не соответствует внутреннему миру самого человека, то создается представление, что костюм

с чужого плеча. Наиболее оптимальным вариантом здесь видится идеальное сочетание внутреннего и внешнего содержания человека. Если кому-то неприятны какие-либо запреты, строгие рамки и ограничения, поведение человека раскрепощенное, свободное, в таком случае им выбирается имидж свободного от предрассудков человека.

Имидж на самом деле необходим каждому человеку. Это своего рода подсказка для окружающих как именно вести себя в общении с определенным человеком, найти общий язык, правильный подход и т.д. Что все-таки нужно для создания собственного имиджа? В первую очередь – выбор определенной манеры общения и поведения.

При первичном восприятии имиджа происходит весьма большое впечатление, когда на непроизвольном уровне без какого-то размышления влечет к общению с человеком. При вторичном восприятии имиджа уже недостаточно тех пленительных внешних показателей, чтобы обаять своей личностью. Внешность вне сомнения имеет огромное значение в создании имиджа, но абсолютно не становится решающим фактором. Мы знаем, например, что многие исторические личности были не настолько симпатичны, красивы, привлекательны своим внешним обликом, но, в то же время, они обладали притягательностью, имели всемирную известность, которая порой вызывает некую зависть у современных политических и культурных деятелей. Еще один из важных принципов при создании имиджа состоит в умении воздействовать не столько на сознание людей, как оказывать воздействие на их подсознание. Имидж – это не только умение расположить к себе, а сколько умение исследовать, умение найти самого себя и найти ответ на вопрос: «Кто Я такой?» [2, с. 19].

Создавая индивидуальный имидж, у педагога могут быть следующие виды мотивации: в первую очередь, речь идет о психологической мотивации – когда стоит потребность повысить свою самооценку, в результате чего достигается психологический комфорт; во вторую очередь, речь идет о прагматической мотивации, когда присутствует желание использования имиджа, чтобы с его помощью более эффективно социально влиять и достигать поставленных целей.

Имидж во многом может быть определяющим в самореализации личности. На самом деле, может повлиять на профессию преподавателя и вернуть престиж, когда профессия имела значительный статус, присущий ей всегда, где педагог был уважаем и почитаем. Здесь хочется вспомнить

высказывание древнекитайского мыслителя Конфуция, который говорил, что «человек измеряется не с ног до головы, а от головы до неба» [2, с. 78].

Если примерить имидж преподавателя, можно отметить множество тонкостей в данной профессии. Необходимо, чтобы образ педагога являлся примером, идеалом как в учебной деятельности, так и в любых других сферах жизни. Преподаватель должен безупречно выглядеть, одеваться строго, со вкусом. Хорошая репутация создается в уважительном отношении к ученикам, в вежливой форме обращения, в активном участии в решении проблем учащихся, в умении подать грамотно и профессионально учебный материал.

Отношение к имиджу у преподавателей разных поколений отличается. Старшее поколение воспринимает имидж словно маску, считая внутреннее содержание главным и в приоритете над внешним. Но наше время говорит о том, что педагог, занимающийся созданием собственного имиджа, во многом увереннее и успешнее в своей профессии.

В заключение хочется подчеркнуть, что формирование имиджа – это искусство, требующее работы. От правильно подобранного имиджа педагогу легче проявить свою индивидуальность, почувствовать себя сильнее, порой побороть свои страхи, суметь увлечь за собой учеников, быть достойным примером для них.

Список источников и литературы

1. Андреева И.Н. Эмоциональная компетентность в работе учителя // Народное образование. – 2006. – № 2.
2. Браун Л. Имидж – путь к успеху. – СПб., 1996.
3. Журавлев Д.В. Имидж учителя – необходимость или дань моде? // Народное образование. – 2003. – № 7.
4. Попова Л. Имидж современного педагога // Учитель. – 2002. – № 6.
5. Черепанова В.Н. Педагогическая имиджелогия. – Тюмень : ТОГИРРО, 1998. – 296 с.

О СОЗДАНИИ ЭФФЕКТИВНОГО ХОРОВОГО УЧЕБНОГО КЛАССА ДЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ МУЗЫКИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ В КИТАЕ

Чжан Юйтин,

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Аннотация. С развитием и прогрессом общества китайский сектор образования уделяет все больше внимания всестороннему развитию учащихся начальной школы. Хоровое обучение играет важную роль в преподавании музыки в начальной школе. В этой статье рассматривается вопрос о том, как создать эффективное хоровое обучение в начальных школах Китая.

Ключевые слова: музыка в начальной школе, хоровое обучение, построение класса.

ON THE CONSTRUCTION OF AN EFFECTIVE CHORAL TEACHING CLASSROOM FOR ELEMENTARY SCHOOL MUSIC IN CHINA

Zhang Yuting,

Herzen State Pedagogical University of Russia

Abstract. With the development and progress of society, the Chinese education sector is paying more and more attention to the overall development of elementary school students. Choral teaching plays an important role in elementary school music teaching. This paper discusses how to create efficient choral teaching in Chinese elementary school.

Key words: elementary school music, choral teaching, classroom construction.

По мере реформирования и углубления новых стандартов учебных программ в Китае и внедрения качественного образования учителя должны не только повышать музыкальную грамотность учащихся и уверенность в учебе, но и давать возможность ученикам развиваться во всех аспектах учебного процесса. Чтобы удовлетворить потребности развития Китая и потребности общества во всесторонне развитых талантах, учителя музыки начальной школы должны активно повышать уверенность учащихся в себе в процессе преподавания хора, мобилизовать учебный энтузиазм и инициативу учащихся, максимально раскрыть внутренний потенциал учащихся, чтобы они могли развивать свое моральное, интеллектуальное, физическое, эстетическое и социальное развитие.

1. Обзор музыкального образования в начальной школе и хорового образования в Китае.

Музыкальное образование в начальной школе – это базовый этап приобщения учащихся к изучению музыки, посредством которого учащиеся изучают музыку, способствующую их общему развитию и здоровому росту.

Поскольку учащиеся начальной школы еще не созрели физически и умственно, их когнитивные способности слабы, эстетические представления еще не сформированы, а личностные качества и индивидуальность находятся на критической стадии развития. Поэтому усиление музыкального образования в начальной школе играет жизненно важную роль в развитии эстетических и мыслительных навыков учащихся, а также в их эмоциональном, нравственном, физическом и умственном развитии. Благодаря изучению музыки учащиеся способны различать истинную красоту и уродство, добро и зло. В то же время изучение музыки оказывает очень важное влияние на воображение и понимание учащихся начальной школы. Например, учителя активно поощряют учеников выражать свои внутренние мысли и чувства на уроках музыки, что помогает ученикам быть более восприимчивыми к музыкальным знаниям и использовать свое воображение.

Хоровое обучение в начальной школе по музыке – это способ преподавания, при котором учителя организуют учащихся для коллективного участия в целом хоре. При хоровом обучении учащиеся четко делятся на разные части, причем каждая часть учеников берет на себя отдельную вокальную партию. Построение эффективного хорового преподавания не только стимулирует интерес учащихся к изучению музыки, но и позволяет им сформировать хорошие привычки в обучении музыке.

2. Текущая ситуация с преподаванием хора в музыкальных классах китайских начальных школ.

- Ученики разного уровня

Исполнение песни требует высокого уровня базовых музыкальных навыков у всех студентов, но в повседневном процессе обучения уровень пения и способности студентов в каждом классе различны, и этот неодинаковый уровень напрямую влияет на развитие хорового обучения.

- Причины физического и умственного развития учащихся

Поскольку учащиеся начальной школы находятся на начальной стадии физического и умственного развития, в процессе преподавания музыки в начальной школе от учащихся требуется собственное понимание музыки. Поэтому некоторые ученики в музыкальном классе не очень хорошо понимают

музыку и не очень любят выражать свои мысли. По этим причинам некоторым ученикам трудно хорошо усваивать музыку, не говоря уже о полифонических хоровых песнях.

- Недостаточное знание хоровых песен

Студенты недостаточно глубоко понимают концепцию хорового пения и не имеют определенного хорового опыта. Поэтому они не испытывают особого интереса к преподаванию хоровой музыки в начальной школе. Учителя также сталкиваются с тем, что в процессе преподавания хоровой музыки учащиеся показывают хорошие результаты, когда мелодия разучивается индивидуально, но как только хор собирается вместе, результаты оказываются низкими.

3. Предложения по усилению преподавания хора на уроках музыки в начальной школе.

- Повышение интереса учащихся к обучению.

В процессе обучения музыке в начальной школе интерес является одним из неотъемлемых факторов, способствующих обучению учащихся. Если у учащихся есть интерес к хоровому обучению, они будут более активно участвовать в процессе преподавания хора и смогут ощутить очарование музыки. В контексте новой эпохи как учителя музыки в начальной школе мы должны полностью сочетать психологическое развитие и особенности обучения отдельных учеников и выбрать подходящий для них метод обучения. Поскольку ученики начальной школы очень любознательны, учителю следует уловить эту особенность учеников и использовать некоторые вспомогательные средства обучения, чтобы стимулировать интерес учеников к учебе.

- Создание непринужденной и приятной атмосферы в музыкальном классе.

Атмосфера в классе является одним из наиболее важных факторов, влияющих на активное обучение студентов. Непринужденная и приятная атмосфера в классе может не только устранить учебное напряжение студентов, но и способствовать их заинтересованности в обучении, тем самым создавая эффективную учебную аудиторию.

Однако в сегодняшней педагогической ситуации все еще есть некоторые учителя, которые находятся под влиянием традиционного экзаменационного образования, и эти учителя все еще используют традиционные методы обучения в процессе преподавания [2, с. 180]. В конечном итоге, у студентов

будет определенное сопротивление обучению. Поэтому в процессе преподавания хора в музыкальном классе начальной школы учителя должны создать непринужденную и приятную атмосферу в классе для учащихся, чтобы повысить качество преподавания в музыкальном классе начальной школы. Например, перед началом урока учителя могут использовать некоторые интересные занятия или игры, чтобы расслабить учеников и привлечь их внимание, чтобы помочь ученикам участвовать в учебном процессе в лучшем физическом и психическом состоянии.

- Ценить прекрасные хоровые произведения и в полной мере ощущать очарование хоровых песен.

В процессе преподавания хоровой музыки в начальной школе учителям следует прежде всего повысить интерес учащихся к хоровому пению, чтобы улучшить эффективность преподавания хорового пения. Учителя должны направлять учеников на то, чтобы они больше слушали и больше практиковались, и через оценку прекрасных произведений укреплять восприятие музыки учениками, чтобы улучшить их слуховые способности хорового пения. Поэтому в процессе преподавания учителя должны цитировать некоторые прекрасные хоровые произведения, чтобы ученики с удовольствием слушали их и чувствовали очарование этих прекрасных произведений, чтобы ученики действительно могли наслаждаться хоровым пением. Тогда при преподавании хорового пения учащиеся не будут сопротивляться ему [3, с. 75].

- Развитие правильных вокальных привычек у студентов.

Дыхание – ключевой фактор души хорошо исполненной песни. В процессе преподавания музыкального хора в начальной школе распространенной проблемой учащихся является то, что их дыхание поверхностное и они не могут его удержать. Чтобы решить эти проблемы, учителя могут использовать некоторые подходящие методы, чтобы помочь ученикам тренироваться в процессе обучения, например, вздох и глубокое дыхание. Как только ученики узнают, как вдыхать и выдыхать, их можно направлять на то, чтобы держать дыхание под контролем.

- Укрепление молчаливого понимания и командного духа среди студентов.

Хоровое пение – это командное исполнение, которое требует сотрудничества всех учеников для поддержания ритмической гармонии всех вокальных партий, что не означает, что какой-то один или два ученика

в середине хорошо исполняют свои партии. Однако в силу индивидуальности учащихся в классе есть некоторые ученики с лучшими музыкальными способностями, которые могут петь в сольном состоянии во время хора, что приводит к индивидуальным резким голосам во время хора и затрудняет объединение хора [1, с. 222]. Поэтому в процессе преподавания хоровой музыки в начальной школе учителя должны сначала дать ученикам понять смысл хорового пения: слишком индивидуальное исполнение разрушит очарование хора и заставит его потерять смысл. В процессе преподавания учителя также должны воспитывать у учащихся чувство коллективизма, чтобы повысить эффективность преподавания хоровой музыки в начальной школе.

В целом преподавание хора является ключевой и сложной областью преподавания музыки в начальной школе. В процессе преподавания учителя должны гибко использовать различные современные методы обучения, чтобы повысить интерес учащихся к учебе, развить способности учащихся к изучению музыки, повысить музыкальную грамотность учащихся и помочь учащимся укрепить уверенность в себе в музыке, чтобы способствовать их долгосрочному развитию.

Список источников и литературы

1. Ван Аньпин. Краткое обсуждение хорового обучения в классах начальной школы в рамках новой концепции учебного плана // Северная музыка. – 2019. – № 8. – С. 222–223.
2. Гэн Янь. Предварительное исследование эффективности хорового обучения в музыкальных классах начальной школы // Музыкальное время и пространство. – 2014. – № 15. – С. 180–181.
3. Лу Мяомяо. Предварительное исследование эффективности хорового преподавания в музыкальных классах начальной школы // Учителя. – 2017. – № 10. – С. 75.

ИЗУЧЕНИЕ ЖАНРА ОПЕРЫ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Н.С. Шабалина,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В статье обозначено противоречие между значимостью оперы как феномена музыкальной культуры и недостаточной его популярностью, особенно у современной молодёжи. Проанализированы ведущие программы по «Музыке», выявлены аспекты знакомства школьников с оперным жанром. Отмечена недостаточность методических и практических разработок по данному вопросу, предложен новый ракурс изучения оперного жанра.

Ключевые слова: общее музыкальное образование, уроки музыки, опера.

STUDYING THE GENRE OF OPERA IN MUSIC LESSONS IN A COMPREHENSIVE SCHOOL

N.S. Shabalina,

Perm State Humanitarian Pedagogical University

Abstract. The article indicates the contradiction between the importance of opera as a phenomenon of musical culture and its insufficient popularity, especially among modern youth. The leading programs on "Music" are analyzed, aspects of schoolchildren's acquaintance with the opera genre are revealed. The insufficiency of methodological and practical developments on this issue is noted, a new perspective on the study of the opera genre is proposed.

Key words: general music education, music lessons, opera.

Композитор П.И. Чайковский считал, что «есть нечто неудержимое, влекущее всех композиторов к опере... Опера и только опера сближает вас с людьми, роднит вашу музыку с настоящей публикой, делает вас достоянием не только отдельных кружков, но при благоприятных условиях – всего народа» [13, с. 380]. Р. Роллан называл оперу «самым оригинальным созданием культуры нового времени» [9, с. 23].

Действительно, услышав и увидев оперу в живом исполнении, мы приобретаем ни с чем не сравнимый волнующий опыт. Благодаря тонкому переплетению драматического сюжета, музыкальной интерпретации, художественного оформления, мастерства артистов, опера становится чрезвычайно сильным по эмоциональному воздействию жанром. Вызывая эмоциональный отклик, опера наиболее непосредственно отражает основные проблемы человечества: жизнь, любовь, смерть, страсть, радость и гнев.

Являетесь ли вы новым театралом или истинным поклонником, опера представляет собой прекрасную возможность насладиться уникальным зрелищем, музыкой и историей в одном восхитительном действе.

Однако оперный жанр не является приоритетным у современных театральных зрителей. Хотя по данным Всероссийского центра изучения общественного мнения, опубликованным 27 марта 2019 года [15], число посещающих театры россиян выросло почти вдвое за последние 10 лет. На сегодняшний день в театры с той или иной периодичностью ходят 48 % опрошенных, в 2008 году эта доля составляла 28 %. Причём чаще остальных в театры ходят 45–59-летние (53 %) и люди с высшим образованием (67 %). Но если говорить о музыкальном театре, то несомненно более популярны балетные спектакли. Об этом свидетельствуют незаполненные зрительные залы во время оперных спектаклей. Исторически сложилось, что опера стала явлением элитарной культуры, близким и понятным узкому кругу слушателей. Особенно это обострилось в наши дни. Современное подрастающее поколение, скорее всего, предпочтет опере мюзикл. Среди публики в опере можно наблюдать больше взрослых и пожилых людей, нежели детей и подростков.

В соответствии со статистикой [14], в 2022 году Пермский государственный театр оперы и балета по «Пушкинской карте» посетили 11066 зрителей, что составило 8 % от общего количества гостей театра. В топ-5 выбора владельцев карты вошли: балет «Щелкунчик» (его выбрали 1660 человек), опера «Евгений Онегин» (1295), балет «Ромео и Джульетта» (846), балет «Лебединое озеро» (519), балет «Дон Кихот» (414). Таким образом, можно сделать вывод о том, что театр посещает недостаточное количество подростков и молодежи 14–22 лет, а среди посетителей гораздо более популярен балет.

На наш взгляд, связано это с тем, что с раннего возраста в семье, в школе, в обществе в целом не прививается должным образом любовь к классическому искусству и, в частности, к классической опере. Чтобы по-настоящему любить и ценить оперу, нужно научиться её понимать, а для этого необходимо иметь достаточно высокий уровень духовного и интеллектуального развития, тонкий музыкальный вкус и обладать знаниями о сущности данного жанра. Именно в школе решение этих задач вполне возможно. На уроках музыки детям необходимо глубоко и разносторонне знакомиться с данным музыкальным жанром. Благодаря изучению опер познается множество интересных тем, понятий, открывается прекрасный мир музыки и слова.

Изучение оперного жанра включено во все школьные программы по предмету «Музыка». Задачей данной статьи является анализ ведущих программ

по данному предмету с целью выявления аспектов знакомства школьников с оперным жанром на уроках музыки. Проведён анализ программ под редакцией Д.Б. Кабалецкого; Г.П. Сергеевой, Е.Д. Критской, Т.С. Шмагиной; М.С. Красильниковой; В.В. Алеева.

Мы пришли к выводам, что авторы используют очень богатый, многообразный, интересный музыкальный материал для изучения, большую часть которого составляют фрагменты из опер. Изучаются преимущественно русские классические оперы XIX века: композиторов М.И. Глинки, М.П. Мусоргского, А.П. Бородина, Н.А. Римского-Корсакова, С.С. Прокофьева. Обязательно во все программы входят оперы «Иван Сусанин» и «Руслан и Людмила» М.И. Глинки, «Борис Годунов» и «Хованщина» М.П. Мусоргского, сказочные оперы «Садко» и «Снегурочка» Н.А. Римского-Корсакова, полностью в программе М. Красильниковой дети изучают «Пиковую Даму» П.И. Чайковского, и во всех программах в рамках определенных тем изучаются фрагменты из оперы «Евгений Онегин» П.И. Чайковского.

В музыкальном материале авторы всех программ предлагают ознакомиться с фрагментами оперы С.С. Прокофьева «Любовь к трем апельсинам». «Повесть о настоящем человеке» С.С. Прокофьева изучается в программе под редакцией Д.Б. Кабалецкого, также в ней и других программах присутствует детская опера «Волк и семеро козлят» М. Ковалёва. В программе под редакцией Д.Б. Кабалецкого предлагается ознакомление школьников старшего возраста с рок-оперой А. Рыбникова «Юнона и Авось».

В меньшем объеме предлагается изучение зарубежных опер. Но среди них авторы берут самые яркие и узнаваемые: это «Кармен» Ж. Бизе (предлагают все вышеперечисленные авторы программ), «Аида» и «Риголетто» Дж. Верди (в программе В.В. Алеева и под редакцией Д.Б. Кабалецкого). Также В.В. Алеев включает в содержание программы фрагмент из «Лоэнгрина» Р. Вагнера. Таким образом, авторы включают в содержание программ некоторые зарубежные оперы XIX века. И практически все авторы программ «Музыка» знакомят ребят с популярными фрагментами из оперы Х.В. Глюка «Орфей и Эвридика» (XVIII век). Д.Б. Кабалецкий предлагает познакомить ребят с фрагментами оперы Дж. Гершвина «Порги и Бесс».

Анализ вышеобозначенных программ по предмету «Музыка» был осуществлён и с точки зрения того, каковы предложенные в них аспекты изучения оперного жанра.

В программе «К вершинам музыкального искусства» М.С. Красильниковой образцы русской оперы XIX века анализируются

и прослушиваются практически полностью. Обязательно происходит знакомство со структурой оперы как жанра, с музыкальной драматургией.

Изучение опер происходит в контексте определенных тем. Например, в 1 классе 3 четверти раскрывается тема «Жизнь музыкальных образов в симфонии, опере, балете». Детям дается представление о том, как создается опера, выявляются на уроках специфические особенности оперного спектакля и процесса его создания, дети учатся распознавать по музыке состояние героев и содержание сценического действия. Далее, в 3 четверти 2 класса, изучается тема «Опера как целостная музыкальная история», дети слушают полностью оперу «Иван Сусанин» М.И. Глинки, знакомятся с главными героями, их ариями, с событиями, положенными в основу оперы, ищут в процессе изучения интонации русской народной песни, сравнивают музыкальные характеристики русских и поляков, учатся выражать свое отношение к героям оперы. В 3 классе предлагается тема «Контраст и единство образов в опере», она изучается на примере оперы «Князь Игорь» А.П. Бородина. Дети исследуют особенности музыкальной речи русских и половцев, знакомятся с понятием лейтинтонации, учатся определять лейтинтонации на слух. Воспитательной задачей является развитие у детей патриотических чувств. В 4 классе в рамках темы «Мир музыки моего народа» изучается мир лирико-эпической оперы Н.А. Римского-Корсакова «Сказание о невидимом граде Китеже». И вновь детьми определяется структура оперы, познаются музыкальные характеристики героев, музыкальные портреты, изучаются сцены с народом, выявляется многоплановость драматургии. В 3 четверти 4 класса в рамках темы «Художественный мир лирико-драматической оперы» слушается опера П.И. Чайковского «Пиковая дама».

Таким образом, автор данной программы опирается на весьма подробное изучение оперного жанра, понимание структуры опер, раскрытие музыкальных характеристик, их сравнение, знакомство с драматургией и сюжетной линией опер.

Основу программы под редакцией Д.Б. Кабалецкого составляет идея «трёх китов» (песня, танец, марш) как жанровой первоосновы музыки. Опора на «трех китов» дает возможность уже с 1 класса входить в любую область музыкального искусства, включая сложнейшие области оперы, балета, симфонии, кантаты. Первой оперой, с которой знакомятся первоклассники, является «Руслан и Людмила» М.И. Глинки. Детям предлагаются фрагменты: Первая песня Баяна, Ария Людмилы из I действия, Ария Руслана из III действия, Марш Черномора. Также в рамках темы «Как можно услышать музыку» предлагаются хоровые сцены из опер В.-А. Моцарта «Волшебная

флейта» и Д. Верди «Навуходоносор». Во 2 классе изучение темы «Три кита в музыке» расширяется знакомством с заключительным хором из оперы М. Коваля «Волк и семеро козлят», в котором объединяются и песня, и танец, и марш. В течение всей четверти учащиеся знакомятся с действующими лицами этой детской оперы. В тему «Куда ведет нас танец» включена русская народная плясовая песня «Уж как по мосту-мосточку» из оперы «Евгений Онегин» П.И. Чайковского. При изучении темы «Куда ведет нас марш» ребятам предлагается самостоятельно убедиться в том, что ни одна опера не обходится без марша. Например, «Марш Торедора» из оперы «Кармен» Ж. Бизе. Внимание школьников рекомендуется обратить на то, что во «взрослой» опере «Кармен» участвуют дети («Марш мальчишек»). В качестве примерного музыкального материала также в 1 классе предлагается «Сказка о царе Салтане» Н. Римского-Корсакова, «Муха-цокотуха» М. Красева, детская опера «Стрекоза» В. Герчика. Освоение тем 3 класса опирается на музыку, знакомую по 2 классу. Поэтому при изучении темы «Песня, танец, марш перерастают в песенность, танцевальность, маршевость». Поэтому в музыкальном материале вновь используются оперы: «Волк и семеро козлят» М. Коваля, «Кармен» Ж. Бизе, «Сказка о царе Салтане» Н. Римского-Корсакова, «Руслан и Людмила» М. Глинки. Освоение 3-частной формы осуществляется на примере Арии Сусанина из оперы М. Глинки «Иван Сусанин». Главной темой 1 полугодия 4 класса является «Музыка моего народа», поэтому изучаются исключительно русские оперы: «Руслан и Людмила» и «Иван Сусанин» М. Глинки, «Хованщина» М. Мусоргского, «Снегурочка», «Садко», «Ночь перед Рождеством» и «Сказание о невидимом граде Китеже и девице Февронии» Н. Римского-Корсакова; фрагменты из произведений П. Чайковского и др. Убедившись в том, что учащиеся вполне осознали, что в классе звучала русская музыка (музыка, созданная русским народом, русскими композиторами), во 2 полугодии 4 класса внимание детей обращается на то, что все народы, живущие в разных странах, тоже имеют свою музыку. Впервые в классе звучит музыка венгерского композитора З. Кодая – «Чардаш» из его комической оперы «Хари Янош»; увертюра и «Марш Торедора» из оперы «Кармен» французского композитора Ж. Бизе; «Колыбельная» из оперы «Порги и Бесс» американского композитора Дж. Гершвина. Программа музыкальных занятий в 5 классе направлена на установление внутренних связей музыки с литературой. В связи с этим изучаются оперы, в основе либретто которых – известные литературные произведения: опера-былина «Садко», Н. Римского-Корсакова, «Руслан и Людмила» М. Глинки, «Война и мир» С. Прокофьева. В 6 классе предлагаются жизнеутверждающие темы «Преобразующая сила музыки»

и «В чем сила музыки», в рамках которых обучающиеся изучают фрагменты оперы «Повесть о настоящем человеке» С. Прокофьева, «Иван Сусанин» М. Глинки, «Снегурочка» Н. Римского-Корсакова. В 7 классе ребята знакомятся с широким кругом музыкальных образов: лирическим (на примере Вальса из оперы «Война и мир» С. Прокофьева), ярким образом движения («Полет шмеля» из оперы «Сказка о царе Салтане» Н. Римского-Корсакова), образом тишины и спокойствия («Песня туристов» из оперы «Зори здесь тихие» К. Молчанова). Темы 8 класса обращены к современности в музыке, изучается мюзикл как синтетический жанр, объединяющий выразительные средства инструментальной музыки, драматического, хореографического и оперного искусства («Вестсайдская история» Л. Бернстайна), изучаются современные обработки уже знакомых детям произведений (школьники сравнивают фрагменты из оперы «Кармен» французского композитора Ж. Бизе и балета «Кармен-сюита» русского композитора Р. Щедрина), предлагаются рок-оперы «Юнона и Авось» А. Рыбникова и «Иисус Христос – суперзвезда» Э. Уэббера.

В программе Г.П. Сергеевой, Е.Д. Критской, Т.С. Шмагиной (разработана в соответствии с основными положениями педагогической концепции Д.Б. Кабалевского) оперы и оперные фрагменты также включены в содержание уроков по определенным темам. В 1 классе в рамках темы «Музыка вокруг нас» дети знакомятся с народными традициями, с интонацией как источником музыкальной речи, с разными видами музыки (вокальной, хоровой, оркестровой). Слушают фрагменты из оперы «Садко» Н.А. Римского-Корсакова и «Мелодию» из оперы «Орфей и Эвридика» Х.В. Глюка. Дети учатся выявлять сходство и различие музыкальных образов и интонаций. В рамках темы «Музыка и ты» ученики знакомятся с музыкальным театром и слушают оперу-сказку «Волк и семеро козлят» М. Коваля и хор из оперы «Муха-Цокотуха» М. Красева, детям предлагается импровизировать и инсценировать песни, танцы и марши из детских опер. Во 2 классе изучается тема «Россия-Родина моя» – дети слушают фрагменты из оперы «Хованщина» М. Мусоргского. Задача – связать выразительность и изобразительность, размышлять об отечественной музыке, ее характере и средствах выразительности. В 3 классе в рамках темы «В музыкальном театре» ученики слушают фрагменты опер «Руслан и Людмила» М.И. Глинки, «Снегурочка» Н.А. Римского-Корсакова, учатся понимать значение дирижера, режиссера в создании музыкального спектакля, значение и понятие увертюры к опере. В 4 классе предлагается изучить и осмысленно прослушать фрагменты из оперы «Иван Сусанин» М.И. Глинки (дети размышляют об этом произведении, об интонации как источнике музыкальной речи, закрепляют знания об

основных средствах музыкальной выразительности). В 5 классе в рамках темы «Музыка и литература» знакомятся с понятием оперы, с историей развития оперного искусства, с понятиями «либретто», «увертюра», «речитатив», «хор», «ансамбль» (на примере оперы Н.А. Римского-Корсакова «Садко»). В 6 классе дети учатся проводить интонационно-образный анализ произведений, определять форму, приемы и средства музыкальной выразительности на примере оперы Х.В. Глюка «Орфей и Эвридика» (слушают яркие фрагменты). В 7 классе изучается тема «Особенности музыкальной драматургии сценической музыки», где ребята вспоминают понятия «опера», «либретто», учатся определять виды опер, роль оркестра в опере, называют составляющие оперы (ария, речитатив, ансамбль и др.). Слушают фрагменты оперы «Иван Сусанин» М.И. Глинки. Также знакомятся с русской эпической оперой на примере «Князя Игоря» А.П. Бородина. Знакомятся с оперой «Кармен» Ж. Бизе, выявляют драматургию оперы как конфликтное противостояние, изучают музыкальные образы героев, знакомятся с понятиями: «хабанера», «сегидилья», определяют кульминационный момент оперы. Интересно детям и знакомство с новым жанром – рок-оперой. Слушают фрагменты произведения Э.Л. Уэббера «Иисус Христос – суперзвезда». В 8 классе продолжают знакомство с рок-оперой и ее особенностями на примере «Юноны и Авось» А. Рыбникова, выявляют музыкальные образы главных героев.

Авторская программа по музыке В.В. Алеева также дает представление школьникам об опере в рамках определенных тем фрагментарно. Например, тема «Сказочные и былинные образы в музыке» раскрывается за счет соответствующих музыкальных произведений, среди которых фрагменты из оперы «Снегурочка» Н.А. Римского-Корсакова. Тема «Наша Родина. Героическая и патриотическая тема» не обходится без фрагментов из оперы «Иван Сусанин» (он – исторический герой, и музыка М.И. Глинки это подтверждает). Тема «Жанры музыки» дает представление детям об оперном искусстве, открывая его благодаря звучанию инструментов симфонического оркестра. Таким образом, данная программа предлагает возвращаться к жанру оперы на каждом году обучения музыке в школе, расширяя знания детей об этом жанре, знакомя с творчеством композиторов-оперников и средствами музыкальной выразительности.

Таким образом, анализ программы разных авторов позволяет сделать следующие выводы:

– изучение оперы как жанра включено в содержание уроков музыки всеми рассмотренными авторами, объем данной темы достаточен в условиях общеобразовательной школы;

– в содержании музыкального материала программ по музыке есть отечественные классические и советские оперы, а также яркие примеры зарубежных опер;

– оперы изучаются как полностью, так и фрагментарно в контексте определенных тем;

– обязательно изучается структура опер, музыкальная драматургия, специфические выразительные приёмы.

Благодаря этому у школьников должно сложиться достаточно полноценное представление об оперном жанре (составляющих его элементах, ознакомительно – о различных подходах к музыкальной драматургии оперы), они приобретают опыт сравнения и распознавания музыкальных интонаций в партиях героев, сопоставления сюжета и музыкальных характеристик с тем историческим периодом, в котором происходит действие.

Проведённое исследование базировалось на анализе программ, так как иных методических материалов, в том числе – практических рекомендаций по изучению оперы на уроках музыки, крайне мало. Имеются отдельные публикации практикующих учителей, но в основном относящиеся к преподаванию в музыкальной школе. То есть на сегодняшний день проработана содержательная, но не методическая сторона данного вопроса.

Если же говорить о содержательной стороне, то следует отметить недостаточное внимание к зарубежной опере. Минимально изучаются также оперы XX века, в том числе, разновидность жанра, возникшая как синтез академической и массовой музыкальной культуры – рок-опера. Оперный жанр не изучается целенаправленно, целостно (за исключением программы М.С. Красильниковой), а представлен фрагментарно, изучение его «рассеяно» на протяжении практически всех лет освоения предмета «Музыка».

Эти особенности обусловлены рядом объективных причин: необходимостью включения изучения фрагментов опер в определённые темы программ, ограниченностью временного объёма уроков. Решить эту проблему поможет проведение обобщающих уроков либо внеклассных мероприятий, посвящённых оперному жанру. Это будет способствовать систематизации в сознании школьников разрозненной информации об опере, представленной в рамках различных тем, в различных классах.

Недостаточно ясно представлен в программах стилистический аспект изучения оперы: изучение музыкальных стилей сквозь призму оперного жанра. На наш взгляд, интересным было бы изучение музыкальных стилей через анализ трактовки одного сюжета в операх, написанных композиторами

различных эпох. Например – знакомство школьников с музыкальными стилями барокко, классицизма и эстрадной музыки XX века через трактовку мифа об Орфее в операх К. Монтеверди, К.-В. Глюка и А.Б. Журбина. Это вызовет у школьников интерес и станет дополнительным мотивом привлечения их внимания к оперному жанру, осознанному и заинтересованному его восприятию.

Список источников и литературы

1. Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкального образования : учеб. для вузов. – М. : Прометей, 2013. – 431 с.
2. Алеев В.В., Науменко Т.И., Кичак Т.Н. Музыка. 1–4 класс : раб. программа. – М. : Дрофа, 2019. – 109 с.
3. Алеев В.В., Науменко Т.И., Кичак Т.Н. Искусство. Музыка: 5–8 классы : раб. программа. – М. : Дрофа, 2017. – 114 с.
4. Густякова Д.Ю. Репрезентация русской классической оперы в пространстве массовой культуры. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017. – 411 с.
5. Кабалевский Д.Б. Музыка. Программа общеобразовательных учреждений. 1–8 классы. – М. : Просвещение, 2006. – 224 с.
6. Картавцева М.Т., Ершова А.Д. Тенденции развития русского оперного искусства в контексте современной музыкальной культуры // Вестник МГУКИ. – 2017. – № 2 (76). – С. 78–88.
7. Красильникова М.С. Музыка: программа. 1–4 классы. – Смоленск : Ассоциация XXI век, 2013. – 192 с.
8. Мугинштейн М.Л. Хроника мировой оперы. – Екатеринбург : У-Фактория, 2005. – Т. 1. – 634 с.
9. Роллан Р. Музыкально–историческое наследие. – Вып. 1. Опера в Европе до Люлли и Скарлатти. Истоки современного музыкального театра. – М. : Музыка, 1986. – 310 с.
10. Сергеева Г.П. Музыка. Рабочие программы. Предметная линия учебников Г.П. Сергеевой, Е.Д. Критской. 1–4 классы : учеб. пособие для общеобразоват. организаций. – М. : Просвещение, 2017. – 64 с.
11. Сергеева Г.П. Музыка. 5–8 классы. Искусство. 8–9 классы. Сборник рабочих программ. Предметная линия учебников Г.П. Сергеевой, Е.Д. Критской. – М. : Просвещение, 2017. – 127 с.
12. Таюшев С.С. Тенденции массовизации классической музыкальной культуры на рубеже XX–XXI вв. : дис. на соиск. учён. степ. канд. культурологии. – М., 2010. – 154 с.
13. Чайковский П.И. (1882-1890). Переписка с Н.Ф. фон-Мекк / ред. В.А. Жданова и Н.Т. Жегина. – М.; Л. : Academia, 1936. – Т. 3. – 683 с.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ ДЕТЕЙ И ВЗРОСЛЫХ: СОВРЕМЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И БЛИЖАЙШИЕ ПЕРСПЕКТИВЫ

ТЕХНОЛОГИИ СЦЕНИЧЕСКОЙ ПРЕЗЕНТАЦИИ КОНЦЕРТНЫХ ПОСТАНОВОК В ЖАНРЕ «ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЙ ТЕАТР»

Н.А. Авдонин,

«Детская школа искусств» с. Острожка, Пермский край

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы творческого процесса подготовки и участия в публичных выступлениях детского коллектива в жанре «инструментальный театр» на основе практического опыта в области коллективного инструментального творчества. Раскрываются технологические, методические и психологические аспекты.

Ключевые слова: инструментальный театр, синтез искусств, коллективное музицирование, элементы театрализации, публичные выступления, инструментальный коллектив.

TECHNOLOGIES OF THE STAGE PRESENTATION OF CONCERT STATIONS IN THE GENRE "INSTRUMENTAL THEATER"

N.A. Avdonin,

"Children's School of Arts" Ostrozhka, Perm Territory

Abstract. The article discusses the issues of the creative process of preparation and participation in public performances of a children's collective in the genre of "instrumental theater" based on practical experience in the field of collective instrumental creativity. Technological, methodological and psychological aspects are revealed.

Key words: instrumental theater, synthesis of the arts, collective music making, elements of theatricalization, public performance, instrumental collective.

Большое значение для комплексного разностороннего развития юного музыканта и формирования его музыкальной культуры имеет концертная исполнительская практика. Она способствует развитию артистичности, творческого внимания, чувства ответственности. Публичные выступления воспитывают в учащихся умение собираться, настраиваться, концентрироваться, владеть собой и противостоять любым неожиданностям, возникающим в процессе исполнения. Концертное выступление творческого коллектива – конечный результат проделанной работы, логическое завершение

всех репетиционных процессов, своеобразный экзамен на художественную зрелость, проверка степени подготовленности и мастерства, как для всего ансамбля, так и для каждого музыканта. Предшествующая скрупулезная репетиционная работа по созданию и совершенствованию музыкальной композиции способствует качественному воплощению замысла, более уверенному существованию учащегося в процессе сценического показа.

Предконцертная подготовка

Когда произведение детально проработано, проводится генеральная репетиция в сценических костюмах, в технических условиях, приближенных к выступлению. Она определяет степень готовности музыкальной композиции, позволяет выявить и устранить небольшие погрешности.

Использование видеосъемки во время прогона номера способствует концентрации детей на воображаемом зрителе (прием работы «на камеру»), эмоциональному настрою и полной отдаче. Моделирование ситуации публичного выступления дает участникам коллектива практический опыт, ощущение свободы и уверенности во время выступлений перед публикой.

На такой показ лучше пригласить коллег преподавателей, свежее восприятие всегда более объективно. После исполнения проходит подробный анализ и разбор номера, высказываются мнения, замечания, пожелания, оценивается участие каждого музыканта. Впечатления и рекомендации коллег могут быть очень ценны и полезны.

Еще одним эффективным методом работы над номером является совместный просмотр с учащимися видеозаписи выступления. Это дает возможность участнику коллектива увидеть номер не в привычном ракурсе со своей сценической позиции, а наблюдать общий план – как бы взглядом со стороны, т.е. «глазами зрителя». Это позволяет выявить определенные недочеты, которые требуют последующей проработки. Руководитель по видеозаписи еще раз анализирует созданное произведение на целостность, убедительность, разработанность темы, образных истолкований. В дальнейшей работе возможны изменения и дополнения композиционного решения номера.

Готовясь к выступлению, необходимо отрепетировать с детьми выход на сцену, вынос и расстановку инструментов, реквизита, поклон, уход со сцены – тогда на публике это будет сделано умело, мобильно и профессионально. Если есть такая возможность, необходимо провести репетицию на концертной площадке предстоящего выступления. Это дает возможность лучше сориентироваться по размерам сцены, послушать акустику зала, если нужно, внести коррективы в размещение на концертной площадке, чтобы дети не

растерялись при выходе, были более уверенными во время выступления. Если для усиления звучания коллектива необходима «подзвучка», то репетицию следует провести со звукооператором.

Психологический настрой и мотивация

Публичные выступления вызывают у исполнителей особое психологическое состояние, которое проявляется эмоциональной приподнятостью, взволнованностью.

Сценическое волнение – естественное явление при концертных выступлениях, но важно не дать ему перерасти в панику и страх. Волнение – приносит, страх – парализует. Страх возникает от неуверенности. Неуверенность – от неумения и психологической неподготовленности. Главное средство борьбы с волнением и паникой – это увлеченность своим делом – творческим процессом исполнения концертной постановки. Как говорил К.С. Станиславский: «секрет-то, оказывается совсем простой: для того, чтобы отвлечься от зрительного зала, надо увлечься тем, что на сцене» [13, с. 11]. Главная задача руководителя в психологическом настрое участников коллектива перед выходом на сцену – перенаправить «волнение-панику» на «волнение–подъем».

На успешность публичного выступления положительно влияют:

- хороший уровень подготовленности и профессионального мастерства;
- общая психологическая устойчивость и уверенность в своих силах;
- опыт сценических выступлений;
- подготовка к выступлению в ситуации и условиях, близких к концертной (особенности сцены, техническая оснащенность и др.);
- хорошее физическое самочувствие;
- адекватный уровень ответственности;
- концентрация внимания на исполняемом произведении;
- позитивный настрой.

Негативно влияют:

- слишком сложная программа;
- недостаточный уровень профессионального мастерства;
- ситуация сверхответственного выступления.

Важный момент – участие руководителя в составе детского ансамбля. Это оправданно и полезно прежде всего потому, что личный пример педагога всегда более действенен. Преподаватель играет с учащимися «на равных» – это

стимулирует ученика, укрепляет дисциплину, приближает обстановку репетиций к условиям игры профессиональных коллективов, расширяет технические возможности, придает уверенности юным музыкантам во время публичных выступлений, является мощной психологической поддержкой.

Любой выход на сцену должен быть ожидаемым, желаемым, положительно окрашенным. Задача педагога стимулировать желание публичных выступлений детей с положительной эмоциональной отдачей и радостью общения со зрителями. Предварительная психологическая мотивация помогает юным артистам в максимальной реализации художественных задач, способствует раскрытию творческого потенциала перед аудиторией. Благодаря позитивному настрою участники коллектива, демонстрируя свое искусство, получают удовольствие от выступления.

Существование на сцене

Очень важно воспитать в учащихся сценическую культуру. Она предполагает уважительное отношение исполнителя к сцене, чувство ответственности за каждое выполняемое им действие и уважение к аудитории.

В арсенале успешного воздействия на зрителей комплекс идейно-эмоциональных выразительных средств: яркость музыки, образов и сценического решения, зрелищность, новизна, разнообразие (рис. 1).

Выразительные средства концертного номера

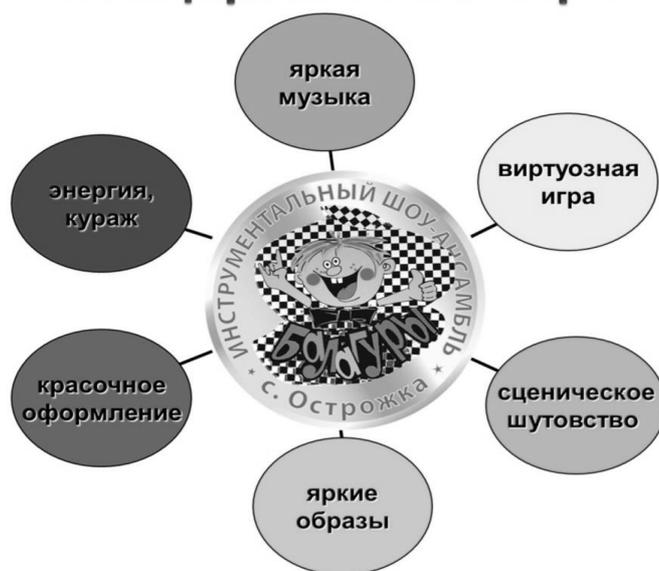


Рис. 1

Концертный номер в жанре «инструментальный театр» подразумевает режиссерский подход к решению инструментальных постановок, где наблюдается единство звучащей музыки и соответствующих сценических рисунков. «Юные музыканты, выполняющие на сцене определенные действия, которые вызывают у зрителей эмоции, раскрывающие авторскую идею, используют разные элементы театрализации (рис.2). Главным из них является пластика, наряду с использованием разных предметов: не только музыкальных инструментов, но и различных атрибутов» [8, с. 109–110]. Такой подход к воплощению инструментальных номеров видится современным и актуальным, отвечающим нынешним тенденциям в искусстве – стремлению к жанровой синтетичности.



Рис. 2

Режиссура номера позволяет раскрыть особенности музыкальных произведений, создавая через пластику, жест, трюк – музыкально-сценический образ. «В инструментальной постановке, в которой музыка, продолжающая оставаться первичной константой драматургии, акцентируется театральностью, в связи с чем наблюдается синтез музыкальной и сценической драматургий. Главная функция применения комплекса театральных приемов в инструментальной музыке – конкретизация содержания. Тенденция к эмоциональному насыщению произведения рядом элементов театрализации – весьма распространенный прием в композиторской практике второй половины XX столетия» [8, с. 187]. В этом жанре работали М. Кагель, Х. Биртвистл,

М. Паддинг, Д. Рейнхард. В нашей стране данное направление искусства наиболее полно на сегодняшний день исследовал и осветил *Владислав Олегович Петров*, кандидат искусствоведения, доцент кафедры теории и истории музыки Астраханской государственной консерватории. На данную тему автором написано 6 книг и более 120 научных статей в российских и зарубежных изданиях. Одна из главных работ В.О. Петрова, глубокое научное исследование этого явления в искусстве – монография «Инструментальный театр XX века: вопросы истории и теории жанра», опубликованная в 2013 году.

В соединении всех компонентов композиции (выразительных средств), важную роль играет чувство меры и вкуса, которыми должен обладать руководитель. Используя в постановке элементы театрализации, важно в стремлении придать больше зрелищности, не лишить номер духовного содержания, иначе оно теряет художественную ценность и не несет воспитательной функции, как для зрителя, так и для исполнителя.

Одной из главных особенностей концертных номеров в жанре «инструментальный театр» является специфика общения со зрителем. «Формат концертного номера в жанре «инструментальный театр» предполагает, что музыканты на сцене являются не только инструменталистами, но и актерами» [8, с. 110]. Музыканты во время выступления непременно обращаются к зрительному залу, адресуя свое исполнение ко всем сразу и к каждому в отдельности. Контакт юных артистов со зрителями (вербальное общение с аудиторией) дает возможность поднять эмоциональное исполнение номеров, вызывает непосредственную ответную реакцию публики, создает праздничную, живую атмосферу концертного зала. При этом особенно важно, чтобы театральность изобразительных моментов естественно и органично сочетались с высоким качеством музыкального исполнения, т.е. реализация визуального ряда не становилась помехой технической составляющей игры на инструменте, а дополняя друг друга, они сливались в единый продукт. «Визуальный ряд – актерская игра, использование элементов костюмов, декораций, реквизита, бутафории – не должен превалировать над образным содержанием музыки, а лишь помогать зрителю расшифровывать режиссерский замысел постановки» [8, с. 119]. Сочетание музыки и движения не нова для музыкального искусства. Еще во времена Античности: ««танцующий музыкант» ценился намного выше, чем просто играющий... Такой подход к инструментальному исполнительству был естественен и соответствовал тогдашним художественным представлениям» [5, с. 113].

Важно добиваться, чтобы во время выступлений дети вели себя раскрепощенно, свободно и естественно, не боялись публики. Юным артистам

нужно научиться улыбаться (как говорят хореографы: «надеть улыбку») и смотреть в зал, но при этом нельзя ни с кем конкретно (родителями, друзьями) общаться глазами. Также не нужно зрителю показывать реакцию на свои ошибки и ошибки других, поправляться, а сбившись, надо уметь продолжить игру незаметно со следующей фразы.

Исполнение партий концертных номеров наизусть дает больше свободы самовыражению – игра по нотам, в этом смысле, ограничивает музыканта. Исполнение произведений в составе ансамбля на память позволяет во время выступления наладить постоянный контакт «музыкант – музыкант» и «музыкант – зритель» для наиболее артистичной и эмоциональной подачи номера.

Нужно стремиться, чтобы концертный номер был мобильным, самостоятельным и завершенным произведением, чтобы его могли показать на разных сценических площадках, как отдельно, так и в сборных программах, концертах. Трактовка пьес должна быть современной, исполнение – отличаться своеобразием и оригинальностью. В этом случае они демонстрируются музыкантами с удовольствием, а принимаются зрителями с интересом, производя на них глубокое впечатление.

Зритель должен видеть – что происходит на сцене, а из увиденного понять – зачем ему это показывают. Поэтому перед выходом на площадку артисту нужно задать себе вопросы:

- что я делаю?
- для чего я это делаю? какова моя цель? чего хочу?
- как я это делаю?

Во время выступления всегда нужно помнить важную истину артиста: «все для зрителя!». Умение работать в команде, органично взаимодействуя с другими участниками коллектива, контакт со зрительской аудиторией, способствуют более яркому воплощению сценических образов в интерпретации замысла постановки.

Завершающим моментом является красивый уход коллектива со сцены.

Анализ концертного выступления

Сценический показ (финал и результат творческого процесса) инструментально-театральных композиций, изначально ориентированных на публику, имеет в этом случае смысл и логическую завершенность. Зритель увидел продукт творчества артиста, артист увидел зрительскую реакцию в виде отклика зала, получив оценку за свой труд (моральное вознаграждение) – в виде аплодисментов. После исполнения программы руководителю необходимо

отметить положительные стороны выступления, чтобы закрепить позитивный настрой от встречи со зрителями, а замечания лучше высказать позднее.

Каждое выступление необходимо обязательно обсудить в коллективе, где проговариваются как яркие, удачные моменты, так и недостатки, намечаются пути их решения. Анализируя результаты выступления, руководитель дает оценку качеству исполнения своих воспитанников, на основе отклика зрителей делает выводы о зрелищности, динамичности и яркости номера. Учёт зрительского восприятия очень важен. Ведь именно зритель в конечном итоге оценивает, насколько удачным или неудачным получился номер (его композиционное решение, примененные средства выразительности).

Доставляя радость своим искусством и чувствуя отклик зрительских сердец, у юного артиста появляется стремление к ещё большей отдаче и творческому порыву. Успешное выступление, горячий прием публики – дают новые силы, вызывают желание творить, искать, придумывать и воплощать новые идеи.

Фестивальный формат

Помимо концертной деятельности творческому коллективу необходимо принимать участие в конкурсах и фестивалях различного уровня. Такие поездки позволяют окунуться в творческую фестивальную атмосферу, дарят яркие впечатления и воспоминания, расширяют круг общения со сверстниками из других городов. Фестивали знакомят руководителей и детей с новыми тенденциями и направлениями в искусстве и педагогике, выявляют и поддерживают талантливые коллективы и исполнителей, заряжают энергией на дальнейшее творчество.

Подготовка к конкурсам – это концентрация всех творческих сил руководителя и учащихся, процесс трудный, но увлекательный для обеих сторон. Он держит в тоне творческий потенциал педагога и юных музыкантов, заряжает, дает стимул к совершенствованию своего мастерства, а значит, способствует профессиональному росту. Творческие состязания демонстрируют художественные достижения коллектива, уровень исполнительского мастерства. Участие в них еще и полезный жизненный опыт в умении собраться и продемонстрировать все лучшее, на что ты способен.

Мнение членов жюри, их профессиональная оценка уровня коллектива имеют большое значение для дальнейшего развития и совершенствования.

Заключение

Приобретенный опыт учащихся в воплощении сценических презентаций способствует повышению общей поведенческой культуры на сцене. Умение работать в команде, органично взаимодействуя с другими участниками коллектива, а также контакт со зрительской аудиторией – способствуют яркому

воплощению сценических образов в интерпретации замысла постановки. Умение держаться на публике содействует более свободному поведению, снятию излишней внутренней эмоциональной зажатости и неконтролируемого волнения. Этот навык – важная составляющая успешности исполнительского процесса и необходимое качество в жизни.

Концертная деятельность ансамбля – это не только возможность продемонстрировать свое творчество зрителям, но и музыкальное просветительство, популяризация народного исполнительства, которая способствует приобщению населения к музыкальному искусству, повышению его культурного уровня.

Список источников и литературы

1. Андрюшенков Г. Детский оркестр русских народных инструментов / «Союз художников», г. Санкт-Петербург. – СПб., 2011. – 92 с.
2. Богданов И.А. Постановка эстрадного номера : учеб. пособие. – Изд. 2-е, испр. и доп. – СПб. : Изд-во СПбГАТИ, 2013. – 331 с.
3. Бочкарев Л.Л. Психология музыкальной деятельности. – М., 1997. – 240 с.
4. Виноградов Л.В. Коллективное музицирование. Музыкальные занятия с детьми от пяти до десяти лет. – СПб. : Образовательные проекты ; М. : НИИ школьных технологий, 2008. – 160 с.
5. Герцман Е.В. Музыка Древней Греции и Рима. – СПб. : Алетейя, 1995. – 336 с.
6. Дмитриева Л. Детское музыкальное творчество как метод воспитания // Музыкальное воспитание в школе. – 1976. – Вып. 11.
7. Петров В.О. Инструментальный театр: генезис, становление, основные закономерности // Художественное образование: преемственность и традиции : сб. ст. по материалам Всерос. науч.-практ. конф., посв. 95-летию Саратов. гос. консерватории им. Л.В. Собинова. – Саратов, 2008. – С. 60–68.
8. Петров В.О. Инструментальный театр XX века: вопросы истории и теории жанра : моногр. – Астрахань : АИПКП, 2013. – 355 с.
9. Петров В.О. Инструментальный театр: функции передвижения исполнителей // Актуальные проблемы высшего музыкального образования : науч.-аналит. и науч.-образоват. журн. – 2011. – № 2 (18). – С. 40–45.
10. Петрушин В.А. Музыкальная психология. – М. : Владос, 1997.
11. Просандеева О.А. Детский ансамбль: от идеи до концерта. – Ростов н/Д : Феникс, 2009. – 140 с.
12. Рубб А.А. Эстрада с точки зрения... Беседы режиссера. – М. : Гос. Рос. Дом народного творчества, 1993. – 259 с.
13. Станиславский К.С. Работа актера над собой. – М. : АСТ, 2017. – 454 с.

СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ИГРЫ НА ЭЛЕКТРОГИТАРЕ У УЧАЩИХСЯ В УЧРЕЖДЕНИЯХ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*А.В. Виншель, А.Н. Ларин, А.С. Баев,
ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина»*

Аннотация. В статье кратко излагаются особенности создания и методы использования мультимедийного комплекса упражнений на занятиях по электрогитаре у учащихся в учреждениях дополнительного образования.

Ключевые слова: электрогитара, мультимедийный комплекс, комплекс упражнений, музыкальное образование, дополнительное образование.

WAYS TO DEVELOP SKILLS TO PLAY THE ELECTRIC GUITAR FOR STUDENTS IN INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION

*A.V. Vinshel, A.N. Larin, A.S. Baev,
Derzhavin Tambov State University*

Abstract. The article briefly describes the features of the creation and methods of using a multimedia set of exercises in electric guitar lessons for students in institutions of additional education.

Key words: electric guitar, multimedia complex, set of exercises, musical education, additional education.

Проблема организации дополнительного образования в современных условиях является одной из наиболее важных, так как от выбора конкретного направления зависит эффективность раскрытия талантов детей и подростков, их творческих навыков и разнообразных способностей. Современная система дополнительного образования включает в себя различные виды деятельности по художественному, спортивному, музыкальному и иным направлениям. С самого раннего возраста занятия с детьми в организациях дополнительного образования дают возможность для самореализации, а также для развития личностных и дальнейших профессиональных умений. Кроме того, сфера дополнительного образования позволяет с дошкольного возраста обеспечивать формирование разносторонне развитой личности.

В качестве одного из наиболее востребованных видов дополнительного образования выступают различные направления музыкального образования, в рамках которых особое значение имеет непосредственное развитие навыков и умений исполнительской деятельности – овладение разнообразными приемами и соответствующей техникой использования музыкальных

инструментов, вокальные направления и т.д. От того, насколько высоким уровнем исполнения музыкальных композиций обладает учащийся, во многом зависят его способность к проникновению во внутреннее содержание музыкальной композиции и способность самостоятельно изобразить задумку композитора в соответствующих музыкальных образах.

В современных условиях дополнительное образование стало важным вариативным элементом общей системы, так как оно способствует обеспечению всестороннего развития личности, дает возможность для реализации творческих способностей, которые по различным причинам не могут быть проявлены в рамках общей основной системы обучения.

В рамках современных учреждений дополнительного образования в сфере культуры функционирует музыкальное направление, предполагающее обучение учащихся игре на различных музыкальных инструментах, в том числе и на электрогитаре. Так, в подобных учреждениях в целях развития технических навыков игры на электрогитаре в процессе обучения представляется необходимым создание мультимедийного комплекса упражнений, который включает в себя:

- точную формулировку наименования комплекса;
- определение его цели и задач;
- четкое определение структуры комплекса;
- подбор содержания каждого конкретного раздела;
- подбор оболочки для каждого комплекса упражнений;
- апробацию и корректировку содержания мультимедийного комплекса упражнений непосредственно.

Остановимся подробнее на этапах создания мультимедийного комплекса упражнений. Первый этап посвящен определению названия комплекса для развития технических навыков игры на гитаре. Подобранный комплекс упражнений предназначен обучить учащихся игре на электрогитаре.

К цели мультимедийного комплекса следует отнести развитие технических навыков по игре на электрогитаре у обучающихся.

Что касается задач мультимедийного комплекса по игре на электрогитаре, то к ним следует относить:

- развитие технических навыков игры на электрогитаре;
- освоение авторских произведений известных гитаристов в процессе развития технических навыков игры на электрогитаре.

Вся структура комплекса разрабатывается согласно дидактическим требованиям, которые четко структурированы и определены [3, с. 287]. А вся специфика исследуемого комплекса должна быть сформирована на базе образовательных программ по учебному предмету «Специальность (гитара)».

Прежде чем перейти к дальнейшим этапам создания комплекса, нам представляется важным остановиться подробнее на следующих понятиях: «навыки» и, конкретно, «навыки музыкального и технического характера».

Общепринято, навыки представляют собой определенные действия, которые автоматизируются вследствие последовательного повторения их, а также при повторении их отдельных элементов и контроле за их отработкой. В рамках психологической науки навыки предполагают определенные действия, где представлены отдельные элементные составляющие, которым присуще частое повторение и автоматизация действий.

В данном случае принято выделять три ключевых этапа становления:

- формирование целостной структуры деятельности;
- освоение элементов деятельности;
- закрепление и совершенствование полученных навыков [3, с. 287].

Навыки музыкального характера неразрывно связаны с наличием определенных музыкальных познаний и умений, а также выступают в качестве необходимой для исполнения произведений базой технического характера.

Для процесса исполнения такие навыки всегда предполагают, что учащиеся должны овладеть соответствующей техникой игры, при этом в процессе игры формируются такие навыки, которые по своей сущности приближены к пению:

- навыки звукоизвлечения,
- навыки звуковедения,
- навыки артикуляции,
- навыки строя и ансамбля в процессе коллективной деятельности;
- навыки слухового контроля и самоконтроля за качеством звучания.

В процессе освоения игры на электрогитаре особой значимостью обладает применение методов практического характера, к которым следует отнести исполнение различных упражнений на инструменте, освоение гамм и этюдов, а также разнообразных музыкальных произведений. Такие методы дают возможность для эффективного формирования и развития технических навыков обучающихся при непосредственном применении музыкальных композиций, обладающих такими качествами, как конструктивность и художественность [4, с. 59].

На самом первом этапе обучения для формирования и развития навыков двигательного характера особенно важным является использование соответствующих упражнений, которых существует достаточно много и все они разнообразны и направлены на различные формы игровой техники. Они являются удобными для использования по той причине, что в процессе обучения педагог может выбирать из них наиболее подходящие,

трансформировать их под процесс обучения и индивидуальные способности учащихся с целью развития тех или иных навыков.

В рамках занятий в учреждениях в процесс работы над развитием навыков технического характера посредством упражнений, этюдов и исполнения композиций педагог также использует объяснение и метод непосредственной демонстрации для наглядности и определения звуков на слух. Кроме того, в процессе обучения применяется ввод определяющих фраз, устно разбирается содержание музыкальных композиций, проводится анализ разнообразных трудностей исполнения произведений с технической позиции. В рамках обучения исполнению на электрогитаре все данные методы должны быть использованы в непосредственном процессе обучения. Его актуальность выражается в том, что постоянная и систематическая повседневная обучающая деятельность в области развития навыков игры технического характера оказывает существенное влияние на то, каким качеством обладает сама передача замысла исполнителя при исполнении композиции. Систематическая деятельность в данном направлении дает возможность для более глубокого понимания сути композиции, а также конкретизировать представления учащегося о ней.

Кроме вышеизложенных методов следует также отметить и иные формы построения процесса обучения игре на электрогитаре [3, с. 304]. В рамках стандартного обучения в учреждениях дополнительного образования используются такие формы, как урочная деятельность, зачет, разнообразные конкурсы. При этом особое внимание уделяется формированию навыков игры технического характера в самообразовательном процессе, т.е. в форме домашней работы, так как приобретенные в рамках уроков навыки нуждаются в закреплении. В первую очередь учащиеся должны в домашних условиях следить за положением своего тела в процессе игры – посадка, осанка, постановка рук. Немаловажным является и осуществление проработки звукоизвлечения, которое выступает как один из основных элементов дальнейшего развития навыков технического характера.

Использование всех обучающих средств направленно на то, чтобы ускорить и повысить эффективность освоения учебных материалов, при этом используются и традиционные обучающие средства – различные хрестоматии, сборники музыкальных композиций и соответствующих упражнений для конкретного инструмента. Все эти средства в совокупности с непосредственной деятельностью педагога выступают в качестве комплексного воздействия на формирование технических навыков игры на электрогитаре.

Для наиболее эффективного воздействия используются более современные методы обучения, которые представляют собой аудио-,

видеоматериалы, а также средства мультимедийные средства обучения, такие как образовательные ресурсы электронного характера [3, с. 127].

Данные технологии позволяют обеспечить многие образовательные задачи, автоматизировать различные навыки и упрощают восприятие учебных материалов. В рамках обучения игре на электрогитаре используются программы обучающего характера, видеозанятия, сборники упражнений и т.д. В процессе работы с данными материалами учащиеся приобретают как теоретические познания, так и практические навыки – они могут знакомиться визуально с техникой игры, конструкцией и особенностями инструмента, спецификой его настройки и т.д. Сборники упражнений могут включать в себя различные информационные материалы и представлять собой совокупность нотных текстов, методических указаний, аудио- и видеоматериалов и т.д. [1, с. 54]

Таким образом, в настоящее время в учреждениях дополнительного образования существует достаточно развитая система музыкального образования, дающая возможность для развития личности и творческих навыков. Используемый в деятельности данных учреждений мультимедийный комплекс упражнений по учебному предмету «Специальность (гитара)» соотносится с требованиями, которые предъявляются в отношении подобных образовательных средств. В качестве используемых методов и средств для развития технических навыков выступают практические методы от упражнений до непосредственного исполнения музыкальных композиций. На занятиях по обучению игре на электрогитаре в учреждениях дополнительного образования эффективно используются как традиционные, так и инновационные средства обучения, и можно сделать вывод, что наибольшее воздействие на обучающихся оказывают современные электронные средства обучения, к которым можно отнести мультимедийный комплекс упражнений.

Список источников и литературы

1. Зайнутдинова Л.Х. Создание и применение электронных учебников. – Астрахань : ЦНТЭП, 1999.
2. Краснова Г.А., Беляев М.И., Соловов А.В. Технологии создания электронных обучающих средств. – М. : МГИУ, 2001.
3. Курсакова А.В. Технология проектирования учебно-методических комплексов в системе открытого дистанционного профессионального образования : дис. ... канд. пед. наук. – М., 2007.
4. Макаров С.И. Методические основы создания электронных учебных ресурсов для экономических вузов в предметной области «Математика». – Самара : Изд-во Самар. гос. экон. акад., 2002.

РОЛЬ СЕМЬИ В ОБУЧЕНИИ ЮНЫХ МУЗЫКАНТОВ В ШКОЛЕ ИСКУССТВ

Г.В. Волобуева,

Детская школа искусств поселка Майский, Белгородская область

Аннотация. В статье рассматривается взаимоотношение семьи и школы искусств, в воспитательном и образовательном процессе. Раскрывается процесс воспитания духовности, культуры чувств, развития эмоциональной и познавательной сторон личности человека.

Ключевые слова: преподаватель, ученик, родители, занятия, воспитание, музыка.

THE ROLE OF THE FAMILY IN EDUCATION OF STUDENTS IN ART SCHOOL

G.V. Volobueva,

Children's art school of Maysky village Belgorod region

Abstract. The article deals with the relationship between the family and the school of arts, in the educational and educational process. The process of education of spirituality, culture of feelings, development of emotional and cognitive aspects of a person's personality is revealed.

Key words: teacher, student, parents, classes, education, music.

В настоящее время тема выбрана не случайно, потому что родители играют очень важную роль в формировании личности своего ребенка. Первые кто приводит ребенка в школу искусств – это родители или бабушка с дедушкой. Очень хорошо, когда кто-то из взрослых в свое время обучался в школе искусств, но гораздо сложнее обстоит дело, когда музыкального образования нет ни у кого из близких родственников. А ещё сложнее приходится преподавателям тех детей, когда ребенка отдают в школу искусств для того, чтобы ребенок меньше был на улице или за компьютером.

Задачи школы искусств сейчас многогранны, и они значительно отличаются от музыкальной школы советского образца. Одно понятие ШКОЛА – говорит о том, что ребенок обучается по разработанной и утвержденной программе, есть учебный план, индивидуальный план каждого учащегося и по окончании, при успешной сдаче государственных экзаменов ребенок получает свидетельство об окончании.

Обучение в школе искусств способствует развитию фантазии, воображения, мышления, памяти. У ребенка активируются творческие способности, усидчивость даже у самых пассивных детей. Известный советский педагог новатор Василий Александрович Сухомлинский сказал:

«Без музыкального воспитания невозможно полноценное умственное развитие человека».

Для нас – педагогов музыкальных школ и школ искусств, главное увидеть понять не только талантливых детей, но и распознать одухотворенность, любовь к музыке, трудолюбие, упорство. Ведь эти качества, в большей степени приводят человека к успехам, что помогает достичь высоких результатов [1, с. 206].

Все мы знаем, что благоприятное развитие и воспитание создают родители, т.е. семья. Кто как не родители с малых лет могут вложить в своего малыша любовь к прекрасному: слышать и слушать музыку, наслаждаться красотой окружающего мира. Учеными давно доказано, что если мама в период беременности слушает классическую музыку, ребенок обязательно будет музыкален.

Никто не поспорит со мной, если я скажу, что успех музыкального воспитания, конечно, зависит от педагогов школы искусств, но не без основной поддержки в семье. Музыка воздействует на человека с большой силой, песни мамы успокаивают младенца в его колыбели, поднимает настроение у взрослых. Как прекрасно видеть родителей с детьми на концертах классической музыки в филармонии или, когда дети с родителями ходят в театр и на выставки. При таком воспитании, хрупкий внутренний мир откликнется на такие призывы к прекрасному. Ведь невозможно воспитать всесторонне развитого человека, не привив ему любовь к музыке, истории, поэзии, живописи. Все мы знаем, что буквально 150–200 лет назад в России только обеспеченные люди могли себе позволить получить музыкальное образование, они владели языками и естественными науками, и на все эти знания у них хватало времени и сил. Сейчас образование бесплатное в школах искусств, но почему-то у нас не хватает времени и сил? Скорее всего, из-за того, что мы перестали ценить время и самоорганизовываться.

Самое актуальное на сегодняшний день это взаимоотношение семьи и школы искусств в воспитательном и образовательном процессе. Музыкальное искусство играет огромную роль в процессе воспитания

духовности, культуры чувств, развития эмоциональной и познавательной сторон личности человека. Потому очень важно научить детей понимать музыку и общаться с ней, с ее эстетической сущностью [2, с. 35].

В своей практике, я приветствую присутствие родителей на уроках, особенно в начальных классах. Часто младшие школьники воспринимают объяснение преподавателя, как какое-то наказание. Малыши бывают, невнимательны, отвлекаются, ведь доказано, что фокусируется ребенок младшего школьного возраста буквально 15–20 минут, далее восприятие сложно воспринимает информацию. Необходимо для преподавателя строить урок таким образом, чтобы вначале было обучение, а затем шло закрепление. Если родитель находится на уроке, значит, он дома сможет ещё раз объяснить ребенку тот материал, который объяснял учитель. И ребенок более уверенно подготовится к следующему уроку. Драгоценное время не будет упущено и преподаватель сможет двигаться дальше, а не стоять на месте.

Но очень жаль, что наши мамочки и папочки с трудом соглашаются «поучиться» вместе со своим ребенком. А те, кто соглашаются «поучиться» хотят «помочь» учителю, начинают воспитывать. Родителям кажется, что ребенок очень непонятлив, говорит не то, что нужно, совсем не по теме, плохо себя ведет. Иногда даже могут выйти из класса. А вот те, которые, не вмешиваясь в обучающий процесс все же выдерживают, для них это присутствие оказывается очень полезным. Родители начинают понимать, что необходимо выполнять юному музыканту. Это и постановка рук, и как должна звучать пьеса. Было бы прекрасно, если бы родители подробно записывали все рекомендации педагога, а затем дома плодотворно могли бы помочь своему малышу.

Когда дома есть музыкальный инструмент, это вдвойне облегчает задачу обучения. Часто в последнее время я слышу от родителей первоклассников, такое высказывание о том, что почему же ребенок сам не садится за инструмент, сам не учит домашнее задание, не читает и не разбирает пьесы. В этом случае, я всегда говорю, когда ребенок начинает ходить мы его, держим за ручку, когда начинает говорить, мы повторяем множество раз одно и то же слово. Но, почему же обучать ребенка мы не хотим и надеемся на то, что преподаватель в школе искусств сотворит чудо и неусидчивый ребенок, который перегружен в общеобразовательной школе и множеством кружков в первом классе, сам будет заниматься на инструменте.

Только родители, семья должны поддерживать начинания своего ребенка, подбадривать, хвалить, напоминать. Только в этом случае успех очевиден.

Также бывает, что мама, приводя ребенка в школу искусств, сразу ставит перед преподавателем такую проблему, «Мы будем ходить в школу, если ему понравится и вы заинтересуете моего ребенка». Поверьте, уважаемые родители, сюрпризов не бывает – обучаться играть на инструменте, это сложный, требующий терпения и усидчивости всех сторон процесс.

Как счастлив ребенок, когда на музыкальных концертах видит кого-то из своих близких. Исполнение юного музыканта в этот момент проходит именно для своего родного человека. Дети чувствуют, что их труды не безразличны, что его дело радует маму и папу, это очень сближает семью. Впоследствии юный музыкант будет заинтересован в своих новых победах.

Постоянный, доверительный контакт: учитель – родитель очень важный момент в обучении, который покажет отличный результат.

Очень хорошо, когда мама и папа постигает азы музыки вместе со своим малышом, удивляется, огорчается, радуется вместе с ним, когда звучит музыка. Поэтому родителям своих учеников, стараюсь объяснить, что самое страшное – это равнодушие к музыке. Чтобы ребенок вырос хорошим человеком и музыкантом, родители должны быть своим детям помощником, наставником и другом. Должны быть рядом в его победах и неудачах. Одного желания для обучения музыки мало. Дети должны чувствовать поддержку своих близких. Это главный путь к желанию учиться быть музыкантом.

Список источников и литературы

1. Баркан А.А. Практическая психология, или как научиться понимать своего ребёнка. – М. : АСТ – Пресс, 1999. – С. 432.
2. Матонис В.П. Музыкально-эстетическое воспитание личности. – М. : Академия, 1988. – С. 86.

РАБОТА НАД РИТМОМ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ В КЛАССЕ БАЯНА – АККОРДЕОНА

Г.В. Волобуева,

Детская школа искусств поселка Майский, Белгородская область

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы и проблемы развития чувства ритма у обучающихся класса музыкального фольклора на начальном этапе обучения игре на музыкальном инструменте. Учащиеся младшего возраста требуют индивидуальный подход в обучении, другие методы работы над чувством ритма. При работе с учениками фольклорного отделения на уроках баяна необходимо учитывать специфику дальнейшего образования.

Ключевые слова: ритм, аккордеон, баян, музыкальный фольклор, ансамблевое музицирование, начальное обучение.

WORKING ON RHYTHM AT THE INITIAL STAGE IN THE ACCORDION CLASS (BAYAN)

G.V. Volobueva,

Children's art school of Maysky village Belgorod region

Abstract. The article discusses the issues and problems of the development of a sense of rhythm among students of the class of musical folklore at the initial stage of learning to play a musical instrument. Younger students require an individual approach to teaching, other methods of working on a sense of rhythm. When working with the students of the folklore department in the accordion lessons, it is necessary to take into account the specifics of further education.

Key words: rhythm, accordion, musical folklore, ensemble playing music, elementary education.

При поступлении учащегося в школу искусств на вступительных экзаменах преподаватели проверяют чувство метроритма путем прохлопывания несложного ритмического рисунка или исполнения знакомой песенки. Если ребенок успешно справляется с данной задачей, значит такой показатель у ребенка врожденный. Если ребенок не в состоянии прохлопать услышанный ритм, значит, обучать ребенка будет невероятно сложно, а подчас ребенок будет играть не ритмично и развить у ребенка метроритм бывает подчас совершенно невозможно.

На уроках специальности по аккордеону (баяну), с первых занятий преподаватель начинает решать главную задачу – развитие чувства ритма. Оно должно закладываться на первых порах знакомства с инструментом.

Чувство ритма – это музыкальная способность, без которой человек не сможет заниматься музыкальной деятельностью – исполнять песни, играть на любом музыкальном инструменте, писать музыку. Как и другие музыкальные способности, чувство ритма поддается формированию и развитию.

Воспитание чувства ритма у детей – одна из важнейших задач музыкальной педагогики. Но достичь успешных результатов в развитии данной способности очень сложно, если изначально у ученика слабое чувство ритма, и природная неритмичность. Вот что писал по данному поводу А. Б. Гольденвейзер: «В моей практике бывали случаи, когда ученики с очень слабым ритмом развивались и делались ритмически полноценными, но, все же, я должен сказать, что это достигалось огромным трудом. На этом пути педагоги и их учащиеся чаще терпят разочарования» [1, с. 25].

При работе над ритмом часто ученики сталкиваются с рядом проблем, которые ему самому невозможно разрешить. Но иногда и преподаватель не может помочь в разрешении данных трудностей. Педагогу необходимо находить способы разрешения проблем, изучать новые методы работы над ритмом, искать или самому придумывать упражнения для развития чувства ритма у детей на начальной стадии обучения. Ведь с самого начала изучения игры на инструменте важно развить навыки музыкального слуха, музыкальной памяти, мотивировать ученика для обучения. В этот же момент педагог объясняет главные понятия в музыке (темп, ритм, метр, динамика), без понимания которых невозможен рост ученика как профессионального музыканта-исполнителя.

Многие преподаватели при формировании чувства ритма у учеников отделяли ритм от мелодии, изучали ритм вне музыки. Данный метод не эффективен. Известный музыкальный психолог Б.М. Теплов в своей книге «Психология музыкальных способностей» отмечал, что все попытки добиться точности в установлении временных соотношений в отрыве от музыки не приносили удовлетворительных результатов и только сама музыка является средством, позволяющим давать исключительную точность в установлении временных соотношений, вне музыки чувство музыкального ритма не может ни пробудиться, ни развиваться» [3, с. 59].

На начальном этапе обучения с учениками младшего школьного возраста на уроках очень важно использовать упражнения-игры, чтобы дети не уставали, меняли деятельность. Это способствует более успешному

освоению материала. Для формирования и развития чувства ритма можно использовать шумовые, ударные фольклорные инструменты.

Для таких занятий лучше выбрать знакомые для детей мелодии, например, народные песни. В них легко запоминается текст и мелодия. Так, например, можно выбрать всем известные русские народные песни, такие как «Частушка», «Василек», «Картошка». Преподаватель играет на инструменте мелодию, обязательно с аккомпанементом, а ученика просит простучать на ложках на каждую четверть. Для облегчения задачи, педагог акцентирует каждую четверть при исполнении песни, просит ученика слушать бас при звучании аккомпанемента в левой руке. Когда ученик усвоит данный ритм, дальше усложняем задачу, и просим ученика стучать только половинные ноты. При данном упражнении, можно объяснить ребенку о сильных и слабых долях в произведении. Следует рассказать ученику, что сильные доли в музыке стоят в начале такта, на них падает ударение. Нота, которая будет попадать на сильную долю, всегда играется громче, ярче, с небольшим акцентом. А все остальные ноты звучат тише. Чередование сильных и слабых долей в музыке называется метр. Метр – это как дыхание музыки, ее жизнь. Сильные доли – это напряжение, слабые – это спад, отдых. Данная формулировка в дальнейшем поможет ученику при игре виртуозных пассажей. Ученик уже на начальном этапе будет понимать, где можно расслабиться, снять напряжение с мышц во время исполнения музыкального произведения. Можно усложнить данное упражнение, и попросить ученика играть на «и». Здесь надо объяснить, что ребенок теперь будет стучать на слабую долю. Чтобы помочь разобраться с данной задачей учащемуся, преподаватель подсказывает слушать его аккомпанемент партии левой руки, где его удары на ложках совпадают с аккордом.

На показе другой известной песни, например, у. н. п. «Веселые гуси», можно с учеником попробовать следующие упражнения. Ученика просим на рубеле играть только на начало фразы («Жили у бабуси» – первая фраза, «два веселых гуся» – вторая фраза). А во второй части песенки можно поменять инструмент, например, взять колокольчики, и уже играть на каждую восьмую ноту. При исполнении данного упражнения, можно с учеником разобрать форму музыкального произведения. Познакомить его с такими понятиями как «фраза», «предложение», «мотив» в музыке. Мотив в музыке – это музыкальный фрагмент, наименьшая музыкальная ячейка. Как правило, мотив состоит из одного такта, но бывают и исключения. Фраза – это некая

законченная мысль, которая состоит из двух мотивов. Далее фразы складываются в предложения. Предложение чаще всего состоит из двух фраз. Такая форма занятий позволит расширить кругозор детей, будет благоприятно влиять на развитие художественно-образного мышления, музыкального слуха, чувства ритма.

Также при развитии чувства ритма у детей на начальной стадии обучения очень часто преподаватели выбирают ансамблевое музицирование (ученик играет вместе с педагогом). «Чувство... ровности движения приобретается всякой совместной игрой...» – писал Н.А. Римский-Корсаков в работе «О музыкальном образовании» [2, с. 62], т.е. игра в ансамбле дисциплинирует как в ритмическом плане, так и темповом. Играя в ансамбле с преподавателем, ученик находится в определенных темповых, ритмических рамках. Очень часто, ученики при исполнении музыкального произведения отклоняются от заданного темпа, что может сказаться на проигрывании четкого ритмического рисунка. Поэтому игра вместе с преподавателем помогает ученику четко держать темп, услышать и понять, где он совершает ошибки. На начальном этапе обучения игре на баяне при занятии ансамблем вместе с педагогом, необходимо ученику дать несложные ритмические рисунки, например, играть половинные ноты из аккорда, далее четвертные, потом добавить восьмые. Преподаватель сам должен контролировать сложность ритмического рисунка. Но надо придерживаться принципа от простого к сложному.

Таким образом, данные упражнения-игры помогут преподавателям на начальном этапе обучения познакомить учеников с понятиями «ритм», «метр», «темп». Такие упражнения будут интересны детям и познавательны.

Список источников и литературы

1. Липс Ф.Р. Искусство игры на баяне. – М. : Музыка, 2004. – 144 с.
2. От урока до концерта: фортепианно-педагогический альманах. – Вып. 1 / сост. С.М. Грохотов. – М. : Классика – XXI, 2009. – 79 с.
3. Паньков О.С. О работе баяниста над ритмом. – М. : Музыка, 1986. – 64 с.
4. Якимец Н.Ф. Система начального обучения игре на баяне. – М. : Музыка, 1990. – 63 с.

ЭСТРАДНОЕ ВОЛНЕНИЕ КАК ПРЕДМЕТ ИССЛЕДОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ-МУЗЫКАНТА В ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О.М. Воропаева,

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина

Аннотация. В статье рассматриваются особенности состояния эстрадного волнения исполнителя в концертной деятельности, типы темперамента и характерные свойства личности в преодолении сценического волнения.

Ключевые слова: эстрадное волнение, концертно-исполнительская деятельность, темперамент.

VARIETY UNDERSTANDING AS A SUBJECT OF STUDY MUSICIAN INDIVIDUALITY STUDY IN PERFORMING ACTIVITIES

O.M. Voropaeva,

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

Abstract. The article discusses the features of the performer's state of stage excitement in concert activities, types of temperament and characteristic personality traits in overcoming stage excitement.

Key words: pop excitement, concert-performing activity, temperament.

Проблема преодоления эстрадного волнения в концертной деятельности занимает важное место в системе музыкального образования. Волнение является неотъемлемой частью эстрадного выступления. Исполнительская деятельность музыканта является сложным процессом, который зависит от физического и морального состояния исполнителя, находящегося на сцене в момент непосредственно самого выступления и в предконцертном периоде. Страх того, что проведенная подготовка, репетиции и все результаты длительного труда могут быть в один момент упущены порождают волнение. Но не стоит рассматривать это определение только с точки зрения негативного влияния. Эстрадное волнение у исполнителя может проявляться по-разному, как угнетение и слабая управляемость с одной стороны, раскрытие потенциальных возможностей, решение сложнейших исполнительских задач – с другой.

На эстрадное волнение музыканта влияет ряд факторов: опыт исполнительской деятельности, тип темперамента, особенность психических процессов, биопсихические свойства и т.д. Эстрадное волнение зависит от

индивидуальных особенностей личности музыканта и формы проявления волнения могут быть разными: возникают проблемы с метроритмом, темпом, воспроизведением нотного текста, утрачивается способность преодолевать сложные технические эпизоды в исполняемом произведении и т.д.

Деятельность исполнителя – это сложный процесс, который формируется задолго до выступления и имеет свои характерные особенности. Перед выходом на сцену исполнитель затрачивает энергию, силы, время и прилагает немало физических усилий. Чтобы определить слабые стороны развития своей творческой личности необходимо проделать работу над анализом своего психофизического состояния.

Пианист Г. Коган объясняет причину волнения гипертрофированной переоценкой своих собственных способностей или непосредственно психологической установкой – самобичеванием, как вариантом яркого варианта полного провала [4, с. 24].

Интеллектуально-творческие качества самой личности исполнителя влияют на особенности его непосредственного сценического состояния. Известный музыкант, исполнитель и педагог Д.Д. Благый считает, что положительное влияние на особые проявления сценического состояния влияет «увлечённость музыкальными образами, открытие всего того прекрасного, что непосредственно содержится в музыкальном сочинении, любовь и уважение к каждой его мелочи, детали, в той самой страсти, которая жаждет проявить себя в ее реальном звучании [1, с. 175].

Анализируя природу эстрадного волнения, С. Савшинский рассматривает эмоции и форму их проявления. «Эмоции эти различные по происхождению, по физиологической сущности и проявлениям: творческие и эстетические эмоции поднимают жизненный тонус организма, эмоции страха – снижают его, подавляют творческие силы и притупляют эстетическую восприимчивость... творческая приподнятость подавляет, затормаживает смущение и боязнь: наоборот, страх и смущение подавляют исполнительский процесс» [5, с. 76].

В.Ю. Григорьев в своем исследовании «Исполнитель и эстрада» (1998) анализирует различные аспекты специфики эстрадного волнения [3]. К возникновению того или иного сценического состояния также относят и специфику динамики структуры личности выступающего.

Разработка динамической структуры личности выступающего занимались различные психологи, однако наибольшее значение среди других концепций получила концепция К.К. Платонова. Основываясь на этой концепции, можно выделить, что особенности каждой личности выступающего состоят из подструктур: направленность, психические процессы, опыт, биопсихические свойства.

Исполнительская практика непосредственно порождает проблему сценического волнения, которая рассматривается еще с начала XVII века. А.Л. Готсдинер видит состояние музыканта перед выступлением как особенность строения его нервной системы [2]. Есть тенденция, что «холерики» чаще всего испытывают перед выступлением «концертный мандраж» в связи с нестабильными и недостаточно уравновешенным типом нервной системы. А «флегматики» в большинстве своем пребывают в состоянии творческой апатии, что характерно для нервной системы инертного строения. «Меланхоликам» сложно преодолевать нездоровые формы сценического волнения, которые оказывают негативное влияние на подготовку к выходу на сцену. Однако в исполнительском искусстве может добиться успеха любой из вышеперечисленных, при условии, что музыкант-исполнитель всегда нацелен на успех и на преодоление негативных свойств собственной психики. Так происходит, что психика человека сама настраивается со временем на творческий процесс.

Далее подробно рассмотрим типы темперамента человека и характерные свойства личности в преодолении сценического волнения в табл. 1.

Таблица 1

Особенности психики человека в зависимости от темперамента

Исполнители-флегматики	Исполнители-холерики	Исполнители-сангвиники	Исполнители-меланхолики
<ul style="list-style-type: none"> - недостаточно артистизма в исполнительской деятельности; - с изменением композиторского языка или стиля произведения присутствует исполнительская скованность; - в организации выступлений редко проявляют инициативу; - опора на ранее приобретенные сценические навыки; - сложная адаптация к нововведениям; - слабо подвержены формам сценического волнения. 	<ul style="list-style-type: none"> - сложности в нахождении органического единства эмоционального и рационального компонентов в исполнительской деятельности; - присутствие волевого начала в исполнении; - высокий уровень артистизма; - яркий и выразительный индивидуальный исполнительский стиль; - присутствуют метроритмические неточности в исполнении; - склонность к темповым ускорениям; - неудачи в концертно-исполнительской деятельности переносят сложно. 	<ul style="list-style-type: none"> - характер эмоциональной сферы неуправляемый; - увлеченная подготовка к концертной деятельности; - проявление инициативы в организации и проведении концертных выступлений; - гибко адаптируются к непривычным условиям работы; - легко переносят неудачи в концертно-исполнительской деятельности. 	<ul style="list-style-type: none"> - характерна тщательная работа над средствами музыкальной выразительности; - присутствует детализация в исполнительском стиле; - характерно отсутствие артистической раскрепощённости и масштабности в исполнении; - медленная адаптация при непривычных условиях в концертной деятельности; - интенсивное переживание неудач.

Необходимо отметить, что «чистыми» темпераменты встречаются редко, однако в творчестве исполнителя преобладает как правило один из вышеперечисленных. Решение исполнительских проблем несет за собой изменение психической организации личности.

На различных возрастных стадиях сценическое волнение имеет различную степень проявления. В табл. 2 рассмотрим основные возрастные периоды.

Таблица 2

Стадии эстрадного волнения в зависимости от возраста

Возрастной период –детство	Возрастной период – подросток	Возрастной период – от подросткового возраста до профессиональной зрелости
<ul style="list-style-type: none"> - эстрадное волнение слабо выражено (у некоторых детей отсутствует); - характерна слабая концентрация внимания; - в связи с малым развитием самосознания не способны оценивать себя «со стороны»; - в возрасте 7–10 лет могут проявляться первые признаки эстрадного волнения (у интровертов, высоко реактивных и неуверенных в себе детей). 	<ul style="list-style-type: none"> - характерно выраженное эстрадное волнение; - возможно внезапное возникновение волнения непосредственно на сцене; - нуждается в правильном педагогическом руководстве в преодолении проблемы эстрадного волнения; - следует организовать целенаправленные и регулярные самостоятельные занятия, которые способствуют оптимизации психического состояния личности. 	<ul style="list-style-type: none"> - характерно управление эстрадным самочувствием с помощью различных техник; - преодоление сценического волнения и стабилизация самочувствия в целом возможно при систематической и целенаправленной исполнительской деятельности; - готовность к концертной деятельности способствует саморегуляции психического состояния исполнителя и успешному выступлению; - индивидуальный подход в выборе репертуара способствует преодолению эстрадного волнения.

Необходимо отметить, что существуют одаренные исполнители, которым не свойственно эстрадное волнение в любом возрастном периоде их концертной деятельности. Основными качествами исполнителя в преодолении эстрадного волнения являются настойчивость, инициативность, самообладание и решительность. Роль личности педагога играет существенную роль в преодолении эстрадного волнения учащегося. Разработанная педагогом и внедренная в практическую деятельность психофизическая тренировка,

составление индивидуального плана занятий способствуют преодолению эстрадного волнения у учащихся и повышению уровня исполнительского мастерства.

Список источников и литературы

1. Благой Д.Д. Роль эстрадных выступлений в обучении музыкантов-исполнителей // Методические записки по вопросам музыкального образования. – Вып. 2 / ред.-сост. Н.Л. Фишман. – М., 1979. – С. 175–176.
2. Готсдинер А.Л. Подготовка учащихся к концертным выступлениям (к вопросу об эстрадном волнении) // Методические записки по вопросам музыкального образования. – Вып. 3 / ред. А. Лагутин. – М. : Музыка, 1991. – 188 с.
3. Григорьев В.Ю. О развитии музыкальной памяти учащегося // Вопросы музыкальной педагогики. – Вып. 2 / ред.-сост. В.И. Руденко. – М. : Музыка, 1980. – 352 с.
4. Коган Г.М. Избранные статьи. – М. : Эксмо, 1985. – 123 с.
5. Савшинский С.И. Режим и гигиена работы пианиста. – Л. : Советский композитор, 1963. – 220 с.

МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ТЕХНИКИ ДВОЙНЫХ НОТ НА ВИОЛОНЧЕЛИ: НАЧАЛЬНЫЙ ЭТАП

И.Ю. Ворохобина,

МБУДО «Орловская детская школа искусств имени Д.Б. Кабалевского»

Аннотация. В статье подробно освещен начальный этап изучения двойных нот – это двойные ноты с открытыми струнами. Для работы над качеством звукоизвлечения при игре на двух струнах для примера приводятся упражнения, разработанные автором публикации.

Ключевые слова: двойные ноты, соединение струн на виолончели, техника правой руки.

THE METHODOLOGY OF STUDYING THE TECHNIQUE OF DOUBLE NOTES ON THE CELLO: THE INITIAL STAGE

I.Y. Vorokhobina,

MBIAE "Oryol Children 's Art School named after D.B. Kabalevsky"

Abstract. The article details the initial stage of studying double notes – these are double notes with open strings. To work on the quality of sound production when playing on two strings, examples of exercises developed by the author of the publication are given.

Key words: double notes, the connection of strings on the cello, the technique of the right hand.

Двойные ноты и аккорды широко используются в художественных произведениях для виолончели. Это значительно обогащает звучание инструмента, расширяет его звуковую, тембровую палитру, гармоническое и интонационно-смысловое содержание музыки.

Конечной целью любого навыка является обретение необходимой свободы для самовыражения посредством игры на инструменте. Умение играть двойные ноты не исключение.

В то же время этот навык имеет большое значение для технического развития виолончелиста в целом. Умение играть двойные ноты способствует формированию наиболее рациональной постановки левой руки, закрепляет ощущение позиции и внутривопозиционных расстояний (тоны, полутоны в тесном и широком расположении в низких и высоких позициях). Способствует формированию представления о строении грифа виолончели по всей его длине, укрепляет и развивает руку физически.

Неоценимо значение двойных нот для формирования слуховых представлений юного музыканта. Опора на гармонический слух при игре двойных нот способствует развитию самостоятельности учащегося в работе над интонацией инструктивного и художественного материала.

В силу вышеперечисленного следует сказать о необходимости наиболее раннего обращения к изучению двойных нот в классе виолончели. Начинать его целесообразно с игры самых простых двойных нот – это две ближайшие открытые струны (квинты), что по силам учащемуся уже первого года обучения. В данном случае звучание двойных нот обеспечивается работой правой руки. И это важно – научить юного исполнителя качественно звучать, играя на двух струнах. Позже, когда присоединится левая рука, когда возникнет необходимость контролировать интонацию, сделать это будет труднее. Без устойчивого навыка игры смычком по двум струнам невозможно благозвучное исполнение более сложных двойных нот – терций, секст, октав, кварт, тритонов и других интервалов. Для формирования навыка равномерного ведения смычка по двум струнам автор предлагает использовать в работе на уроках упражнения, например, представленные на рис. 1.

При работе над открытыми квинтами нужно обращать внимание ученика на ровное по звуку и тембру звучание двух струн, научить его «не терять» одну из струн при смене смычка у колодки и у конца, добиваться одинаково плотного звучания в нижней и верхней половине смычка, умело распределять его вес и скорость.

Н.П.



В.П.



Н.П. В.С. В.П. В.С.



Рис. 1

Следующий этап в изучении навыка игры на двух струнах – это соединение ближайших квинт *detache* и *legato* через кратковременное и незаметное на слух звучание одной общей для двух квинт струны. Это упражнение (рис. 2) воспитывает умение соединять двойные ноты, исполняемые на разных струнах, готовит навык игры трехзвучных аккордов.

Варианты соединения квинт *detache* и *legato*



Рис. 2

Отдельное внимание следует обратить на изучение вариантов соединения двойных нот (открытых квинт) с одной струной. Пример упражнения на рис. 3.



Рис. 3

Как видим, игра даже самого простого вида двойных нот на виолончели – это сложный вид техники, требующий свободного владения каждым элементом его составляющим. И более раннее обращение к игре простейших двойных нот через изучение простого и доступного инструктивного и художественного материала, способствует созданию необходимой базы навыков правой руки для игры более сложных двойных нот – уже с участием обеих рук.

Параллельно с игрой открытых квинт с наиболее успевающими учащимися можно подключать и левую руку, но ставить пальцы следует пока только на одну из струн. И это следующий важный этап изучения, так как он интонационно разнообразнее предыдущего, расширяет звуковысотные представления, опирается на гармонический слух и развивает его.

Уже в первой позиции начинающий виолончелист может исполнить весь набор интервалов в пределах октавы (секунды, терции, кварты, квинты, сексты, септимы, октавы).

Участие левой руки в образовании простейших двойных нот, слуховой контроль чистоты интервалов, безусловно, усложнит исполнение, отвлечёт внимание от задач правой руки. Поэтому целесообразно при работе над простейшими двойными нотами с участием левой руки повторить те этапы, которые были освоены при изучении открытых квинт.

Когда проблемы правой руки будут решены, можно переходить к игре гамм в одну, две октавы с участием данного вида двойных нот. Наиболее успевающим учащимся рекомендуется исполнять такой вид гамм (рис. 4) на техническом зачёте отделения.



Рис. 4

Хорошие результаты изучения любого навыка и его элементов даёт поэтапное овладение им через инструктивный материал небольшой по объёму и сосредоточенный на одной задаче.

После освоения упражнений, для закрепления навыка полезно поиграть этюды и пьесы с участием простых (с открытыми струнами) двойных нот.

Например: Р. Сапожников – этюд № 50, D dur [3, с. 14], А. Гречанинов «Утренняя прогулка» [3, с. 15], В. Куликова – этюд № 21, G dur [4, с. 28], Г. Ляшенко «Медведь» [3, с. 9].

Правильно спланировать работу по освоению учащимся навыка игры двойных нот, учесть его индивидуальные особенности, грамотно подобрать инструктивный и художественный материал, чтобы технические трудности не оттолкнули от занятий на инструменте – непростая задача для педагога. В этой связи важны постепенность и терпение. Нецелесообразно подходить к изучению двойных нот, когда по программе обучения учащийся уже должен исполнять гаммы двойными нотами. Исполнение гаммообразных последовательностей и самих гамм двойными нотами должно быть тщательно подготовлено предварительной работой по овладению элементами, составляющими сложную технику игры двойных нот.

Список источников и литературы

1. Броун А. Очерки по методике игры на виолончели. – М. : Музгиз, 1960. – 92 с.
2. Виолончель 2 класс / ред.-сост. Ю. Полянский, И. Романчук. – Київ : Музична Україна, 1985. – 168 с.
3. Сапожников Р. Основы методики обучения игре на виолончели. – М. : Музыка, 1967. – 224 с.: ил., нот.
4. Хрестоматия для виолончели 1–2 класс / сост. И. Волчков. – М., 1994. – 60 с.

МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ДЕТЕЙ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Р.И. Гаджиева,

Дагестанский государственный педагогический университет

Аннотация. Хорошо развитое чувство ритма или ощущение времени в музыке является основополагающим для музыканта. Из всех видов музыкальных способностей, чувство ритма является наиболее трудно поддающимся развитию. В этой связи, работа над музыкально-ритмическим воспитанием будущего музыканта должна быть начата как можно раньше, уже в дошкольном возрасте. В статье рассматриваются эффективные приемы и методы развития чувства ритма у детей.

Ключевые слова: музыкально-ритмическое воспитание, ребенок, пианист, движения, упражнения.

MUSICAL AND RHYTHMIC EDUCATION OF CHILDREN AT THE INITIAL STAGE OF TRAINING

R.I. Gadzhieva,

Dagestan State Pedagogical University

Abstract. A well-developed sense of rhythm or sense of time in music is fundamental for a musician. Of all kinds of musical abilities, the sense of rhythm is the most difficult to develop. In this regard, work on the music-rhythmic education of the future musician should be started as early as possible, already at preschool age. The article discusses an effective techniques and methods of developing a sense of rhythm in children.

Key words: musical and rhythmic education, child, pianist, movements, exercises.

Вопрос воспитания и развития музыкального ритма однозначно встаёт перед всеми, кто начинает серьёзно заниматься музыкой. «Вначале был ритм», эти слова известного пианиста Ганса фон Бюлова явились эпиграфом к главе о ритме в книге выдающегося педагога-пианиста Г.Г. Нейгауза [5, с. 35]. Ритм – это организующее начало любого музыкального произведения, и прежде всего любой мелодии. Работа над развитием ритма, его упорядочение начинается в устоявшейся практике довольно поздно. Но ведь развитие ритма – это и «самопознание человека, возможность избавиться от физических и психологических комплексов и зажимов... благодаря воспитанию собственного ритмического разума, воли и самообладания» – говорил ученикам Э. Жак-Далькроз [2, с. 22]. Мы знаем, что дети испытывают огромное удовольствие от ритма как такового, независимо от музыки. Именно ощущение ритмических ударений приносит им это глубокое удовлетворение.

Разумными и систематическими занятиями в любой области можно достигнуть замечательных результатов. Поэтому, чем раньше начнутся занятия по развитию ритма, чем острее и живее будут впечатления ребёнка, тем прочнее они отложатся в его памяти. Лучший возраст для начала занятий по развитию ритма – между 3 и 8 годами, так как дети восприимчивее взрослых, и полученные в детстве навыки лучше закрепятся в сознании ребёнка и превратятся в устойчивый навык.

Чувство ритма двигательно-моторно по своей основе. Специальными исследованиями доказано, что ритмическое переживание музыки всегда сопровождается теми или иными двигательными реакциями, так как музыка может быть передана не только звуками и гармонией, но и движениями, и ритмом. Исходя из ощущения ритма, как первоосновы, можно прийти к пониманию тесных отношений между звуками и движениями. «В настоящее время для музыкальной педагогики совершенно ясно, что движение нужно рассматривать как природную основу для успешного развития ритмического чувства юного музыканта» [1, с. 113]. В связи с этим в системе музыкально-образовательных дисциплин определенное место занимает предмет «Ритмика».

Ребёнку так же, как и взрослому, нужна какая-либо цель в своих действиях. Цель ритмической гимнастики – пролить свет на истинные способности детей, научить детей самопознанию. Задача учителя – облечь необходимые упражнения в форму игры так, чтобы они стали доступны детям. Следует помнить, что все объяснения учителя должны отличаться краткостью. Наряду с усовершенствованием внимания и способностью быстро схватывать сущность предмета, нужно ещё развивать способность быстро переходить к действию и так же быстро останавливаться посреди действия, когда это понадобится. В этом состоит воспитание воли и самообладания. Примеры таких упражнений можно найти в книге Э. Жак-Далькроза «Ритм» [4].

Гораздо эффективнее, если первые уроки по развитию ритма ребёнок получит не на начальных уроках игры на инструменте, а на уроках ритмики, которые предшествуют начальным занятиям на инструменте. Упражнения ритмической гимнастики, в этом случае, имеют самое широкое значение: они полезны для здоровья, развивают силу воли, раскрывают тесную связь между телом и духом, дают правильное направление воображению, ставя ему определённые задачи для выполнения и т.д. Самые простые и действенные упражнения – это маршировка, в ходе которой ребёнок учится по одному кивку педагога останавливаться на месте или менять направление и скорость своего

движения. Почему выбран марш? Потому что он состоит исключительно из равных долей времени. Для овладения ребёнком упражнениями в различных ритмах и доведение этого навыка до автоматизма и существуют уроки ритмики. На уроках игры на фортепиано работа по развитию ритма активно продолжается. При игре даже самых простых упражнений необходимо неукоснительно выдерживать метрическую точность. Развитию этого навыка хорошо способствует прохлопывание ритмической структуры стихов, попевок, ритмические диктанты на выявление сильных и слабых долей. Этому большое внимание уделяют в своих пособиях Л. Баренбойм и Ф. Брянская.

Следующей ступенькой этой работы может стать отбивание ритма руками и шагами. Также можно подключить другого ученика (один хлопает восьмыми, другой отмечает четверти). Для ещё большего усложнения задачи педагог может подключиться сам и отмечать более мелкие длительности. Такие занятия обычно проходят весело и очень нравятся детям.

С работой над такими упражнениями соседствует и работа над пониманием соотношения длительностей. Для маленьких учеников целесообразно сделать макет целой ноты. Круг из картона делится на 16 частей, но в центре круг не разрезан. При необходимости загибается половина или четверть круга и получаются половинная или четвертная длительности. Таким образом, ребёнок зрительно может понять, как образуются половинка, четверть, восьмая.

Только хорошо налаженная, надежная и прочная музыкально-исполнительская моторика может служить надлежащей опорой для развития чувства ритма. Всё это относится к исполнителю на любом инструменте, в том числе и к пианисту, ведь исполнитель должен прежде всего думать о ритмическом построении мелодии, чувствовать и понимать его.

Музыкально-ритмическое воспитание, как таковое, в значительной своей части сводится к усвоению и слуховой переработке учащимися конкретных типов и разновидностей метроритмических рисунков, фигур, их комбинаций. Авторы исследований в этой области указывают на важные структурные элементы, образующие чувство ритма, связанные с темпом, акцентом и соотношением длительностей во времени. Важнейшим из этих навыков является восприятие и воспроизведение равномерной последовательности одинаковых длительностей. Этот навык должен приобретаться с первых уроков.

Большую помощь в работе над развитием ритма оказывают карточки с различными ритмоформулами. Они выписываются без тактовой черты, что

упрощает их чтение. Из этих карточек со временем складываются модули, которые постоянно меняются, и ребёнок учится свободно переходить с одних долей и ритмических комбинаций на другие. Ритмический рисунок в них должен постоянно усложняться. Постепенно следует вводить пунктирный ритм, паузы, синкопы. В случае некоторых затруднений можно предложить ребёнку пульс движения отбивать ногой, что одновременно способствует развитию координации.

Ещё одна ступень развития чувства ритма – выполнение заданий по нотному материалу. Методически благодатным материалом в этой области является «180 упражнений для малого барабана» Б. Эстрина. Многолетнее использование этого сборника в педагогической практике показало положительный результат. Учащиеся с удовольствием отсчитывают сначала простые примеры по одной строчке, затем задание усложняется, и возможна по двум строчкам сразу: правая рука работает по верхней, левая по нижним строчкам.

Следует учитывать, что это подготовительные и организующие упражнения. Их постоянное присутствие в домашних заданиях принесёт заметную пользу только при регулярном и неукоснительном выполнении. Но эти упражнения не отменяют и другие, давно применяемые способы. Первым из них является постоянное просчитывание длительностей вслух. Счёт помогает играющему упрочить ритмическое чувство, разобраться в ритмической структуре произведения, облегчает соизмерение различных длительностей, попутно выявляет метрические опорные доли. «Счёт имеет неограниченное значение, ибо он развивает и укрепляет чувство ритма лучше, чем что-либо другое», – говорил И. Гофман [2, с. 65].

Выдающийся педагог Г.Г. Нейгауз считал, что ученикам, не обладающим достаточной способностью организовывать время, может хорошо помочь дирижирование. В этом случае одна партия исполняется на инструменте одной рукой, а другая рука – дирижирует [5, с. 37].

Такой дефект, как темповая неустойчивость (ускорение и замедление, – там, где они не предполагаются по замыслу автора) является типовым недостатком учащихся. Если они происходят не по причине технических проблем (которые следует устранить другими способами), то над этой проблемой можно поработать следующим образом:

- 1) играть с искусственными остановками;
- 2) просчитывать нескольких «пустых» тактов прежде, чем начать исполнение;

3) музыкально-ритмическое чувство ученика может приобрести поддержку в лице педагога, постукивающего, похлопывающего по плечу правильный счёт вслух;

4) к разряду внешних факторов, способствующих развитию музыкально-ритмического восприятия учащегося, можно отнести и показ педагога;

5) к действенным средствам развития музыкально-ритмической сферы обучающегося принадлежит и игра в ансамбле в четыре руки [6, с. 76].

В процессе занятий с педагогом на начальном этапе обучения на основе описываемых методов и приемов работы, должны выстроиться требуемая основа для развития чувства ритма, вырисовываться образ движения, образ темпа и ритма, образ ритмоформулы, освоение которых позволит эффективно осуществлять музыкально-ритмическое воспитание ребенка.

Список источников и литературы

1. Бергер Н. Сначала – РИТМ (Ребёнок, Играя, Творит Музыку). – СПб. : Композитор, 2004. – 72 с.

2. Гофман И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. – М., 1961. – 112 с.

3. Ефремова Н.И. Ритмика Э. Жак-Далькроза: вчера, сегодня, завтра // Вестник культуры и искусства. – 2013. – № 1 (33). – Челябинск. – С. 109–114.

4. Жак-Далькроз Э. Ритм. – М, 2008. – 247 с.

5. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: Записки педагога. – 5-е изд. – М. : Музыка, 1988. – 240 с.

6. Никита Л.В. Работа над развитием ритма у начинающих музыкантов // Региональные аспекты музыкального инструментального исполнительства : материалы междунар. науч.-практ. конф. – Махачкала, 2013. – С. 73–77.

РАЗВИТИЕ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ МУЗЫКЕ УЧАСТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ДМШ И ДШИ

Е.Н. Еловикова,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В статье излагаются вопросы мотивации к обучению музыке участников образовательного процесса в ДМШ и ДШИ. Выявляются педагогические методы и приемы развития мотивации.

Ключевые слова: дополнительное образование, мотивация, интерес, образное мышление, работа с родителями.

DEVELOPMENT OF MOTIVATION TO TEACHING MUSIC TO PARTICIPANTS OF THE EDUCATIONAL PROCESS AT CHILDREN'S MUSIC SCHOOL AND CHILDREN'S ART SCHOOL

E.N. Elovikova,

Perm State University of Humanities and Pedagogy

Abstract. The article briefly outlines the issues of motivation to teach music to participants of the educational process in the DMSH and DSHI. Pedagogical methods and techniques of motivation development are revealed.

Key words: motivation, additional education, interest, imaginative thinking, work with parents.

Мотивация – это то, что двигает человеком, заставляет его с завидным упорством и настойчивостью выполнять то или иное дело, идти к поставленной цели. Мотивированный человек легко достигает интеллектуальных, спортивных и творческих успехов. Термин «мотивация» происходит от латинского «*movere*» – «двигать».

Другими словами, мотивация – это процесс и результат побуждения к деятельности, к работе с полной отдачей сил, преодоление неизбежных затруднений, неблагоприятных условий и других обстоятельств. Мотивация к обучению запрограммирована в нас от природы: полученное знание или овладение новым умением вознаграждается выплеском гормонов счастья.

Все это имеет прямое отношение и к учебной деятельности в детских музыкальных школах (ДМШ) и детских школах искусств (ДШИ), которая происходит более успешно, если у обучающихся сформировано положительное отношение к учению. Учебный мотив – это направленность школьника на отдельные стороны учебной работы, связанная с внутренним отношением ученика.

Но на практике нередко приходится встречать детей со сниженным интересом к занятиям, которые или просто «отбывают» время на уроке, или ищут причины, по которым можно пропустить очередное занятие. Проблема учебной мотивации актуальна для всех участников учебно-воспитательного процесса: обучающихся, преподавателей, родителей.

Вопросам развития учебной мотивации посвящены труды Е.Н. Бичеровой, О.А. Борзенковой, Е.Н. Галкиной, Е.А. Дементьевой, Н.А. Кольберг, М.В. Ляшенко, И.А. Макарычевой, И.А. Шенбергер и др. Результаты исследований взаимосвязи мотивации к обучению и творческого мышления отражены в работах Л.С. Выготского, С.Л. Рубенштейна, Т.Г. Богдановой, М.Б. Богус, О.Я. Гавриловой, П.Я. Гальперина, В.И. Ковалева, Э.Д. Телегиной, О.К. Тихомирова, Д.Б. Эльконина. Исследования отечественных ученых, направленные на выяснение взаимодействия мотивационной сферы человека и его мыслительной деятельности, показали, что мотивы – это основа и условие развития мышления. По результатам обобщения теоретического материала можно заключить, что мотивация является необходимым условием эффективного развития мыслительной деятельности, а также ее активизации. Также учеными отмечен и обратный процесс влияния мышления на мотивацию: такие процессы, как восприятие, память, внимание и другие, также оказывают воздействие на формирование мотивационной сферы человека.

По содержанию мотивы учения можно подразделить на два вида:

1) учебно-познавательные, связанные с содержанием изучаемого предмета и процессом обучения;

2) широкие социальные мотивы, связанные со всей системой жизненных отношений ученика (чувство долга, самосовершенствование, самоопределение, престиж, благополучие, избегание неприятностей и т.п.).

Особое значение приобретает выделение внешних и внутренних мотивов учебной деятельности. Внешне деятельность всех учеников похожа, но внутренне, психологически она весьма разная. Это различие обуславливается, прежде всего, мотивами, определяющими смысл выполняемой деятельности для человека. Но не следует забывать и о том, что мотивационная сфера более динамична и эмоциональна, чем интеллектуальна. Изменчивость мотивов таит в себе опасность: если не управлять мотивацией, может произойти снижение ее уровня, как это нередко случается там, где нет целенаправленного контроля над этой стороной учения. Характер учебных мотивов является решающим звеном, когда речь идет о путях повышения эффективности учебной деятельности. Задача преподавателей ДМШ и ДШИ заключается в создании оптимальной образовательной среды, мотивирующей детей на познание, творчество. Чтобы понять, как сформировать у ребенка мотивацию к обучению, нужно выявить факторы, мешающие пробуждению у него интереса к учебе.

В первую очередь дополнительное образование детей не должно осуществляться отдельно от семьи. В процессе совместного досуга родители и дети сближаются, у них появляются общие интересы и увлечения.

К сожалению, в современных семьях зачастую наблюдается потребительское отношение к искусству и дополнительному образованию, односторонне развиваются музыкальные вкусы и предпочтения в рамках того, что предлагает телевидение, радио, интернет. Очевидна необходимость грамотной организации просветительской работы с семьей на основе активного включения родителей в процесс получения детьми дополнительного образования.

Совмещение обучения в двух школах, двойная учебная нагрузка на учащихся часто приводят к тому, что родители решают пожертвовать музыкальной школой. Возникает необходимость поиска эффективных способов работы с семьей, изучения ее мотивов и возможностей в контексте дополнительного образования.

Значительное влияние на процесс обучения детей в ДШИ оказывает и общеобразовательная школа – руководство, учителя, вся школьная среда. Настаивая на своих образовательных приоритетах, общая школа в лице значимых взрослых имеет порой решающее значение в выборе ребенком направлений, форм и продолжительности дополнительного образования,

формирует стандарты престижности, становясь фактически опосредованным участником образовательного процесса в ДШИ.

Музыкальная школа или школа искусств являются одним из немногих культурных центров на селе и нуждается в активной поддержке родителей и педагогической общественности. Недооценка жизненных условий, культурного уровня и возможностей сельского потребителя, отсутствие адаптации используемых методов и форм работы с детьми в целом, – все это влияет на качество предоставления образовательных услуг учреждениями дополнительного образования, снижает престиж данных учреждений и их коллективов.

Существование классического музыкального образования в условиях рыночной экономики меняет контекст обучения юных музыкантов, и, прежде всего, это проявляется в появлении новых художественно-эстетических, музыкальных, образовательных интересов и потребностей детей и подростков. Динамика мотивационно-потребностной сферы клиента является основой грамотного маркетинга товаров и услуг в любой сфере конкурентной экономики, тогда как музыкальные школы или школы искусств по-прежнему предлагают свои образовательные услуги по авторитарной схеме, без учета интересов потребителей.

К основным педагогическим методам и приемам поддержания и развития мотивации к обучению музыке участников образовательного процесса в ДМШ и ДШИ являются: слушание музыки с осознанным её восприятием; хоровое, ансамблевое и сольное пение; музыкально-ритмическая и танцевально-пластическая деятельность, речевая, вокальная и ритмическая импровизация; игра на музыкальных инструментах; введение в учебный процесс театрализации, например, инсценировка песен; музыкальные игры; участие в конкурсах и просветительских концертах; использование ИКТ; проектная деятельность; применение технологии проблемного обучения. К педагогическим условиям развития мотивации к обучению музыке могут быть отнесены учет индивидуальных способностей и интересов ребенка; грамотное целеполагание; расширение исполнительского репертуара за счет эскизного ознакомления с некоторыми музыкальными произведениями на уроках и посещение концертов; работа с родителями.

Опыт мотивации к обучению музыке в Еловской детской школе искусств основан на поддержании устойчивого интереса к любимому предмету путем применения следующих методов: игра и пение под фонограмму, постоянная исполнительская практика, организация классных часов, проведение «музыкальных гостиных» и других внеклассных мероприятий, привлечение родителей к присутствию на занятиях и создание прочных партнерских отношения в команде «учитель – родитель – ученик». Применение всего вышеизложенного на практике действительно помогает сохранить и приумножить интерес учащегося к занятиям в ДШИ, а это, в свою очередь, позволяет добиться больших успехов в образовательном процессе: выпускники становятся играющими музыкантами, работают музыкальными руководителями в детских садах, лагерях, являются участниками самодеятельных музыкальных коллективов. Закончив обучение в музыкальной школе, выпускники ДШИ свободно владеют навыками подбора на слух и аккомпанемента, что позволяет им сохранить отношения с музыкой и находиться в центре культурной жизни.

Список источников и литературы

1. Долгушина М.Ю. Формирование мотива как стимула к успеху на начальном этапе обучения музыке // Вестник ТГУ. – 2021. – № 194. – С. 115–118.
2. Жаворонкова Ю.М., Кильмасова И.А. Мотивация учебной деятельности у детей младшего школьного возраста // Санкт-Петербургский образовательный вестник. – 2017. – С. 18–23.
3. Ковалев В.И. Мотивы поведения и деятельности. – М. : Наука, 1988. – 191 с.
4. Морозова Н.В. Интерес и мотивация к занятиям музыкой: феноменология и развитие // Уроки Д.Б. Кабалевского – музыкальному образованию и культуре XXI века : сб. материалов Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием. – Т. 1. – Пермь, 2020. – С. 135–148.
5. Сеит-Энон А.Ю. Развитие интереса и мотивации у детей на начальном этапе обучения музыке [Электронный ресурс] // Science and Education. – 2020. – № 3. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-interesa-i-motivatsii-u-detey-na-nachalnom-etape-obucheniya-muzyke>

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ВОКАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА У ПОДРОСТКОВ

Н.М. Ельтовская,

Дом детского творчества им. А. Бредова, г. Мурманск

Аннотация. В статье раскрыты педагогические возможности аксиологического подхода для развития вокального творчества у обучающихся в подростковый период. Представлена авторская модель педагогических условий, разработанная на основе данного подхода и апробированная в деятельности образцового ансамбля эстрадного пения.

Ключевые слова. Творческий потенциал, дополнительное образование, интегрированные ресурсы, вокальное пение, педагогическая модель.

PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF VOCAL CREATIVITY IN ADOLESCENTS

N.M. Eltovskaya,

The House of their children's creation. A. Bradova, Murmansk

Abstract. The article reveals the pedagogical possibilities of the axiological approach for the development of vocal creativity among students in adolescence. The author's model of pedagogical conditions, developed on the basis of this approach and tested in the activities of an exemplary pop singing ensemble, is presented.

Key words. Creative potential, additional education, integrated resources, vocal singing, pedagogical model.

Развитие творческого потенциала молодого поколения сегодня выступает важной государственной и общественной задачей, что актуализирует проблему выявления и поддержки одаренных детей и талантливой молодежи, в том числе в сфере музыкального творчества.

В данном ключе особо важную роль играет дополнительное образование, обладая интегрированными ресурсами (организационными, методическими, кадровыми, материально-техническими, информационными) не только для становления специальных способностей детей, но и их для обеспечения их комплексного социально-художественного развития, естественным образом объединяя обучение, воспитание и развитие. Данная проблематика нашла свое масштабное отражение в Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года [3].

Успешное использование и обогащение ресурсов дополнительного образования может быть содержательно обеспечено реализацией аксиологического подхода, раскрывающегося через совокупность ценностных приоритетов в образовании и саморазвитии человека (Маслов С.И., Маслова Т.А. [5]).

В сфере интересов многих современных подростков эстрадное пение занимает ведущее место. Реализация в работе с ними аксиологического подхода, в процессе обучения вокалу, предполагает как обучение исполнительству, так и развитие музыкально-творческих и социальных способностей как средства самореализации.

Аксиологический подход составляет теоретическую основу разработанной и апробированной нами ресурсной педагогической модели в процессе руководства образцовым детским коллективом Мурманской области «Ансамблем эстрадного пения «Непоседы» Дома детского творчества им. А. Бредова (г. Мурманск). Она является практическим воплощением современных музыкально-педагогических идей [2, 4, 7], которые мы систематизировали следующим образом:

- музыка, как и любой другой вид искусства, является особым видом информации и позволяет приобщаться к опыту других людей;

- эмоционально окрашенные музыкальные образы, так же как и слуховое восприятие, выступают базой музыкально-певческого развития помимо;

- в ходе обучения вокалу обеспечивается развитие ценностного отношения к певческой деятельности как к способу творческого самовыражения и самореализации личности;

- в вокальном творчестве исполнитель раскрывается другим людям, транслируя им определенное содержание на эмоциональной основе.

Первый блок ресурсной педагогической модели представлен мониторингом, направленным как на выявление имеющихся индивидуальных особенностей обучающихся, так и на определение динамики их развития в процессе обучения вокалу. Мониторинга предполагает входную, промежуточную и итоговую педагогическую диагностику.

Входная диагностика осуществляется при приеме ребенка в коллектив для предварительного ознакомления с его голосовыми и музыкальными данными. Обращается внимание на тембр, тесситуру, голосовой диапазон, силу голоса, особенности интонирования, голосовую и пластическую выразительность. эмоциональный отклик и понимание музыкальных

произведений. Важно выявить специфику мотивов, ценностей, социальной компетентности. В ходе промежуточной диагностики выявляется (не менее 2 раз в год) динамика социального и музыкально-певческого развития обучающихся. Итоговая диагностика проводится при завершении освоения программы каждой ступени и показывает эффективности педагогической работы.

Мониторинговая информация составляет диагностическую основу для разработки индивидуальных маршрутов, а при необходимости и их корректировки.

Методами мониторинга выступают:

- наблюдение за обучающимися творческих и социальных ситуациях;
- выполнение обучающимися творческих вокальных заданий, как индивидуально, так и вместе с другими участниками музыкальной деятельности, с последующим анализом полученных продуктов и процесса их создания.

Диагностические данные по каждому обучающемуся отражаются в картах развития социально-творческого потенциала личности, на основе чего разрабатывается индивидуальный образовательный маршрут.

Второй блок ресурсной педагогической модели включает организацию педагогических условий и использование совокупности современных специальных методов [1, 2, 6]. Для реализации данного, развивающего, блока нами отобраны и систематизированы методы, позволяющие оказывать комплексное влияние на социальное и музыкальное развитие подростка, а именно *методы организации познавательной деятельности*, например, объяснительно-иллюстративный; *фонетический метод*, активизирующий работу гортани и органов дыхания; *проблемно-поисковый метод*, предполагающий разрешение проблемной ситуации; *метод импровизации и сценического движения*, который помогает развивать умение держаться и двигаться на сцене, презентовать вокальное произведение; *метод мысленного пения*, который активизирует слуховое внимание, направленное на восприятие и запоминание звукового эталона для подражания; *метод эмоционального тренинга* (Сикур П.И.), пришедший в эстрадный вокал из церковного пения, с помощью которого развивается воображение и способность запоминать различные эмоциональные состояния, чтобы затем с помощью фантазии оживлять их и включать в творческий исполнительский процесс; *метод*

проектов, позволяющий создавать и использовать реальные продукты художественно-творческой деятельности.

Данные методы показали высокую результативность в работе с подростками в период мутации. Для того чтобы процесс мутации прошел спокойно, без психологически неблагоприятных для мальчиков моментов, следует еще в домутационный период проводить разъяснительные беседы о причинах голосовых изменений и их динамике, об охране голоса.

Таким образом, реализация аксиологического подхода в процессе обучения вокальному искусству позволяет обучающимся в подростковом возрасте, который не случайно общепризнан как трудный, переходный, приобрести сферу творческого самовыражения, познания себя, успешно адаптироваться в разных коммуникативных ситуациях, найти для себя референтную группу.

Полученные обучающимися личностные достижения в творчестве и социализации, они эффективно применяют в повседневной жизни, в том числе при выборе профессии.

Список источников и литературы

1. Алиев Ю.Б. Пение на уроках музыки. Конспекты уроков. Репертуар. Методика. – М. : Книга по Требованию, 2018. – 431 с.
2. Бодина Е.А. Музыкальная педагогика и педагогика искусства. Концепции XXI века. – М. : Юрайт, 2017. – 334 с.
3. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года [Электронный ресурс] // Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 года № 678-р. – URL: <http://static.government.ru/media/files/3flgkklAJ2ENBbCFVEkA3cTOsiypicBo.pdf>.
4. Костенкова Е.С. Музыкальное развитие детей как объект осмысления // Гуманитарное пространство. – 2021. – № 3. – С. 290–296.
5. Маслов С.И., Маслова Т.А. Аксиологический подход в педагогике // Известия Тульского гос. ун-та. – 2013. – № 2-3. – С. 202–212.
6. Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению. – М. : Просвещение, 1987. – 91 с.
7. Холиков К.Б. Музыкальная педагогика и психология // Вестник науки и образования. – 2020. – № 21-2 (99). – С. 58–61.

ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ДМШ И ДШИ, ЕГО ПЛЮСЫ И МИНУСЫ

М.А. Кожанчикова,

Орловская детская школа искусств им. Д.Б. Кабалевского

Аннотация. В статье раскрывается специфика работы на дистанционном обучении в классе специального фортепиано. Особое внимание уделяется психологическому аспекту в процессе обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, педагог, учащийся, интернет-ресурсы, особенности восприятия, самоорганизация.

THEORY AND PRACTICE OF DISTANCE LEARNING. PROS AND CONS OF DISTANCE LEARNING IN CHILDREN'S MUSIC SCHOOL AND CHILDREN'S ART SCHOOL

М.А. Kozhanchikova,

Oryol Children's Art School named after D.B. Kabalevsky

Abstract. The article reveals the specifics of work on distance learning in the special piano class. Particular attention is paid to the psychological aspect in the learning process.

Key words: distance learning, teacher, student, Internet resources, perception features, self-organization.

Экстренный переход на дистанционное обучение в IV четверти 2019/20 учебного года потребовал от всех (педагогов, учащихся и их родителей) моментального перестраивания, перехода на новые формы работы. В первые же дни выявились определенные трудности, возникли вопросы и проблемы разного характера.

Дистанционное обучение не заменит традиционного школьного образования, а может быть только дополнением к уже существующим традициям.

Дистанционное обучение – это способ обучения на расстоянии, при котором преподаватель и обучаемые физически находятся в различных местах.

Дистанционное обучение включает в себя все виды обучения: сюда входят и видеокурсы, и электронные учебники, и общение через онлайн-занятия и социальные сети.

В практике реализации образовательных программ в ДМШ и ДШИ дистанционные технологии в должном качестве и в целях обеспечения

учебного процесса никогда не применялись. Особой ценностью обучения всегда считалось живое общение педагога и ученика.

Хочется отметить, что преподаватели ДМШ и ДШИ находятся в особых условиях. Индивидуальные занятия в онлайн-режиме кардинально отличаются от традиционных, обучение музыке онлайн оказывается весьма ограниченным и несет в себе много проблем. Главная проблема – психологическая неготовность учащихся и родителей к таким занятиям, недостаток свободного времени, сильный стресс, как для педагога, так и для учащегося и его родителей, не совсем серьезное отношение к онлайн-обучению как со стороны учащихся, так и со стороны родителей, отсутствие качественных инструментов у учащихся дома.

На объяснение, показ, закрепление и отработку нужных знаний и навыков преподавателю приходится тратить больше времени, а сам урок должен быть более тщательным и детально проработанным. А использовать в обучении игре на фортепиано только видеобеседу в Skype, WhatsApp, Wiber непродуктивно, так как видеотрансляция часто «зависает», звучание искажается, звук при игре произведений доходит с опозданием.

К тому же, для сохранения здоровья обучающихся, существует ограничение, допустимая длительность работы за компьютером: 1 классы – 10 минут, 2–5 классы – 15 минут, 6–7 классы – 20 минут, 8–9 классы – 25–30 минут, что требует комплексного подхода в обучении, индивидуального для каждого ученика. В основе таких уроков могут лежать как самостоятельные занятия учеников по разработанной программе с дальнейшими видеоотчетами учащихся и видеоинструкциями преподавателя, так и онлайн-уроки, чтобы иметь возможность контролировать процесс обучения.

Хочется рассказать о собственном личном опыте в проведении онлайн-уроков в классе фортепиано. Для совместного оповещения необходимой информацией я создала беседы, первая для родителей, вторая для учеников в телефонном приложении WhatsApp.

Я проводила уроки по WhatsApp по существующему расписанию и по согласованию с родителями выходила с учащимися на онлайн-уроки (в основном это ученики 1, 2, 3 классов), а со старшеклассниками использовала аудио- и видеозвонки.

Наибольшую сложность вызвала для меня работа с учениками 1–2 классов, ведь младшему школьнику намного привычнее находиться в прямом контакте с преподавателем, указывающим ему на ошибки здесь и сейчас.

Использовала с ними и показ игры на инструменте для большей корректировки посадки, постановки игрового аппарата и применения необходимых штрихов (поп legato, legato, staccato), прохлопывала со счетом вслух ритмические упражнения, проводила чтение нот с листа, работала над гаммами.

Всем ученикам своего класса записывала аудио- и видеофайлы с нужными произведениями в своем исполнении, а также скачивала и высылала через WhatsApp изучаемое произведение в разных исполнениях, как известных мастеров, так и своих сверстников, просила прослушать, а затем проанализировать.

В ходе проведения уроков ученики присылали мне аудио- и видеозаписи собственного исполнения и совместно со мной обсуждали и анализировали свое исполнение и получали необходимые корректировки и замечания по исполнению произведений через сообщения в WhatsApp, в которых был детальный разбор каждого из произведений или ставилась общая задача для всех произведений или выбирался один характерный момент каждого произведения и прорабатывался (например, работа с метроритмическими трудностями, над динамическими оттенками, штрихами и их значения в раскрытии художественного образа музыкального произведения).

С учащимися на уроке «Фортепианный ансамбль» использовала такую методику работы как игра своей партии под запись второй партии, которую исполняет преподаватель. Это воспитывает у учащихся чувство метроритмической пульсации, так как нужно внимательно при игре прислушиваться к партии по записи. Не все, конечно, сразу получилось, но опыт был хорошим, как для учеников, так и для преподавателя.

И в конце учебного года провела классный концерт в режиме онлайн на платформе Zoom, где сами учащиеся и их родители могли послушать и посмотреть выступления как своих детей, так и других учеников моего класса.

В проведении онлайн-уроков я использовала ряд популярных онлайн-платформ:

- 1) онлайн-платформу Zoom – для онлайн-встреч с родителями;
- 2) Скуре-платформу, обеспечивающую текстовую, голосовую и видеосвязь между компьютерами;

3) платформу «Одноклассники» и «ВКонтакте», которые дают возможность онлайн-показов, выхода на разнообразные мастер-классы, содержат различные аудиозаписи, видеоуроки с компьютера, нотный материал, обеспечивают переписку, аудио- и видеозаписи, видеоотчеты;

4) создание бесед в телефонном приложении Wiber и WhatsApp. При проведении занятий в режиме онлайн за основу был взят принцип показа на инструменте.

У дистанционного обучения есть свои плюсы и минусы. Положительные черты дистанционного обучения:

1. Это возможность более качественной организации самостоятельной работы учеников, повышения уровня осознанного отношения к учебе и ответственность за результат.

2. Степень увлеченности учеников занятиями в условиях, когда нет яркого мотивационного вдохновителя на уроке – учителя. Когда уровень требований ученика к себе зависит только от самоорганизации и накопленных профессиональных навыков.

3. Возможность более активного применения интернет-ресурсов: прослушивание произведений известных мастеров, онлайн-концерты. Такая работа способствует получению новых знаний и развивает умение анализировать.

4. Гибкость – учащиеся в системе дополнительного образования работают в удобное для себя время, на своем компьютере, в удобном месте и в удобном темпе, в спокойной обстановке.

5. Дистанционное участие в конкурсах, что освобождает от стресса и волнения перед выходом на сцену.

Отрицательные черты дистанционного обучения:

1. Невозможность непосредственного контакта, живого общения «педагог - ученик».

2. Искажение звука по видеосвязи.

3. Отсутствие дома инструмента у некоторых учащихся и преподавателей.

4. Слабое техническое оснащение для получения доступа к интернет-ресурсам.

5. Отсутствие навыков самоорганизации учебной деятельности вне прямого контакта с преподавателем.

6. Сложность получения практического опыта.

7. Невысокое качество выполнения задания.

Колоссальная нагрузка, что пагубно отражается на здоровье детей.

8. Отсутствие традиционных академических прослушиваний учащихся, отчетных концертов как итогового результата обучения.

Таким образом, положительные моменты от дистанционного обучения есть, но минусов, к сожалению, оказалось больше.

Заключение

Если говорить о предмете «Специальность», где происходит обучение игре на музыкальном инструменте, то, конечно, все мы понимаем, что ни один ноутбук, ни один микрофон не в состоянии передать все звуковые тонкости. И ни один даже самый большой монитор с хорошим изображением не заменит присутствия педагога рядом с учеником. Нельзя по Интернету поставить руку ребенка, нельзя научить тонкостям звукоизвлечения.

Мы можем использовать новые технологии, электронные интернет-платформы в системе музыкального образования для расширения границ творческого познавательного процесса, как дополнительный ресурс для проверки знаний, для контроля саморазвития учащихся, но точкой опоры всегда является только сам преподаватель, понимающий, умеющий все объяснить, владеющий глубокими знаниями, передающимися из поколения в поколение.

Важно не прервать эту преемственность!

Список источников и литературы

1. Андреев А.А., Солдаткин В.И. Дистанционное обучение: сущность, технология, организация. – М. : Изд-во МЭСИ, 1999.

2. Дистанционное обучение: реалии и перспективы : материалы I регион. науч.-практ. конф. – СПб., 2016.

3. Желудкова Л.И., Высочина Т.А. Дистанционное образование как инновационная форма обучения. – Челябинск, 2013.

4. Кузьяк Н.Б., Гаген Е.Ю. Современное дистанционное обучение. – [Б. м.], 2017.

5. Мечетина Е. Дистанционное обучение в классе специального фортепиано [Электронный ресурс] / 21.02.2023. – URL: <https://www.classicalmusicnews.ru/articles/distancionnoe-obuchenie-mechetina/>

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ОТНОШЕНИЯ УЧАЩИХСЯ КЛАССА ФОРТЕПИАНО К МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О.И. Костенко, Т.И. Чекушкина,

«Детская школа искусств» поселка Майский Белгородской области

Аннотация. В статье раскрывается содержание понятия «ценностное отношение» учащихся старших классов к музыкальной деятельности, выявляется его сущность в контексте современных проблем системы дополнительного образования. Определены уровни сформированности ценностного отношения учащихся к музыкальной деятельности.

Ключевые слова: ценностное отношение, учащиеся, музыкальная деятельность.

FORMATION OF VALUABLE AND AESTHETIC ATTITUDE OF STUDENTS OF THE PIANO CLASS TO MUSICAL ACTIVITY

O.I. Kostenko, T.I. Chekushkina,

"Children's School of Arts" Maisky, Belgorod Region

Abstract. The article reveals the content of the concept of "value attitude" of high school students to musical activity, reveals its essence in the context of modern problems of the system of additional education. The levels of formation of the value attitude of students to musical activity are determined.

Key words: value attitude, students, musical activity.

В наши дни образование в своем развитии нуждается в потребности новых подходов, в ответах, запрашиваемых временем. Нужно отметить, что во всех сферах образования сегодня происходят глобальные изменения, которые поднимают большой интерес к вопросам теории ценностей по данной проблеме. Изменения действительно имеют критическую планку всех ценностей, которые существовали прежде. Единая идеология перешла в плюрализм, от прежнего диктата нормы происходит переход к новым путям ценностного осмысления социокультуры, что, в свою очередь, говорит о наступлении другой эпохи, где главным становится личностно-ценное начало.

Исходя из этого, перед нами возникают вопросы в отношении ценностного наполнения содержания как образования, так и воспитания; с помощью каких педагогических закономерностей и механизмов личность

должна присваивать ценности; какими должны быть условия в педагогике для формирования жизненно-необходимых ориентиров учащихся.

Эту проблему мы наблюдаем в том, как относятся обучающиеся к искусству, и больше она затрагивает подростков, так как подростковому возрасту присуща потребность в красоте и идеале. Большинство учащихся старшего возраста имеют недостаточную эстетическую образованность и воспитанность, и, соприкасаясь с искусством, не находят адекватного, нужного удовлетворения. Ведь педагогу важно не только уметь передать ученику ценностное отношение к культуре, важно при этом не препятствовать восхождению самого ребенка к этим ценностям, чтобы он сам прошел тот путь от абстрактного к конкретному. К сожалению, для многих подростков понятие ценностей так и остается на абстрактном уровне [3, с. 106].

Одной из главных задач дополнительного образования является задача, чтобы закладывалось культурное саморазвитие личности, которая способна к самостоятельному ориентированию в мире культурных ценностей. И нужно сказать, что дополнительное образование имеет значительные возможности для решения данной проблемы, когда нужно сформировать ценностное отношение к музыкальной деятельности.

Сегодня недостаточно научного обоснования и практического внедрения технологий, которые направлены на развитие ценностного отношения к музыкальной деятельности. Они фрагментарны и узкоспециализированы.

Мы рассматриваем ценностное отношение как интегративное личностное образование, когда личность, интериоризируя эстетические ценности, имеет в результате эмоционально-оценочное и деятельностное выражение.

Как отмечает И.В. Арановская, связь эстетических отношений с разными видами деятельности и с практическими интересами людей дает возможность выполнения роли ценностных ориентаций. Автор подчеркивает, что эстетические отношения можно представить как сложное структурное целое, которое выполняет в сложной системе ценностных отношений необходимые функции: функции эмоционально-нормативного способа упорядочивания деятельности и как универсальной оценочной реакции [1, с. 26].

Исследователями отмечено, что ценностно-эстетическое отношение входит в полисистему. Категорию «эстетические отношения» можно отнести к стержневому компоненту в системе ценностных отношений.

К основным элементам полисистемы относятся: эстетический интерес, эстетический идеал (выявляет направленность в эстетическом отношении),

также эстетическое восприятие, эстетическая оценка и эстетический вкус [1, с. 46]. Все компоненты связаны между собой и носят интегративный характер. Взаимосвязь выражается в неразрывности субъективно-личностных элементов, в отношении учащихся к эстетическим ценностям и практических действий в деятельности.

Выявив главные характеристики ценностного отношения учащихся-подростков к музыкальной деятельности, можно выделить такие компоненты качества как: познавательный (музыкально-теоретические знания); ценностно-ориентационный (эстетическая ценность исполняемого произведения, личностная активность учащегося, его ценностное отношение к исполнительской деятельности); коммуникативный (соединение субъективного с композиторским планом при художественной и смысловой организации произведения); преобразовательный (умение выявить интонационно-стилевое своеобразие музыки путем включения в художественно-культурный контекст музыкального произведения).

Учеными педагогами-психологами выявлен универсальный механизм развития ценностного отношения, который является ориентиром личности в мире художественно-музыкальных ценностей: поиск, оценка, выбор и проекция [2, с. 198].

С помощью основных элементов данного механизма, учитывая специфику музыкальной деятельности учащихся-подростков, можно сформировать компоненты личностного образования [3, с. 355].

Психолого-педагогическая литература выделяет следующие уровни проявления различных компонентов ценностного отношения учащихся к музыкальной деятельности.

Информационный уровень – учащийся находится в начале познавательной деятельности, стремится к познанию (начало ценностного осмысления произведения и его оценки). Самостоятельность в творческой деятельности еще отсутствует, в то время как потребность в ней присутствует. От педагога здесь требуется стимулировать активность учащегося, обращая внимание на творческие образцы, которые пробуждают воображение.

Касаясь познавательно-ориентационного уровня, следует отметить, что здесь присутствует ценностное переосмысление, учащийся вполне готов включиться в сотворческую деятельность. У учащегося возникает потребность вступать в диалог, ценностно взаимодействовать с миром

музыкально-художественных ценностей, пытается формулировать собственные идеалы.

К высшему уровню относится ценностно-ориентационный уровень – готовность учащегося к творчеству. Ученики, которые достигли этого уровня, обладают такими качествами как самостоятельность, инициативность, находчивость, любознательность. Подросток умеет строить цепь ценностного взаимодействия, анализировать, проектировать в музыкальной деятельности.

Уровни проявления различных компонентов ценностного отношения являются критериями степени эффективности педагогического процесса, который направлен на его формирование.

В процессе музыкальной деятельности по освоению фортепианных произведений, очень важно, чтобы у учащихся формировался уровень ценностного отношения, отмечался рост поисковой активности, рост потребности и возможности их удовлетворения в ситуации присвоения музыкальных ценностей, проявлялся рост высокой степени сформированности ценностной музыкально картины мира, было стремление к осознанию собственного «я» в мире музыкальных ценностей.

В заключение необходимо подчеркнуть, что одной из главных задач дополнительного образования детей является продвижение учащихся от информационного к ценностно-ориентационному уровню сформированности ценностного отношения у учащихся к музыкальной деятельности.

Список источников и литературы

1. Арановская И.В. Эстетическое развитие личности и его роль в современном музыкально-педагогическом образовании : моногр. – Волгоград, 2002. – 256 с.
2. Кирьякова А.В. Теория ориентации личности в мире ценностей: монография. – Оренбург, 1996. – 187 с.
3. Щербакова А.И. Аксиология музыкально-педагогического образования. – М., 2001. – 423 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ С СЕМЬЕЙ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ. ТРАДИЦИИ И ПОИСК

А.Р. Ощепкова,

Детская школа искусств Мотовилихинского района г. Перми

Аннотация. В статье кратко излагаются вопросы взаимодействия образовательного учреждения с родителями учащихся, формы работы, их ценность и значимость в создании благоприятных условий для решения образовательных задач и актуальных проблем воспитания.

Ключевые слова: взаимодействие, единомышленники, сотворчество.

INTERACTION WITH THE FAMILY IN THE CONDITIONS OF THE CHILDREN'S ART SCHOOL. TRADITION AND SEARCH

A.R. Oshchepkova,

Children's Art School of the Motovilikha District of Perm

Abstract. The article highlights the issues of interaction between an education institution and students' relatives, forms of work, its value and significance in creating favorable conditions for solving educational issues and actual problems of upbringing.

Key words: interaction, accomplice, co-creation.

Тема взаимодействия педагога и родителя в образовании вообще и в дополнительном, в частности, является априори важной и значимой. Социально-психологическая защищенность, успешность достижений ребенка зависят от того, кто и как влияет на его развитие. Семья, школа, дополнительное образование – важные социальные институты в его становлении. Поэтому важно, чтобы воздействия педагогов и родителей не противоречили друг другу, положительно и активно воспринимались ребенком. Это осуществимо, если педагоги и родители станут союзниками и единомышленниками, заинтересованно и согласованно будут решать проблемы воспитания. В условиях школы искусств также могут успешно решаться эти задачи. Мы, педагоги, прекрасно понимаем, что родители доверили нам самое дорогое сокровище, и наша обязанность оправдать это доверие. Большинство родителей хотели бы видеть своих детей одаренными и культурными, воспитанными и преуспевающими. На этом естественном стремлении мы и выстраиваем отношения с семьей, направляем нашу совместную деятельность на развитие у детей нравственных

и интеллектуальных качеств, эстетического восприятия окружающего мира. Успешность ребенка во многом зависит от того, насколько родители хотят, стремятся, могут помочь ребенку, поддержать его. Возможно это только в триединстве – ребенок, педагог и родитель, при взаимопонимании всех сторон. При этом родители должны понимать, что их участие в жизни учреждения важно не потому, что так хочет сама школа, педагоги, а потому что это важно для развития их ребёнка. И одна из наших задач – помочь родителям осознать свою родительско-воспитательную миссию.

Всем участникам образовательного процесса для развития и воспитания ребенка крайне важно объединить усилия и установить партнерские отношения, создать атмосферу общности интересов, эмоциональной поддержки, взаимозаинтересованности и взаимопроникновения в проблемы друг друга.

Привлечение родителей к участию в жизни детской школы искусств позволяет объединить усилия для развития и воспитания детей и осуществлять взаимопомощь при решении возникающих проблем. Безусловно, дополнительное образование, в частности, детская школа искусств имеет свои преимущества: само художественное образование органично сочетает в себе воспитание, обучение и развитие личности ребенка, носит индивидуально-личностный подход, опирается на традиции, сформированные на протяжении многих лет. Если представить портрет родителя нашего ученика, то можно сказать, что большинство родителей приходят с ребёнком к нам заинтересованные в его развитии и готовые всячески этому способствовать. Поэтому «во главу угла» мы ставим союз с родителями. Мы понимаем, что объединение усилий, в конечном счёте, приведёт к созданию оптимальных условий для развития, воспитания и обучения ребёнка. Если ученик ощущает душевный комфорт, защищённость, он легче овладевает знаниями, у него ярче раскрываются дарования, он увереннее определяет свою дорогу в жизни. Не нужно бояться родителя на занятии. Пусть он будет в курсе всего происходящего. Нам нужны родители - единомышленники. Важно нашей работой помочь родителям убедиться в достоинствах их ребёнка, увидеть и признать, чем богат их ребёнок, в чём их родительская заслуга, чем в ребёнке они сильны, что надо беречь и укреплять. «Хорошие родители важнее хороших педагогов», – говорил Г.Г. Нейгауз, имея в виду, что самые лучшие педагоги будут бессильны, если родители равнодушны к музыке и музыкальному воспитанию своих детей [8].

Педагогами школы искусств разработана система мероприятий, способствующих установлению партнерских взаимоотношений с семьями учеников, что создает более благоприятные условия для творческого развития детей, решения актуальных проблем воспитания учащихся. Это позволяет родителям и педагогам лучше узнать детей, изучить ребенка во всех типах отношений (семейных, школьных, межгрупповых) в различных ситуациях (дома, в учебной деятельности, в учреждениях социума, в общении со взрослыми и детьми) и, таким образом, помогает взрослым в понимании жизненных приоритетов, выстраивании отношений.

В школе искусств процесс взаимодействия семьи и образовательного учреждения направлен на активное включение родителей в учебно-воспитательный процесс, во внеурочную досуговую деятельность, использование многообразных форм повышения педагогической культуры родителей. Приоритетным является сотворчество педагогов, родителей и детей. Ориентиром нам служат замечательные слова педагога В. А. Сухомлинского: «Как можно меньше вызовов в школу матерей и отцов для моральных нотаций детям, и как можно больше духовного общения детей с родителями, которое приносит радость матерям и отцам...» [10].

Обратимся к формам организационно-педагогической работы с родителями. Некоторые достаточно традиционны. Но мы в постоянном поиске как новых граней, новых подходов, так и новых форм.

Родительские собрания. Виды и тематика различны: организационные, собрания по плану психолого-педагогического просвещения, тематические, собрания-диспуты, итоговые.

Концерты (классные, отчетные, тематические). Аншлаг на концертах говорит о том, что родители наших учеников не безразличны к творчеству своих детей. Что способствует их мотивации на успех и дальнейшее развитие.

Открытые занятия. Проводятся с целью ознакомления родителей с методикой преподавания предмета, спецификой учебной деятельности в его рамках. Часто такие уроки проходят в форме игры, в которой участвуют команды детей и родителей.

Индивидуальные беседы, консультации. Направлены на установление тесного контакта родителя и педагога для решения образовательных и воспитательных задач. Это может быть как поиск путей решения проблемных вопросов, так и возможность проанализировать творческий или личностный рост учащегося.

Общение посредством интернет-ресурсов. В связи с активным внедрением интернет-технологий в нашу жизнь, мы широко используем возможности сети для освещения своей деятельности через сайт учреждения и в социальных сетях.

Рекламно-информационные материалы (проспекты для родителей, буклеты). Помогают представить школу, отдельный коллектив, раскрывают вопросы организации работы школы.

Совместные досуговые мероприятия (праздники, совместные посещения концертов, экскурсий, спектаклей). Очень популярная и востребованная форма родителями. Служит расширению воспитывающей среды, установлению эмоционального контакта между педагогами, родителями и детьми. Позволяет родителям и детям увидеть друг друга в «новом свете», в атмосфере творческого единения, открыть для себя еще не известные стороны интересов, увлечений и таланта. Совместная работа помогает родителям приобрести уверенность, увидеть свои воспитательные возможности и почувствовать ответственность за своих детей. Педагогам познакомиться с семьёй для более точного выстраивания образовательного маршрута каждого ребёнка. Так, новогодние праздники эстрадного ансамбля «Отражение» проводятся в форме караоке-клубов, «Голубых огоньков», семейных торжеств, где всегда царит атмосфера общности интересов, единства и взаимной поддержки. Такие мероприятия, на наш взгляд, имеют огромный воспитательный эффект.

Организация родительских творческих коллективов. Активное вовлечение родителей в жизнь ДШИ привело к созданию необычного творческого коллектива. Уже 2 года в школе искусств существует танцевальный коллектив «Отражение+», в котором с удовольствием занимаются мамочки учащихся ДШИ под руководством педагога по танцу. Коллектив – активный участник школьных концертов, городских мероприятий, краевого танцевального фестиваля «Красная ложка у зелёной воды».

Совместные творческие дела. Данная форма направлена на привлечение родителей к участию в совместных композициях, рассматривается как форма организации совместного времяпрепровождения и укрепления внутрисемейных отношений. Это и совместные театральные и танцевальные работы учащихся и родителей под руководством педагогов детской школы искусств. Например, в этом учебном году в рамках мероприятия «Танцевальная мозаика» музыкального театра «Отражение» осуществляется постановка танцев с детьми и родителями. Это совместное изготовление костюмов, реквизита

к театральным постановкам, концертам. Родители и участники эстрадного ансамбля принимают самое активное участие в создании эскизов костюмов, делают своими руками аксессуары и украшения к ним. В театре взрослые с детьми сами создают костюмы, вместе с педагогами придумывают и мастерят декорации. Кроме того, силами родителей, детей и педагогов реализуются социально-культурные проекты. Сейчас в младшей группе эстрадного ансамбля ведётся совместная работа над созданием видеоклипа к песне из репертуара ребят. Работа носит социальный характер и будет участвовать в конкурсе социальных видеороликов. Совместная творческая работа удовлетворяет потребность ребенка в активной деятельности, дает реальное воплощение мысли, фантазии, доставляет радость и удовольствие, обеспечивает гармоничное развитие личности. Дружеское общение родителей с детьми во время творческой работы создает духовную близость, поднимает авторитет родителей. Чем больше общения – творческого, родственного, дружеского – тем крепче семейные связи и связи между людьми в целом. Совместные дела со своими детьми способствуют пониманию того, что воспитание детей – это своеобразное искусство, которое требует терпения, а также большого желания его познать, помогают найти язык общения, положительно воздействуют на личностное развитие ребенка. Общие дела и интересы сплачивают детей и родителей.

Совместные уроки, открытые мастер-классы. Позволяют родителям приобщиться к творческой деятельности детей, понять её специфику, особенности, наяву испытать все особенности учебного процесса. Участие в них позволяет родителям получить новые теоретические знания, практические умения, расширить собственные возможности. В процессе совместной деятельности создаётся атмосфера взаимной поддержки и общности интересов, дети чувствуют поддержку родителей, родители видят ребёнка в другой новой для них ситуации репетиционной работы, это позволяет им лучше узнать его. Кроме того, совместное творчество сближает, способствует установлению эмоционального контакта между педагогами, детьми и родителями.

Открытый мастер-класс – интересная и очень эффективная форма совместного мероприятия для детей и их родителей. Проводится в эстрадном ансамбле в конце учебного года. Представляет собой комплекс мероприятий: учебное занятие с проведением вокального и танцевального тренингов педагогами ансамбля, разучивание с педагогами композиции из репертуара

коллектива, самостоятельную репетиционную работу, репетиционную работу с детьми, работу с микрофоном и итоговое совместное исполнение с детьми на заключительном концертном показе. Мероприятие всегда оставляет множество приятных воспоминаний. Фото- и видеоматериалы мастер-класса – это золотой фонд коллектива.

Представленная система работы с родителями на протяжении многих лет показала себя результативной и успешной. Все проводимые мероприятия находят отклик у родителей. Успехи такой совместной работы радуют и педагогов, и родителей, и детей. Полные залы на концертах, счастливые глаза детей, успешные в жизни выпускники школы тому свидетельство. Есть заинтересованность в реализации новых совместных творческих проектов родителей, детей и педагогов. Значит, работа над поиском новых путей взаимодействия будет вестись и дальше.

Список источников и литературы

1. Азаров Ю.П. Искусство воспитывать. – М. : Просвещение, 2005. – 227 с.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М. : Просвещение, 2000. – 464 с.
3. Буцева К.Н. Психолого-педагогическое просвещение родителей // Дополнительное образование и воспитание. – 2007. – №7. – С. 28–29.
4. Дружинин В.Н. Психология семьи. – СПб. : Питер, 2006. – 176 с.
5. Зверева О.Л., Ганичева А. Семейная педагогика и домашнее воспитание. – М. : Академия, 2002. – 209 с.
6. Зимица А.Н. Основы музыкального воспитания и развития. – М. : Владос, 2000. – 304 с.
7. Матвеева Л.В. Педагогическое сопровождение ребенка и семьи в процессе музыкального образования // Актуальные проблемы теории и практики музыкального образования : межвуз. сб. науч. тр. / Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2010. – С. 63–80.
8. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. – СПб. : Планета музыки, 2017. – 266 с.
9. Семейное воспитание : хрестоматия : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / П.А.Лебедев. – М. : Академия, 2001. – 407 с.
10. Сухомлинский В.А. Мудрость родительской любви. – М., 1990. – 304 с.
11. Фридман Л.М. Психология воспитания : Книга для всех, кто любит детей. – М. : Сфера, 1999. – 208 с.
12. Шайгарданова Л.З. Роль семьи в музыкальном воспитании детей в условиях системы дополнительного образования // Художественно-педагогическое образование XIX века: анализ состояния и стратегия повышения качества профессиональной подготовки : материалы междунар. науч.-практ. конф. – Екатеринбург, 2007. – С. 349–352.

О ПРИМЕНЕНИИ СИСТЕМЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ «ШУЛЬВЕРК» К. ОРФА В РАБОТЕ С ДЕТСКИМ ХОРОМ

Т.В. Павлова-Борисова,

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова

Ю.С. Филиппова,

Сунтарская детская школа искусств

Аннотация. В статье рассматривается вопрос о применении системы музыкального воспитания «Шульверк» К. Орфа на примере обучения детей хорового класса Сунтарской ДШИ. Авторы описывают формы работы, которые применяются в этой школе. Опыт применения системы иллюстрируется на примерах, разработанных на основе якутских народных песен. Обобщаются практические рекомендации.

Ключевые слова: система, музыкальное воспитание, «Шульверк», детский хор, Сунтарская ДШИ, опыт применения.

ON THE APPLICATION OF THE SYSTEM OF MUSICAL EDUCATION "SHULVERK" K. ORF IN WORK WITH THE CHILDREN'S CHOIR

T.V. Pavlova-Borisov,

North-Eastern Federal University. M.K. Ammosova

Yu.S. Filippova,

Suntar Children's School of Arts

Abstract. The article deals with the question of the application of the system of musical education "Schulverk" by K. Orff on the example of teaching children of the choir class of the Suntar Children's Art School. The authors describe the forms of work that are used in this school. The experience of using the system is illustrated by examples developed on the basis of Yakut folk songs. Practical recommendations are summarized.

Key words: system, musical education, "Schulverk", children's choir, Suntar Children's Art School, application experience.

Во времена СССР практически каждая школа имела свои собственные хоровые коллективы, духовые и народные оркестры. В переходный период 1990–2000-е годы система отечественного музыкального образования стала претерпевать существенные изменения, в том числе и в части детского коллективного музицирования.

В целях возрождения самобытных традиций и развития российской системы образования в сфере культуры и искусства, которая имеет более чем двухсотлетний исторический путь становления, рассматривается в начальное звено музыкального образования были введены дополнительные предпрофессиональные общеобразовательные стандарты (ФГТ). Образовательные программы были скорректированы в соответствии с новыми

Федеральными государственными требованиями, что повлекло за собой изменения в образовательной деятельности детских школ искусств – увеличились сроки обучения (от 5 до 8 лет), повысились требования к вступительным испытаниям поступающих, существенно возрос статус Детских школ искусств, что повлекло за собой изменение учебных планов [1]. Новые федеральные государственные требования позволили актуализировать традиции детского коллективного «музицирования», которым в последние десятилетия переходного периода в системе отечественного образования уделялось недостаточное внимание.

Сунтарская детская школа искусств в соответствии с новыми образовательными требованиями также осуществила переход на новые предпрофессиональные программы. Впервые за полувековой период был открыт хоровой класс. Учебный предмет «Хор» направлен на приобретение детьми знаний, умений и навыков в области хорового пения, на эстетическое воспитание и художественное образование, духовно-нравственное развитие ученика, на овладение детьми духовными и культурными ценностями народов мира и Российской Федерации. Выявление одаренности у ребенка в процессе обучения позволяет целенаправленно развить его профессиональные и личностные качества, необходимые для продолжения профессионального обучения. Но при его формировании данного класса возник ряд организационных моментов, с которым столкнулись преподаватели данного направления.

В класс хорового пения Сунтарской ДШИ поступают дети, изъявившие желание обучаться по данному направлению. Сунтары – один из районных центров Республики Саха (Якутия), количество поступающих не бывает большим, соответственно конкурсный набор тоже невелик. Вместе с тем требования образовательной программы возросли – детям в процессе обучения предстоит освоить разнообразный хоровой репертуар, начиная с песен разных народов мира до шедевров мировой вокально-хоровой классики.

Приходится констатировать факт, что навыки хорового пения у детей данного возраста в Сунтарском районе развиты недостаточно – отсутствует необходимое количество детских хоровых кружков, творческих объединений по данному направлению. Предпочтение отдается эстрадной самодеятельности, пению под фонограмму. Родители также недооценивают роль хорового пения в музыкальном и художественно-эстетическом развитии детей, не уделяют этому достаточного внимания, не могут оказать им содействие в освоении данной образовательной программы.

Концепция Орфа благодаря своей универсальности и гибкости позволяет сочетать ее принципы с различными методиками музыкального воспитания и образования [2, 3, 5, 7]. Она с успехом может применяться в воспитательных и образовательных учреждениях разного типа: детских садах,

общеобразовательных школах, культурных центрах, а также в системе предпрофессионального образования – ДМШ, ДШИ.

В этой связи в рамках предпрофессионального обучения на стадии адаптации ребенка к условиям обучения в детской школе искусств возможно использование элементов широко применяемой в зарубежной, а также отечественной образовательной практике методики музыкального воспитания знаменитого немецкого композитора и педагога К. Орфа, так как она комплементарна по отношению ко многим музыкально-педагогическим системам.

Применение системы музыкального воспитания К. Орфа позволит развить творческий потенциал ребенка, впервые пришедшего на занятия музыкой в ДШИ. Непринужденность и доступность обучения детей игре на элементарных музыкальных инструментах (различного рода ударных, например, перкуссии) создает ситуацию успеха, что способствует позитивной мотивации, и пробуждает интерес к занятиям музыкой.

Корреляция музыки, речи и движения в «Шульверк» – так называемое «обучение в действии» – развивают технику элементарной импровизации, что способствует выработке у ученика креативного начала. По мнению Карла Орфа, именно в детской импровизации заложено будущее творческое сознание и почва для сочинительства, которая не исчезнет впоследствии с годами, если основы в самом начале были заложены педагогом и родителями верно.

Отечественный исследователь и пропагандист жизни и творчества К. Орфа в нашей стране О.Т. Леонтьева писала, что «Шульверк» должен предшествовать всякому специальному обучению игре на определенном музыкальном инструменте. Упражнения и пьесы К. Орфа призваны стимулировать и направлять творческую фантазию для успехов дальнейшего музыкального образования, если таковое последует, но профессионализация не является самоцелью. Материал «Шульверка» обращен к живому, непосредственно проявляющемуся у детей чувству ритма, звука, естественной потребности в пластическом движении и танце. К. Орф предлагает детям увлекательные формы музицирования [4].

В задачи музицирования по методике К. Орфа входит:

- 1) развитие речи средствами ритмодекламации (расширение речевого словаря и памяти);
- 2) работа над артикуляцией и дикцией;
- 3) формирование культуры движений, двигательных качеств: осанки, координации и правильных навыков в различных видах движений;
- 4) развитие чувства ритма (развитие слуховых и телесных ощущений равномерной ритмической пульсации, выделения сильной доли, переноса акцента на слабую долю);
- 5) развитие интонационного слуха;

- 6) развитие тембрового слуха;
- 7) развитие динамического слуха;
- 8) формирование умения импровизировать;
- 9) интуитивное знакомство с элементами музыкальной речи: фраза, предложение.

Идея «Шульверк» основана на использовании К. Орфом песенно-танцевального наследия народов Европы как основы для музыкальной педагогики, которое хорошо зарекомендовало себя как прекрасный методический материал, музыкальная основа для занятий с детьми.

Как отмечал создатель «Шульверк»-системы, использовать можно мелодику фольклорных песен, желательно «старейших языковых форм, которые духовно соответствуют ранним ступеням развития» [4]. Таким образом, фольклор различных народов, особенно его ранние формы могут стать основой для создания музыкальных упражнений для занятий с детьми. Музыкально-педагогическая концепция Орфа может быть перенесена на любую этническую почву, использоваться на примере культур разных народов в различных странах. Успешен, например, опыт деятельности российских орф-педагогов. В этой связи интересным является опыт задеирования в качестве материала песни, танцы и тексты культуры якутского народа.

Для нас является интересным опыт создания упражнений по системе музыкального воспитания Карла Орфа на основе якутского музыкального фольклора. Такая потребность имела давно, но в последние годы в связи активизацией вопросов музыкального воспитания в Республике Саха (Якутия) она стала более востребованной.

Как показывает практическая деятельность, учащиеся Сунтарской ДШИ весьма охотно выполняют данные упражнения – они им кажутся необычными интересными. Многие из детей с раннего детства знают эти песенки, выполнявших роль потешек, скороговорок. Большим плюсом для них также является то, что данные упражнения исполняются на родном языке. Рассмотрим некоторые из них последовательно.

1. Упражнение «Веселые стаканчики».

Цель: Развитие тембрового слуха, развитие чувства ритма, формирование умения импровизировать,

Оборудование: коврики, бумажные одноразовые стаканчики.

Варианты выполнения упражнения: выполнять канон упражнения в речевом сопровождении:

Ылым! (Взял!)

Биэрдим! (Отдал!).

Дети, сидя в кругу на ковриках, в соответствии с ритмом произносимых слов стучат стаканчиками, передавая их друг другу по кругу.

2. «Саадьагай огус», якутская народная песня о быке, которого погоняют активными возгласами и просят довести до поляны.

Пример выполнения упражнения:

Саадьагай огус (перевернутым вверх дном стаканом постучать на сильные доли)

Сайгыччы согус (положив стакан, постучать руками возле стакана)

Айаннаан иһий (постучать, имитируя барабан, руками о стакан)

Алааспар тиэрдий (передать стакан сидящему рядом)

хай!хай! хай! (постучать 3 раза стаканом, при этом ребенок использует нижний регистр своего голоса)

һэй! һэй! һэй! (хлопать в ладоши 3 раза, при этом ребенок использует верхний регистр голоса).

3. «Сайын» – якутская народная песня о долгожданном лете со яркими жаркими солнечными деньками.

Цель: развитие чувства ритма, внимания. Формирование умения импровизировать.

Оборудование: нами предложен вариант исполнения данной песни с применением звучащих жестов (описание жестов и их условных обозначений приводится ниже).

Тыастар анал бэлиэлэрин быһарыыта (значения знаков)		
Ытыс таһыныы (хлопки)		  һыт-тыа – һыт-тыа
Тарбах тыаһа (щелчки)		  сыр-дык кум-мут
Атах тыаһа (притоп)		  һыт-тыа – һыт-тыа
Түөс уңуоҕар таптаһыы (хлопки по грудной косточке)		    кум-мут тык-пыт
Буукка ытыһынан охсуу (шлепки ладонью по бедрам)		 һыт-тыа – һыт-тыа   и-тии ку-йаас  һыт-тыа – һыт-тыа    ку-йаас түс-пүт

һыттыа (притоп)-һыттыа (2 раза хлопают в ладоши)

сырдык куммут (2 притопа и хлопок)

һыттыа (притоп)-һыттыа (2 раза хлопают в ладоши)

куммут тыкпыт (2 притопа и хлопок)

хыттыа-хыттыа (поочередные хлопки по грудной косточке и хлопок)
итии куйаас (поочередные шлепки по бедрам и хлопок)
хыттыа-хыттыа (поочередные хлопки грудной косточки и хлопок)
куйаас туспут (поочередные шлепки по бедрам и хлопок).

При исполнения этой песни детям предлагается самим попробовать найти звучащие жесты. Педагог направляет и корректирует их практическо-поисковую деятельность. После того, как дети научатся выполнять ее без затруднений, можно предложить использовать им другие варианты – например, немного изменить ритмический рисунок, ввести другие жесты, разнообразить движения и т.д.

Наши наблюдения позволяют сделать выводы о том, что процесс выполнения разрабатываемых на основе орф-методов упражнений плодотворно влияет на развитие творческих способностей ребенка, его коммуникативных навыков, повышения уровня его музыкальной культуры, формирование индивидуальности ребенка, его умение работать в коллективе и в целом способствует повышению интереса к изучаемому предмету. Использование данных упражнений на уроках способствует развитию навыков музицирования, формирования импровизационного мышления, культуры звука, слова, жеста, речевого интонирования, развития чувства ритма, четкости артикуляционного аппарата. Система музыкального воспитания Орфа дает не просто определенный набор музыкальных знаний и навыков, но и оказывает общее весьма положительное влияние на развитие личности.

Учитывая цели и задачи дополнительной предпрофессиональной образовательной программы «Хоровое пение» по ФГТ, использование «Шульверка» на уроках хора возможно в качестве креативной педагогической технологии. Большой интерес вызывает подготовка упражнений по данной системе на основе якутского музыкального фольклора и их использование в вариативной части программы.

Список источников и литературы

1. Аракелова А.О. О реализации дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ в области искусств. – М., 2012. – 118 с.
2. Баренбойм Л.А. Система детского музыкального воспитания Карла Орфа. – Л. : Музыка, 1970. – 160 с.
3. Жилин В.А., Леонтьева О.Т. Карл Орф «Музыка для детей». Т. I / «Music Production international». – Челябинск, 2007. – 80 с.
4. Леонтьева О.Т. Карл Орф. – М. : Музыка 1964. – 160 с.
5. Леонтьева О.Т. Карл Орф. – М. : Музыка 1984. – 348 с.
6. Павлова-Борисова Т.В. Профессиональное будущее Якутии. Культура и искусство : учеб. пособие для учащихся 9–11 кл. – М., 2015.
7. Хазельбах Б. Ответы на вопросы педагогического общества Карла Орфа // Вестник педагогического общества Карла Орфа. – 2015. – № 23. – 74 с.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ НОТНЫХ РЕДАКТОРОВ НА ДИСЦИПЛИНАХ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКОГО КУРСА

*Л.Г. Паршина, В.В. Кандрашина,
Мордовский государственный педагогический
университет имени М.Е. Евсевьева, Саранск*

Аннотация. В статье представлен материал, обобщающий существующие теоретические положения в психолого-педагогической и музыковедческой литературе по использованию нотных редакторов на дисциплинах музыкально-теоретического курса. Результат теоретического осмысления представлен в описании дидактических возможностей нотных редакторов на дисциплинах музыкально-теоретического курса.

Ключевые слова: музыка, нотные редакторы, дисциплины музыкально-теоретического курса, компьютерные технологии, мультимедиа.

DIDACTIC CAPABILITIES OF MUSICAL AND THEORETICAL MUSICAL EDITORS

*L.G. Parshina, V.V. Kandrashina,
Mordovian State Pedagogical University, Saransk, Russia*

Abstract. The article presents material summarizing the existing theoretical positions in psychological, pedagogical and musicological literature on the use of music editors in the disciplines of the musical and theoretical course. The result of theoretical comprehension is presented in the description of the didactic capabilities of musical editors in the disciplines of the musical and theoretical course.

Key words: music, music editors, disciplines of musical and theoretical course, computer technologies, multimedia.

С развитием цифровых технологий появилось большое количество программных приложений для работы с различного рода информацией (текстовой, звуковой, графической и т.д.). Среди музыкантов профессионалов и меломанов – пользователей ПК распространение получили нотные редакторы – это прикладные программные приложения для создания, редактирования и распечатки нотных текстов разной сложности от одноголосных мелодий до симфонических партитур. Возможности нотных редакторов выходят за рамки любительского использования, они обладают дидактическим потенциалом на дисциплинах музыкально-теоретического курса. Их возможно использовать для создания упражнений, композиций и других учебно-методических материалов для музыкального обучения.

В настоящее время существует множество компьютерных программ и мобильных приложений, предназначенных для работы с нотным текстом. Наибольшее распространение получили Finale, Sibelius, Crescendo, AnvilStudio, Sakewalk Overture, Mozart [1, 2]. Интерфейс программ оснащен приблизительно однотипными инструментами, позволяющими осуществлять набор нотных знаков и буквенного текста, производить редактирование, копирование и изменения текста, воспроизводить, проигрывать его фрагмент или полный текст. Нотные редакторы предоставляют возможность работать с нотным текстом любой сложности, порой недоступной для воспроизведения даже виртуозу исполнителю. Большой набор тембровых красок и всевозможных их сочетаний открывает широкие горизонты для музыкальных сочинений, импровизаций и аранжировок.

Рассматривая полезные особенности нотных редакторов был выявлен их дидактический потенциал по дисциплинам музыкально-теоретического цикла (сольфеджио, гармония, полифония, анализ музыкальных произведений). Дидактический потенциал нотных редакторов заключается в том, что они могут быть использованы для решения определенных педагогических задач на музыкально-теоретических дисциплинах.

Так, с помощью нотных редакторов преподаватели и обучающиеся могут создавать свои собственные музыкальные композиции и аранжировки (нотные примеры, музыкальные фрагменты, цепочку интервалов или аккордов, ритмическую последовательность), а также редактировать и анализировать существующие музыкальные тексты (подготовленные преподавателем нотные примеры). Данную функцию можно использовать на сольфеджио, гармонии, полифонии, анализе музыкальных произведений при написании музыкальных диктантов, изучении музыкального материала, построении элементов музыкального языка.

Нотные редакторы удобны для закрепления теоретических положений, правил, норм музыкального языка. При наборе нотного текста в нотном редакторе на начальном этапе обучения происходит осмысление отдельных знаков нотного письма, их точное значение и особенности. Обучающиеся могут выделять с помощью нотных редакторов в нотном тексте многоголосного музыкального произведения средства музыкальной выразительности, структуру мелодической линии, вычленять гармонические структуры, определять аккорды, мелодические и гармонические интервалы. При этом могут

прослушивать с помощью функции воспроизведения отдельно каждый голос в многоголосном изложении.

Нотные редакторы могут быть полезны при развитии метроритмических способностей, музыкального (внутреннего) слуха, музыкальной памяти обучающихся. Многократное воспроизведение нотного текста способствует запоминанию музыкальной композиции, правильному метроритмическому воспроизведению нотного текста, ассоциативным связям слухового и зрительного восприятия нотного текста.

Нотные редакторы позволяют создавать нотные листы с любым количеством инструментов и настроек, что может быть эффективно при создании различных упражнений и постановке разнообразных задач на разных этапах музыкального обучения от начального уровня подготовки до профессионального. Можно создавать композиции в разных размерах и темпах, для разных музыкальных тембров. Широкий выбор музыкальных символов может быть использован для создания музыки в различных стилевых направлениях и жанрах.

Приведем примеры использования нотных редакторов на музыкально-теоретических дисциплинах:

- создание упражнений для чтения нот различной сложности и развития техники чтения нотного текста;
- создание упражнений для определения элементов музыкального языка (интервалов, аккордов, ладов, мелодических и гармонических последований) и закрепления теории музыки;
- создание упражнений для изучения и закрепления музыкальных терминов и понятий;
- создание упражнений для слухового анализа и музыкального диктанта;
- создание упражнений для работы над метроритмом;
- создание упражнений для распознавания стилей и жанров в музыке;
- создание упражнений для изучения структурных закономерностей и музыкальных форм;
- создание упражнений для подбора аккомпанемента к мелодиям;
- создание упражнений для гармонического анализа (функций аккордов, тональных последовательностей);
- создание упражнений для графического отображения музыкальной формы;

- создание упражнений на определение контрапунктических соединений;
- создание упражнений для сочинения подголоска;
- создание упражнений для ансамблевого исполнения.

Нотные редакторы предоставляют неограниченные возможности в музыкально-творческой деятельности обучающихся [1]. С помощью нотных редакторов обучающиеся могут создавать интересные композиции и аранжировки.

Таким образом, большие возможности и широкий инструментарий нотных редакторов позволяет не только набирать и тиражировать нотный текст, экспортировать его в различные графические и звуковые форматы, но и открывает большие потенциальные возможности в решении педагогических задач на дисциплинах музыкально-теоретического цикла. Работа с нотными редакторами способствует улучшению навыков работы с компьютером, мышью и клавиатурой, что в будущем будет полезно в профессиональной музыкально-педагогической деятельности обучающихся.

Список источников и литературы

1. Паршина Л.Г. Компьютер как средство музыкально-творческой деятельности студентов педвуза // Гуманитарные науки и образование. – 2012. – № 3 (11). – С. 34–37.
2. Паршина Л.Г. Профессиональная подготовка будущего учителя музыки в аспекте информатизации музыкального образования [Электронный ресурс] // Культура & общество / Моск. гос. ун-т культуры и искусств. Электрон. журн. – М.: МГУКИ, 2006. – URL: <http://www.e-culture.ru/Articles/2006/Parshina.pdf>

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ КОНЦЕРТНЫХ ПРОЕКТОВ КОЛЛЕКТИВА ЛЮБИТЕЛЕЙ КЛАССИЧЕСКОГО ПЕНИЯ ПОЖИЛОГО ВОЗРАСТА

*А.А. Пахтусова, О.Е. Плеханова, И.Ю. Заволжанская,
Уральский государственный педагогический университет*

Аннотация. В данной статье рассматривается педагогическое сопровождение концертных проектов и влияние концертно-просветительской деятельности на развитие творческой самореализации вокалистов-любителей пожилого возраста. Подчеркивается и анализируется весомое значение музыкально-просветительской деятельности в процессе работы с любительским вокальным коллективом.

Ключевые слова: концерт, проект, концертный проект, любительский вокальный коллектив, концертно-просветительская деятельность, творческая самореализация, педагогическое сопровождение, люди пожилого возраста.

PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE CONCERT PROJECTS OF THE TEAM OF LOVERS OF CLASSICAL SINGING OF THE OLDER AGE

*A.A. Pakhtusova, O.E. Plekhanova, I.Y. Zavolzhanskaya,
Ural State Pedagogical University*

Abstract. This article discusses the pedagogical support of concert projects and the impact of concert and educational activities on the development of creative self-realization of elderly amateur vocalists. The weighty importance of musical and educational activities in the process of working with an amateur vocal group is emphasized and analyzed.

Key words: concert, project, concert project, amateur vocal group, concert and educational activities, creative self-realization, pedagogical support, elderly people.

Феномен «педагогическое сопровождение» в педагогической науке появилось относительно недавно. Словарь русского языка С. И. Ожегова раскрывает понятие сопровождения следующим образом: сопровождать, значит, сопутствовать чему-либо, служить приложением, дополнением к чему-либо [9, с. 49–52].

В науке педагогическое сопровождение определяется как: взаимодействие субъектов обучения и воспитания (Г.Е. Зборовского, А.В. Меренкова, В.А. Петровского); педагогическая поддержка (О.С. Газмана, Н.Б. Крыловой, Н.Н. Михайловой и др.); необходимость продуктивного общения представителей социальных и профессиональных групп (И.С. Кон, М.Ю. Кондратьева др.). В психолого-педагогических исследованиях акцент

часто делается на понятие психологическое сопровождение, означающее идти вслед за развитием (Р.В. Овчарова); опора на естественное развитие человека (Г.Н. Сериков); сопутствовать кому-либо (Ч.А. Чирков).

Актуальность педагогического сопровождения людей пожилого возраста в условиях досуга, обусловлена тем, что в пожилом возрасте изменяется структура жизнедеятельности: из-за раннего прекращения трудовой деятельности из неё могут полностью выпадать образовательная и профессионально-трудовая сферы, а бытовая – значительно сокращается из-за прогресса в медицинском и бытовом обслуживании, что приводит к значительному увеличению объема досуга.

Основная задача развития личности в пожилом возрасте – адаптация к двум одновременно протекающим процессам: индивидуальному возрастному развитию и развитию общества. Социально желательным и оптимальным результатом процесса адаптации является социально-культурная интеграция, представляющая собой процесс «взаимоприспособления личности и социальной среды», который происходит при условии оптимизации среды жизнедеятельности и усилий субъекта, направленных на включение в социум и культуру [10].

Если говорить об организации концертно-просветительской деятельности, то данная тема является весьма актуальной и важной проблемой, требующей определенного подхода для ее решения. В настоящее время отмечается довольно низкий уровень культуры населения, классическая музыка выступает на втором плане. Именно сейчас организация музыкально-просветительской деятельности силами руководителей вокальных коллективов и музыкантами приобретает всё более весомое значение для сохранения культурного наследия России.

Необходимо отметить, что активная концертно-просветительская деятельность в любительских вокальных коллективах даст возможность творческой самореализации людей пожилого возраста, позволит удовлетворить культурно-эстетическую приобщенность, обеспечит удовлетворению в межличностном общении участников коллектива, а также обеспечит концертные залы благодарными слушателями и ценителями музыки.

Исходя из понятия «концертно-просветительская деятельность», как передачи знаний о музыке, были определены базовые компоненты её структуры и содержания. В основе музыкального просветительства лежат принципы популяризации лучших образцов мировой музыкальной культуры, пропаганды отечественной музыки прошлого и настоящего, знакомства с лучшими западноевропейскими и отечественными музыкальными традициями. Основная

цель музыкального просветительства – духовное и нравственное совершенствование личности и общества [3, с. 66].

Концертно-просветительская деятельность призвана внести свой вклад в реализацию общих социальных функций музыкального искусства:

— просветительской, которой соответствует задача удовлетворения познавательного интереса аудитории;

— пропагандистской, отличающейся направленностью на определённую область музыкальной литературы;

— гедонистической, доставляющей эстетическое наслаждение и удовольствие;

— общесоциологической, наиболее важной, подчиняющей предыдущие, состоящей в воспитательном воздействии на слушателей [1, с. 25].

В организации концертно-просветительской деятельности важно опираться на принципы гуманизма. Каждое мероприятие такого рода должно нести заряд человечности, доброты, нравственной чистоты. При отборе концертного репертуара следует соблюдать принципы демократизма: не замыкаться в рамках национальной музыки, а делать акцент на непреходящих человеческих ценностях, на связь музыки с реальной жизнью, чувствами человека. Музыкальный материал должен отвечать высокохудожественным требованиям и вместе с тем быть доступным для понимания данной аудитории. Систематичность и целостность процесса, чёткая организация мероприятий, контакт ведущего или музыковеда с аудиторией создают благоприятную атмосферу для духовного очищения слушателей.

Музыковед – посредник между музыкой и слушателями. Его пояснительное слово служит главной цели – наиболее глубокому пониманию музыки. Ведущий концерт должен подготовить почву для восприятия музыки, вызвать интерес к ней. Тогда ярко и артистично исполненные музыкальные произведения найдут у слушателей эмоциональный отклик, понимание серьёзной музыки, глубокую радость. «Слово никогда не может до конца объяснить всю глубину музыки, но без слова нельзя приблизиться к этой тончайшей сфере познания чувств. Я старался, чтобы слово, объяснение музыки было своеобразным эмоциональным стимулом, который пробуждает чувствительность к музыке, как непосредственному языку души... Объяснение музыки должно нести в себе что-то поэтическое, что-то такое, что приближало бы слово к музыке» [8, с. 175].

Сложность искусства художественного слова – в овладении вниманием аудитории. Очень важны первые минуты знакомства, где играют роль даже такие детали как: одежда, причёска, походка, чёткость дикции и тембр голоса. Здесь пригодится совет опытного лектора-музыковеда Д.Б. Кабалевского: «Любое выступление всегда связано с волнением и берёт много нервной энергии. Однако если ты к своему выступлению подготовлен хорошо, то волнение становится не только естественным, но и необходимым чувством при любом публичном выступлении, одухотворяет его, вызывает всё лучшее, на что ты способен. И что очень важно – такое подлинно артистическое волнение передаётся слушателям, их тоже вдохновляет, в них тоже возбуждает самые лучшие чувства и мысли, на какие они способны» [5, с. 164].

«Радуйтесь, если, выходя на эстраду перед своими слушателями... вы испытываете чувство волнения! Радуйтесь – это ведь означает, что вы свободны от самого страшного недостатка для любого артиста, лектора, педагога – вы свободны от безразличия и равнодушия, от лишённой эмоций рассудочности, и, следовательно, вашим слушателям не угрожает опасность заразиться от вас этими же недостатками» [5, с. 171].

Прежде всего ведущий должен определиться и осознать основную идею и мысль концерта. На тему, тщательно продуманную и прочувствованную, равно как и на исполняемую музыку, необходимо сформировать своё собственное мнение. Для этого полезно «погрузиться» в мир музыки композиторов, творчеству которых посвящается вечер, перечитать работы о данных композиторах, послушать музыку. Такая подготовка даёт возможность обновления знаний, пробуждения эмоций, активной работы мысли. На основе изученного материала музыковед создаёт свой собственный текст или его план, который обычно записывают или наговаривают на диктофон.

Одной из ведущих форм музыкально-просветительской работы является тематический концерт, позволяющий соединить решение учебно-педагогических проблем с задачами музыкального просвещения. В подборе тем концертов необходимо ориентироваться на такие направления музыкальной культуры как фольклор, музыка религиозной традиции, произведения зарубежных и отечественных композиторов-классиков, современное музыкальное искусство (включая лучшие образцы эстрадной и джазовой музыки). Главное – постижение смысла музыкальной культуры.

Организация и проведение тематических концертов несёт познавательную функцию, так как знакомит исполнителей и слушателей с различными музыкальными инструментами, формами и жанрами

музыкального искусства, даёт возможность более полного и цельного охвата творчества композитора или определённого музыкального жанра.

Праздничная атмосфера концерта даёт возможность общения исполнителя с публикой и самих слушателей между собой. Замечено, что восприятие музыки в коллективе отличается от индивидуального, «музыка, в отличие от живописи, является искусством, которым мы наслаждаемся в массе» (Р. Шуман). Находясь в обществе, человек активизирует процессы мышления и воли, слушатели влияют друг на друга, энтузиазм одного передаётся соседу. Взаимное эмоциональное состояние, охватывающее аудиторию, приводит к огромной концентрации чувств, усиливает эмоциональное воздействие на публику, воодушевляет исполнителя.

Глубокое проникновение в стиль и содержание музыкальных произведений в яркой занимательной форме помогает установить связь со смежными видами искусств. Оформление концертов вернисажами, включение в сценарий литературных фрагментов, использование элементов театрализации – всё это способствует более эмоциональному, творческому восприятию музыки, более глубокому её пониманию. Такие концерты стимулируют процесс самообразования, дают возможность в логически стройном виде изложить музыкальную тему, и вместе с тем доставляют эстетическое наслаждение исполнителям и публике.

В разработке плана концертно-просветительской деятельности необходимо уделить должное внимание русской музыке, формирующей у исполнителей и слушателей чувство любви и уважения к духовным корням отечественной культуры. «Это великое свойство русской музыки – прежде всего глубина и широта общения – имеет в основе своей коренным образом свойственные русскому народу внимание и любовь к человеку, сердечное участие в его горестях и печалях, радостях и светлых мечтах» [2, с. 64].

В русской музыке «с поразительной художественной свежестью и силой мысли всегда звучала идея родной земли и раскрывалось чувство Родины... Родное в русской музыке всегда улавливается слухом, как исключительное душевное своеобразие» [2, с. 66].

Процесс общения исполнителя с публикой представляет собой взаимодействующую систему, построенную по принципу прямой и обратной связи. Исполнитель, реализуя замысел композитора, воздействует эмоционально на слушателей, убеждает логикой своей интерпретации, чем вызывает коллективную реакцию аудитории. Последняя, в свою очередь, рождает ответное воздействие публики на исполнителя. Выступающий

корректирует свою игру с учётом факторов, соединяющих его и публику в единое целое.

Таким образом, реализуется социальная роль концерта, как формы общения, воспитывающей в человеке способность к эмоциональному сопереживанию, ощущение общности, духовной близости с окружающими людьми. Эти качества в современном обществе становятся особенно ценными. «Кроме того, любое психологически глубокое воплощение духовного мира людей учит нас лучше разбираться в сложных, порой противоречивых чувствах, тоньше воспринимать всё богатство внутренней жизни человека, воспитывает то, что называется «культурой чувств». И это тоже – важная грань воспитательного воздействия великих образцов музыкального наследия, которые замечательны как раз глубиной и разносторонностью эмоциональных характеристик» [7, с. 42].

В ходе подготовки к концертным мероприятиям необходим тесный контакт организатора с исполнителями и слушателями. Цель его – заинтересовать, вдохновить, убедить в значимости этого вида деятельности обе стороны процесса, создать и поддерживать творческую атмосферу на всех этапах музыкально-просветительской работы (планирование, подготовка и проведение концерта). Процесс подготовки к концерту требует также и контроля со стороны организатора: умения внести, в случае необходимости, коррективы в репертуар, сценарий, художественное оформление концерта и методическое обеспечение.

Завершающим этапом подготовки к концерту являются прослушивания и репетиции, на которых утверждаются исполнители и ведущие, проверяются наглядные пособия (вернисаж, декорации, костюмы), определяются дежурные по залу и сцене. Большое значение уделяется осмысленному исполнению музыкальных произведений и их соответствию содержания рассказа ведущего. Отшлифовываются такие качества исполнителей, как артистизм, эстрадная выдержка, поведение на сцене, столь необходимых для эмоционального общения с публикой. Не стоит забывать о том, что успех или неуспех концерта часто зависит от чёткой организации его подготовки, проведения и предварительной работы по обеспечению публики.

Необходимо проводить работу по своевременному освещению содержания предстоящих концертов в средствах массовой информации, тщательно разработать и своевременно распространить афиши, программки, пригласительные билеты. В телевизионных репортажах и заметках в газетах важно подчеркнуть просветительскую направленность концертов, их значительность для населения района, города, области и т.д.

После состоявшегося мероприятия необходимо провести тщательный анализ положительных и отрицательных моментов в организации и проведении концерта, в процессе концертно-просветительской деятельности в целом, сделать определённые выводы. Это позволит в дальнейшем избежать ошибок и просчётов, а также дать толчок к новым идеям. «Ценность каждой лекции измеряется тем, оказала ли она воздействие на слушателей, принесла ли с собой нечто такое, что запало им в душу» [4, с. 457].

Профессионально организованная концертно-просветительская деятельность в любительском вокальном коллективе сочетает задачи воспитания исполнительских навыков и любительского музицирования с большой общественной пользой, способствует процессу всестороннего развития каждой личности и общества в целом.

Таким образом, педагогическое сопровождение человека в пожилом возрасте представляет собой процесс, характеризующийся целенаправленностью и последовательностью, предполагающий применение диагностических, коррекционных и развивающих средств, построенный на неформальном, основанном на взаимном уважении и совместной работе взаимодействии педагога и пожилого человека.

Список источников и литературы

1. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – Изд. 2-е. – Л. : Музыка, 1973.
2. Асафьев Б.В. Великие традиции русской музыки // Избранные труды. Т. 4. – М. : Изд-во Академии наук СССР, 1955.
3. Благой Д.Д. Важная форма приобщения к музыкальному искусству // Вопросы музыкальной педагогики. Вып. 5. – М. : Музыка, 1984.
4. Гольденштейн М.А. В концертном зале дети. Из прошлого советской музыкальной культуры. – М. : Сов. композитор, 1985.
5. Кабалецкий Д.Б. Педагогические размышления. – М. : Педагогика, 1986.
6. Стасов В.В. Сердечное участие. Статьи о музыке. – Вып. 2. – М. : Музыка, 1976.
7. Сохор А.Н. Воспитательная роль музыки. – Л. : Гос. муз. изд-во, 1962.
8. Сухомлинский В.А. О воспитании. – М., 1973.
9. Сутковая Н.В. Феномен «педагогическое сопровождение» в актуальных педагогических исследованиях [Электронный ресурс] // Педагогика: традиции и инновации : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, январь 2017 г.). – Челябинск : Два комсомольца, 2017. – С. 49–52. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/210/11663/> (дата обращения: 23.01.2023).
10. Шамсутдинова Д.В. Досуговая деятельность как фактор социально-культурной интеграции личности : автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – СПб., 2022.

ТВОРЧЕСКИЙ КЛАССНЫЙ ЧАС КАК ФОРМА ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО ПРЕДМЕТУ СОЛЬФЕДЖИО

Е.В. Ромодина,

«Детская школа искусств» г. Александровск, Пермский край

Аннотация. В статье автор делится опытом проведения тематического творческого классного часа для учащихся младших классов музыкального отделения ДШИ. В сказочной, игровой, творческой форме работы происходит закрепление теоретического материала темы «Интервалов», пройденной на уроках сольфеджио и композиции. Соединение теории музыки, сольфеджио с творческими формами работы привносит интерес к процессу обучения в целом и в частности к уроку сольфеджио.

Ключевые слова. Урок сольфеджио, творческое воспитание учащихся, классный час.

CREATIVE CLASS HOUR AS A FORM OF EXTRACURRICULAR ACTIVITY ON THE SUBJECT OF SOLFEGGIO

E.V. Romodina,

"Children's Art School", Alexandrovsk, Perm region

Abstract. In the article, the author shares the experience of conducting a thematic creative class hour for primary school students of the music department of the DSHI. In a fabulous, playful, creative form of work, the theoretical material of the theme of "Intervals", passed in the lessons of solfeggio and composition, is consolidated. Combining music theory, solfeggio with creative forms of work brings interest to the learning process in general and in particular to the solfeggio lesson.

Key words. Solfeggio lesson, creative education of students, class hour.

Внеклассная работа в ДМШ и ДШИ является одним из важных элементов в развитии коммуникативности детей, их интереса к музыке, а также развитию творческих способностей и творческого отношения к процессу обучения. Проведению классного часа предшествует большая подготовка на уроках сольфеджио по изучению теоретического материала, на уроках композиции сочинение и запись попевок и песенок на пройденные интервалы, разучивание и аранжировка их на синтезаторе, в 3–4-х классах создание видеофильмов.

Тема мелодических и гармонических интервалов в моей методике преподавания сольфеджио начинается с первых уроков обучения, так как из интервалов состоят все мелодии и гармонии, и, усложняясь, проходит через весь курс. Чтобы процесс обучения и освоения новых понятий стал доступным и интересным для детей младшего возраста необходимы образные ассоциации, эмоциональное восприятие. Выразительные свойства интервалов дети познают через разные формы творческой деятельности, творческого осмысления.

Одна из таких форм – сочинение и запись песенок на стихи с использованием того или иного интервала. Результатом этой работы является совместное сочинение «Сказочной интерваллии», а затем проведение классного

часа с творческими выступлениями детей. В сценарии сказки получается своего рода творческое осмысление и вместе с тем увлекательное закрепление одной их важнейших тем сольфеджио.

В основу взят сюжет сказки из сборника О. Булаевой и О. Геталовой «Учусь импровизировать и сочинять». Ребята сказку впервые услышат на классном часе. А подготовка ведётся заранее: сочинение маленьких песенок, попевок на стихи, их запись на уроках композиции, а затем и на сольфеджио в виде диктантов с другими детьми класса в исполнении автора. Песенки поём, аранжируем на синтезаторе, придумываем движения под музыку или сопровождение ритмическими инструментами.

Классный час проводим в конце 1 четверти для младших классов. Цель – творческое закрепление темы интервалов от примы до октавы. Все дети вовлечены в сказочный сюжет: одни выступают со своими творческими работами, другие отвечают на вопросы по закреплению материала (о количестве ступеней, тонов интервалов) и участвуют в ритмическом сопровождении песен, либо дирижируют. Вставка песенок в сюжетную канву сказки увеличивает интерес детей к процессу повторения и закрепления пройденного материала.

«Сказочная Интервалия»

Давным-давно в волшебной музыкальной стране Интервалии жили восемь прекрасных сестер-фей. Звали их: Прима, Секунда, Терция, Кварта, Квинта, Секста, Септима и Октава. У каждой феи был свой волшебный замок, сказочно красивый! На берегу реки стоял изящный одноэтажный замок. В нем жила первая сестра, самая маленькая фея Прима, которая была большой выдумщицей, несмотря на то, что ее волшебные возможности были меньше, чем у других фей. Сидя на своем любимом кресле перед камином и греясь у огня, она сочиняла песенки-потешки, скороговорки, песенки о капельках дождя.

«Божия коровка» (интервал 1 ч) Исполняет Калинин Дима

Божия коровка, улети на небко!

Там твои детки кушают конфетки.

Всем по одной – а тебе не одной.



Бо-жи-я ко-ров-ка, у-ле-ти на неб-ко! Там тво-и дет-ки ку-ша-ют кон-фет-ки. Всем по од-ной, а те-бе-не од-ной.

Рядом с замком феи Примы расположился 2-этажный замок второй сестры – феи Секунды. Ох, что это была за фея! Ее изменчивый характер порой так удивлял сестер! Она была то злючкой-колючкой...

Пьеса «Ежик» С Маршака (интервал 2 м) Исп. Толкнов Толя

«Я колючий, серый еж,

От меня ты не уйдешь!»

Ёжик

Толокнов Толя

Я ко-лю-чий се-рый ёж -
От ме-ня ты не уй-дешь.

То плаксой-хныкалкой: *(интервал 2м) Исп. Махонина Ирина*
*«Плачет, плачет мама-мышка:
Убежал ее сынишка!»*
(О.Геталова)

Мышка

Махонина Арина

Пла-чет, - пла-чет ма-ма мыш-ка: У-бе-жал е-ё сы-ниш-ка.

Когда она целыми вечерами вздыхала, к ней прилетали сестры и поднимали ей настроение. Из замка доносились смех, музыка, звук танцующих ножек, звон хрустальных колокольчиков, шуточные песенки:

«Раз, два, три, четыре кошку грамоте учили (интервал 2 б)
Не читать, не писать, а за мышками скакать».
Исп. Пуховкина Полина и ребята 1 кл.

Считалочка

Пуховкина Полина

Раз, два, три, че-ты-ре кош-ку гра-мо-те у-чи-ли. Не чи-тать, не пи-сать,
а за мыш-ка-ми ска-кать.

Третью сестру звали Терция. Она расположилась в уютном 3-этажном замке, который очень любила и старалась создать в нем гармоничное, красивое убранство. Вокруг замка был чудесный сад, в котором росли необыкновенной красоты цветы и деревья. Терция была очень покладистой и спокойной. Она очень ценила дружбу всех сестер и уважала их. По утрам, на заре, она часто пела тихую, добрую песню:

Колокольчик серебристый (интервал 3 б – колокольчики, треугольники)

Колокольчик серебристый
Рассыпает нежный звон,
Добрый, ласковый, лучистый
День встает со всех сторон. (Т. Глоба)

Исп. Тимонин Самат.

Стиль 90, тембр 93, темп 90

Колокольчик

Тимонин Самат

Музыкальная запись песни «Колокольчик» в нотном формате. Первая строка содержит ноты и текст: «Ко - ло - ко - ль - чик се - реб - рис - тый Рас - сы - па - ет неж - ный звон.» Вторая строка начинается с пятой ноты («5») и содержит текст: «Доб - рый, лас - ко - вый, лу - чис - тый День вста - ёт со всех сто - рон.»

Радуга (Интервал 3 б – импровизация на фортепиано)

Выйди Радуга-дуга,
На зелёные луга!
Своим концом-
Золотым венцом!

А на закате пела ласковую колыбельную песню (иногда с оттенком легкой грусти):

«Тихая ночь» (Интервал 3 м)

Солнце скрылось за рекой,
Не шумят дубы листвою
Спят цветы, и травы спят,
Зайцы тоже спать хотят. (И.Токмакова)

Исп. Пуховкина Полина.

Стиль 18, тембр 04

Тихая ночь

Пуховкина Полина

Музыкальная запись песни «Тихая ночь» в нотном формате. Первая строка содержит ноты и текст: «Солн - це скры - лось за - ре - кой, не шу - мят ду - бы лист - вой. Спят цве - ты и» Вторая строка начинается с шестой ноты («6») и содержит текст: «тра - вы спят, зай - цы то - же спать хо - тят.»

У четвертой сестры, Кварты, был замок из 4-х этажей, очень строгий и крепкий. Среди всех сестер Кварта была самой сильной и решительной феей. На ее призыв заняться музыкальным волшебством слетались все феи и принимались за работу. А песни с ее участием приобретали уверенный и бодрый характер.

«Тигр полосатый» (интервал 4 ч)

*Тигр полосатый в клетке сидит,
Вытянул лапки, хвостом шевелит.*

Исп. Чечубалина Василина. Силь 75, тембр 83, темп 100

Тигр по - ло - са - тый в клет - ке си - дит, вы - тя - нул лап - ки, хвос -
том ше - ве - лит.

«Барабанищик»

*На парад, на парад, на парад идёт отряд!
Барабанищик очень рад, очень рад, очень рад.
Барабанит, барабанит полтора часа подряд.*

Исп. Калинин Дима. Силь 80, тембр 72, темп 80

Барабанищик

Калинин Дима

На па - рад, на па - рад, на па - рад и дёт от - ряд. Ба - ра - бан - щик о - чень рад,
о - чень рад, о - чень рад. Ба - ра - ба - нит, ба - ра - ба - нит пол - то - ра ча - са под - ряд.

Пятая сестра, Квинта, жила в 5-этажном замке, где всегда было светло и прохладно и было много пустых комнат, в которых Квинта любила послушать отголоски песен ветра, шум морских волн, разносившихся по всем комнатам.

«Колыбельная волнам» (интервал 5 ч – импровизация на фортепиано)

*Ночью волны тихо спят,
Ночью волны не шумят,
Рыбки им поют: «Бай-бай,
Капли – глазки закрывай!*

«Утренние волны» (импровизация на фортепиано)

Исп. Чечубалина Василина.

*Ветер волны разбудил, белой пеной нарядил,
Струйки гребнем причесал и лазурью завязал...*

«Одуванчик» 5 ч

*Одуванчик, одуванчик,
Жёлтый сарафанчик!
Одуванчик, одуванчик,
Золотой кафтанчик.*

Исп. Пуховкина Полина. Стиль 56, тембр 08, темп 100

Одуванчик

Пуховкина Полина

О - ду - ван - чик, о - ду - ван - чик, жёл - тый са - ра - фан - чик. О - ду - ван - чик, о - ду - ван - чик,
Зо - ло - той каф - тан - чик.

Шестую фею звали Секста. В ее распоряжении был замок из шести этажей. Секста была всеобщей любимицей: она излучала любовь и доброту. На ее ласковый, мягкий голос слетались птицы и сбегались звери и вместе с ней пели песни, наполненные любовью и красотой:

«Сумерки» 6 м

«Родимый дом» 6 б

*Вот сумерки сгустились
Над синею рекой
И звезды так спустились,
Что тронешь их рукой (Л. Абелян)*

Исп. Толокнов Толя, Чечубалина Василина.

Сумерки

Толокнов Толя

Вот су - мер - ки сгус - ти - лись над си - не ю ре кой, и звёз - ды так спус -
ти лись, что тро нешь их ру кой.

На земле у каждого
Есть родимый дом
Хорошо и весело
И уютно в нем. (Л.Абелян)

Исп. Калинин Дима

Стиль 22, тембр 56, темп 46

Родимый дом

Калинин

Музыкальная запись песни «Родимый дом» в нотном формате. Запись состоит из двух строк. Первая строка содержит ноты и текст: «На зем-ле у каж-до-го есть ро-ди-мый - дом. Хо-ро-шо и ве-се-ло». Вторая строка начинается с цифры «7» и содержит ноты и текст: «и у-ют-но в нём.».

Седьмая сестра, Септима, жила в замке из семи этажей. Почему-то она всегда ворчала и вечно была всем недовольна. Сестры прозвали ее «ворчуньей» и подшучивали над ней, вставляя ее в песенки про волка, крокодила.

Волк: «Я голодный хожу и сквозь зубы рычу». 7 б

Исп. Калинин Дима

Стиль 40, тембр 63

Волк

Калинин Дима

Музыкальная запись песни «Волк» в нотном формате. Запись состоит из одной строки с нотами и текстом: «Я го-лод-ный хо-жу и сквозь зу-бы ры-чу.».

«Крокодил, крокодил

7 м

Солнце проглотил».

Исп. Махонина Арина.

Стиль 48, тембр 63

Крокодил

Махонина Арина

Музыкальная запись песни «Крокодил» в нотном формате. Запись состоит из одной строки с нотами и текстом: «Кро-ко-дил, кро-ко-дил солн-це прог-ло-тил.».

На высокой горе стоял 8-этажный замок самой старшей, восьмой сестры – феи Октавы. Она была очень стройной, высокой и подтянутой.

«Жираф» (С. Маршак) **8 ч**

Рвать цветы легко и просто

Детям маленького роста,

Но тому, кто так высок,

Нелегко сорвать цветок!

Исп. Калинин Дима.

Стиль 43, тембр 11

Жираф



Сёстры феи дружили и любили собираться все вместе. Они сочиняли волшебные песни, которые дарили людям и очень хотели, чтобы эти песни вселяли в сердца людей Доброту и Любовь.

Совместное исполнение сочинённых детьми песен заканчивается сладким чаепитием, интервальными играми, просмотром творческих работ по созданию видеофильмов на некоторые песенки с использованием компьютерных программ Proshow Producer и нотной программы Finale, выполненных учащимися 3–4-х классов («Тигр полосатый», «Жираф», «Считалочка»).

На классном часе помимо закрепления теоретического материала сольфеджио в сказочной и игровой форме происходит обмен знаниями, впечатлениями, сплочение детей младших классов, что стимулирует интерес к предмету сольфеджио и развитие творческого мышления.

Список источников и литературы

1. Булаева О., Геталова О. Учусь импровизировать и сочинять. Творческая тетрадь I. Магия интервалов. Ритмические импровизации. – СПб. : Композитор – Санкт-Петербург, 2000. – 50 с.

2. Лебедев С., Трубинов П. Русская книга о Finale. – СПб. : Композитор – Санкт-Петербург, 2003. – 208 с.

ТРЕХГОЛОСНЫЕ ИНВЕНЦИИ И.С. БАХА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ УЧАЩИХСЯ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Г.И. Седых,

«Детская музыкальная школа им. В.К. Мерджанова», г. Тамбов

Аннотация. Данная статья посвящена раскрытию особенностей работы над трёхголосными инвенциями И. С. Баха в классе фортепиано в детской музыкальной школе, как основе формирования полифонического мышления учащихся. Анализируются причины сложностей постижения авторского текста и отличия существующих редакций инвенций. В качестве примера раскрывается специфика и этапность педагогической работы над инвенцией № 7, e moll.

Ключевые слова: детская музыкальная школа, полифония И.С. Баха, трёхголосные инвенции, этапы работы над текстом.

THREE-VOICE INVENTIONS OF J.S. BACH IN THE SYSTEM OF PREPARING STUDENTS IN THE PIANO CLASS IN A CHILDREN'S MUSIC SCHOOL

G.I. Sedykh,

«Children's Music School them. V.C. Merzhanova», Tambov

Abstract. This article is devoted to the disclosure of the features of work on J.S. Bach's three-voice inventions in the piano class at a children's music school, as the basis for the formation of students' polyphonic thinking. The reasons for the difficulties in comprehending the author's text and the difference between the existing editions of the inventions are analyzed. As an example, the specifics and stages of pedagogical work on the Invention No. 7, e moll, are revealed.

Key words: children's music school, J.S. Bach's polyphony, three-voice inventions, stages of work on the text.

Роль дополнительного образования, к которому относятся детские музыкальные школы (ДМШ) и школы искусств (ДШИ), как начальное звено музыкального образования очень важна для полноценного интеллектуального и эмоционально-чувственного развития личности ребёнка. Класс фортепиано является одним из ведущих в детской музыкальной школе, обучение в нём ведётся в трёх направлениях – специальность, фортепианный ансамбль и концертмейстерский класс, что обеспечивает у учащегося-пианиста формирование навыков владения всеми формами музыкальной деятельности [1].

Программа обучения в классе фортепиано состоит из набора обязательных произведений, в комплексе развивающих различные стороны юного музыканта – это произведения крупной формы, полифония, этюды и пьесы. До настоящего времени ведущее место среди полифонических сочинений принадлежит произведениям выдающегося немецкого композитора эпохи барокко И.С. Баха, чем и обусловлена *актуальность* выбранной темы статьи, *цель* которой состоит в определении специфики этапов работы над трёхголосными инвенциями композитора.

Работа над полифоническими произведениями является важнейшим звеном обучения искусству фортепианного исполнительства, способствуя развитию полифонического мышления, умения слышать полифоническую ткань, владения в целом полифонической фактурой. В рамках учебного процесса ДШИ сборник И.С. Баха «Инвенции и симфонии» занимает одно из ведущих мест в педагогическом репертуаре.

Полифоническая музыка во многом сложна для восприятия и исполнения учащимися. Знания одного нотного текста недостаточно, необходимо осознавать содержание каждого голоса, поскольку в полифонии все голоса равны и нет одного ведущего. Ученик должен понимать, в каком голосе проводится тема, а в каком звучит ответ, есть ли изменения в теме (увеличение, уменьшение, зеркальное отражение). Без внимательного слежения за каждым из голосов, без грамотного понимания структуры полифонической пьесы в целом, исполнение окажется лишённым смысла.

Трудность постижения произведений И.С. Баха заключается ещё и в том, что он писал «голые» ноты, не указывая в нотном тексте штрихи, оттенки и темповые обозначения. Поэтому, перед исполнителем возникает необходимость вдумчивой аналитической работы, которую учащиеся музыкальных школ проводят совместно с педагогом, постигая принципы динамики и артикуляции произведений Баха. Так, необходимо знать, что *legato* Баха часто приближено к *non legato* (расчленённое *legato*), также при исполнении можно пользоваться приёмом *staccato* и *partamento* [7]. Динамические оттенки у композитора распадаются на две группы. К одной группе относятся оттенки, исходящие из структуры произведения, к другой – оттенки, присущие мелодии, связанные с её выразительностью и закономерностью развития (мелодическая динамика). Крайние степени темпов Бахом не употреблялись. Следует помнить, что термины

XVII–XVIII веков говорили о характере пьесы, а не о степени скорости исполнения (*Allegro* – «веселье», *Adagio* – «удобно, тихо», *Andante* – «текучий»). Только познав особенности всех средств музыкальной выразительности наследия И.С. Баха, исполнение его произведений юными музыкантами может стать убедительно-точным [6].

Название «инвенция» (от итальянского *inventio*) переводится как «выдумка, изобретение». Данный термин И.С. Бах предписывал пьесам, демонстрирующим различные типы имитационно-полифонического развития. Однако сугубо инструктивная цель не помешала запечатлению в циклах инвенций богатейшего мира образов, сочетающихся с высоким совершенством письма, величайшим полифоническим мастерством, безупречной стройностью формы. Как отмечал А. Швейцер: «Только гений с бесконечно богатым внутренним миром мог решиться создать 30 пьес, одинаковых по форме и размеру и при этом придать каждой особый, свойственный только ей индивидуальный характер» [8, с. 240]. Поразительно разнообразие в инвенциях жанровых и образных оттенков. В одних пьесах господствует бодрое, приподнятое настроение (№ 12, *A-dur*), другие проникнуты светлой лирикой (№ 3, *D-dur*, № 4, *B dur*), иные пьесы имеют элегическую окраску (№ 13, *a moll*) и характер скорби (№ 9, *f moll*).

Впервые инвенции были опубликованы в 1801 году. Наличие педагогических целей подчёркнуто композитором в записи на титульном листе инвенций: «Добросовестное руководство, в котором любителям клавира – особенно жаждущим учиться, показан ясный способ как можно не только учиться играть на два голоса, но и правильно и красиво обращаться с тремя голосами, а главное же – добиться певучей манеры в игре и вместе с этим приобрести вкус к композиции» [4].

Известны три авторские редакции инвенций И.С. Баха. Первую (1720 год) композитор вписал в «Клавирную книжечку» сына Вильгельма Фридемана, где двухголосные пьесы были помещены отдельно от трёхголосных. Вторая редакция сохранилась в копии одного из учеников Баха. С богатой орнаментикой пьесы были размещены по тональностям и каждой трёхголосной (симфония) была предпослана двухголосная пьеса (инвенция). В третьей редакции (1723 год) композитор вновь разделил пьесы, вернувшись к первоначальному варианту: 15 двухголосных инвенций и 15 симфоний. К сожалению, многие сведения о динамике, темпе, фразировке, аппликатуре сообщались Бахом ученикам

непосредственно на уроке и остались не зафиксированными. Поэтому при издании инвенций возникали задачи, связанные с воссозданием авторских намерений [5]. К настоящему времени существует целый ряд редакций инвенций И.С. Баха: К. Черни, Ф. Бузони, А. Гольденвейзер, И. Браудо, Л. Хернади, Л. Ройзмана, каждая из которых имеет свои положительные черты.

Широкое распространение получила редакция Ф. Бузони, в которой автор сосредоточил своё внимание на анализе формы и структуры каждого произведения. Выявление «ступенчатой», «террасообразной» динамики инвенций является тонкой стилистической чертой редакции. Однако наряду с этим динамические указания редактора допускают большое колебание звучности, частые нарастания и спады, что не соответствует стилю Баха и в целом эстетике барокко. Также существуют сложности, связанные с орнаментикой в редакции Бузони, расшифровку которой он вписал прямо в нотный текст, что мешает учащимся видеть и изучать баховские мелизмы, тем более, что в некоторых случаях Бузони допускает ошибки в их расшифровке. Кроме того, Бузони свободно обращается с нотным текстом инвенций, позволяя себе, к примеру, менять метрическую запись (инвенция № 14 В dur), а также без внимания относится к исполнительским указаниям композитора, что делает невозможным использование данной редакции в качестве учебного пособия для ДМШ.

Несомненно, художественную ценность представляет собой редакция А. Гондельвейзера, где редактор представляет выверенный по первоисточнику текст, а также стилистически верно подходит к проблеме артикуляции, используя правила «восьмушки» и «фанфары». А. Гондельвейзер подробно выписывает аппликатуру и даёт расшифровку украшений. Характер исполнения он указывает лишь в общих чертах, поэтому при работе возникает необходимость дополнений в отношении динамики и фразировки, что представляет собой определённую сложность.

Очень интересна редакция И. Браудо, так как в ней автор редакции подробно выписывает динамические обозначения, относящиеся как к каждому голосу, так и общему развитию музыкальной ткани. Также большое внимание Браудо уделяет артикуляции, применяет дополнительные обозначения (брошенные лиги, наклонные чёрточки) для выявления строения мелодии, мотивного членения. Таким образом, редакция направлена на воспитание «взыскательного слуха» [4, с. 4].

Редакция Л. Хернади адресована в первую очередь педагогам, поскольку содержит подробный анализ формы инвенций, особенностей голосоведения и выявления тематических связей. В отличие от него, Л. Ройзман в своей редакции стремится выявить певучее начало, стремясь бережно сохранить все баховские исполнительские пожелания при расшифровке украшений по таблице Баха из «Нотной тетради В.Ф. Баха». Редактор отмечал: «Своей главной целью И.С. Бах указал развитие у молодых музыкантов “певучей манеры игры”. <...> Редактору принадлежат обозначения темпа и характера, дополнительная лигатура, аппликатура и распределение рук, нотная графика, подчёркивающая строение мотивов, динамические и артикуляционные указания» [4, с. 2]. Личностный многолетний педагогический опыт позволяет констатировать, что именно редакция Л. Ройзмана в наибольшей степени приемлема для обучения юных музыкантов в детских музыкальных школах в силу своей инструктивности и доступности.

В качестве примера остановимся на особенностях работы над инвенцией № 7, e-moll, которую исполняют в 6–7 классах ДМШ и на первом курсе музыкальных училищ. Инвенция отличающаяся задумчивым, спокойным характером, певучей напевностью. По мере развития образ углубляется и в кульминационные моменты насыщается мужественной, жизнеутверждающей энергией. Л. Ройзман в своей редакции предлагает исполнять инвенцию всю на legato, в темпе Adagio. Связной певучей манере игры редактор уделяет большое внимание, учитывая выразительные возможности инструмента, для которого Бах писал цикл инвенции. Лаконичный динамический план, тонкая звуковая градация помогают выстроить форму и почувствовать диалектику художественного образа.

Пониманию музыкального содержания поможет тщательный разбор формы произведения, представляющей собой трёхчастную структуру:

А	– В	– С
тт.1-13	тт. 14-36	тт.37-44

Экспозиция (А) содержит четыре проведения темы (сопрано, альт, сопрано, бас) и почти вся выдержана в ровном движении восьмыми, подчёркивая размеренность и спокойствие характера течения музыки, заканчиваясь модуляцией в тональность доминанты (си минор). Наиболее сложна вторая часть (В), разработка инвенции, в которой тема проводится 6 раз в разных тональностях. Модулирующие секвенции, преобладающее движение шестнадцатыми, мотивные вычленения интенсифицируют насыщенность музыкальной ткани, завершаясь

динамически и эмоционально-насыщенным построением, которое следует рассматривать как кульминацию пьесы. Реприза (С) содержит одно проведение темы в основной тональности, её можно рассматривать как подытоживающее заключительное слово.

Дальнейший тщательный разбор текста связан с уточнением динамических нюансов, метроритмической тщательностью прочтения нотных знаков указанных штрихов, вниманием к аппликатуре, после чего можно переходить ко второму, наиболее длительному этапу, связанному с работой над темой, каждым голосом и их соединением между собой. Педагог должен не забывать обращать внимание учащегося на содержательность и выразительность полифонической ткани, каждой мелодической линии. Постигание авторского замысла, образного смысла, эмоционально-ценностного прочтения произведения – вот главная задача работы с учеником.

Понимание полифонического произведения и осмысленность работы с учащимся начинается с выявления особенностей и характера основной темы, а также её модификаций в процессе развития. В инвенции № 7 тема широконапевная, задумчивая, спокойная. Вместе с тем первоначальный скачок на кварту говорит о внутренне присущем теме волевом начале. Тема двухтактна, вступает на слабом времени после паузы на сильной доле, которую важно услышать. В начале темы – восходящее движение, а её продолжение – нисходящий мотив, поэтому ученик должен ясно представлять кульминационную зону темы, чтобы правильно строить фразу. Опорная точка темы – звук соль с последующим его опеванием, к нему идёт движение. Надо обратить внимание на динамически плавный выход из заливочной ноты, мысленно продлить звук соль, доводя его до звука фа. Сравнивая все проведения темы можно прийти к выводу, что под влиянием фактуры, лада тема претерпевает изменения в образно-эмоциональном плане: то приобретает черты затаённой печали (тт. 14–17), то светлой радости (тт. 25–26), то мужества и жизнеутверждения (тт. 31–34). Одним словом, не следует жалеть времени для изучения темы, как основной мысли произведения, во всех её деталях, тем более что все противосложения и контрапунктические мотивы вырастают из темы. При работе над горизонталью каждого голоса необходимо привить ученику навык слышания связей звуков, их перехода один в другой.

Целесообразно много времени уделить работе над фигурациями из шестнадцатых, добиться ровности звучания поможет игра в медленном темпе на legato. При работе над двухголосием для более ясного слышания каждого голоса можно использовать методы преувеличения артикуляционных и динамических средств: один голос играть на пиано (p), а другой на форте (f), или один – legato, другой – partamento.

Обычно наибольшую трудность при исполнении многоголосного произведения представляет игра среднего голоса, сложность заключается в том, что его изложение распределено между двумя руками. В данной инвенции средний голос используется в основном в какой-либо одной руке, за исключением тактов 3, 19, 21, 25, в которых момент передачи звука необходимо контролировать слухом. Как правило, особенно острая гармоническая функциональная связь обнаруживается в каденциях, в связи с чем важно выявить все каденционные обороты и отдельно над ними поработать, прислушиваясь ко всем функциональным изменениям.

Третий этап работы над инвенцией начинается тогда, когда она выучена наизусть и определено рельефное звучание каждого голоса. Перед учеником ставится задача целостного осмысленного исполнения. Для этого необходимо ощущение общей линии развития, архитектоники произведения: движения к кульминации через динамику развития в отдельных частях целого. В редакции Л. Ройзмана кульминационная зона наглядно выделена динамически: экспозиция – mf, средняя часть – p, mf, cresch, f, dim., реприза – p, cresch., mf. Для целостного исполнения также важен правильный выбор темпа. Требование темпового единства не отрицает агогических отклонений, которые подчинены изменениям тонального плана (т. 36), фактуры (т. 14), способствующих закруглению формы (т. 43). Главное состоит в умении мастерского подхода к агогике, без надуманности и преувеличений, и помощь педагога в данном направлении неоценима.

В заключение хотелось бы сравнить две исполнительские трактовки данной инвенции – Г. Гульда и Т. Николаевой. Манера Гульда отличается точностью и чёткостью туше, ритмической упругостью и определённой. Интересно применяются артикуляционные приёмы: проведения темы звучат на legato, а контрастирующие мотивы и противосложение исполняются non legato, благодаря чему тема приобретает особую выпуклость, рельефность.

Динамический план у Г. Гульда скуп и не выходит за рамки *mf*. Пианист выбрал довольно подвижный темп и исполняет всю пьесу на едином дыхании, в связи с чем инвенция приобретает моторный, напористый характер, теряя, с нашей точки зрения, свою первичную направленность. Т. Николаева в своей исполнительской трактовке исходит из общего спокойного, задумчивого характера произведения. В её игре чётко выстраивается трёхчастная структура инвенции, все каденции исполняются на *diminuendo* к следующему разделу, ясно выделяется кульминация пьесы. Т. Николаева мастерски использует микродинамику, отчего тема приобретает особую глубину звучания. Певучий характер инвенции подчёркивается исполнением всего произведения на *legato*. Пианистка не забывала о выразительных возможностях клавинофорда, для которого Бах написал цикл инвенций, в связи с чем, исполнение Т. Николаевой можно определить наиболее соответствующим учебному процессу ДМШ и пониманию его учащимися.

Список источников и литературы

1. Алексеев А.Д. Методика обучения игре на фортепиано. – М. : Музыка, 1978. – 288 с.
2. Браудо И. Об изучении клавирных сочинений Баха в музыкальной школе. – СПб. : Северный олень, 1994. – 76 с.
3. Бах И.С. Инвенции и симфонии: для фортепиано / ред. Л. Ройзмана. – М. : Музыка, 1975. – 65 с.
4. Бах И.С. Полифоническая тетрадь для фортепиано / ред.- сост. проф. И.А. Браудо. – М. : Музыка, 1964.
5. Васяткина Е.М. Изучение трехголосных инвенций И.С. Баха в старших классах ДМШ [Электронный ресурс]. – URL: <https://urok.1sept.ru/articles/571758>
6. Калинина Н.П. Клавирная музыка Баха в фортепианном классе. – М., 2018. – 152 с.
7. Хернади Л. Опыт анализа трёхголосных инвенций И.С. Баха / пер. с нем. Н. Копчевского. – [Б. м.] : Editio Musica Budapest, 1968. – 46 с.
8. Швейцер А. Иоганн Себастьян Бах. – М. : Классика-XXI, 2004. – 801с.

КАК ПОЛЮБИТЬ СОЛЬФЕДЖИО И МУЗЫКАЛЬНУЮ ЛИТЕРАТУРУ, ИЛИ... КАКИЕ РАЗНЫЕ ПРОФЕССИИ

Е.Ю. Столова,

Санкт-Петербургский музыкальный лицей

Аннотация. В статье предлагаются некоторые виды заданий, которые помогают учителю и ученикам в творческой, психологически комфортной атмосфере, в совместном труде изучать различные, часто сложные темы на уроках сольфеджио и музыкальной литературы.

Ключевые слова: игра, творчество, профессия.

HOW TO LOVE SOLFEGGIO AND MUSICAL LITERATURE OR... WHAT DIFFERENT PROFESSIONS

E.Yu. Stolova,

St. Petersburg Musical Lyceum

Abstract. The article offers some types of tasks that help teachers and students in a creative, psychologically comfortable atmosphere, in joint work to study various, often complex topics in the lessons of solfeggio and musical literature.

Key words: game, creativity, profession.

Если ребёнок не хочет есть полезную морковку, поиграйте с ним в зайцев. Так советуют психологи. Я очень часто слышу от педагогов: детям ничего не интересно, их ничего не трогает, не цепляет. А как известно, без интереса учеба малопродуктивна. Поэтому для того чтобы дети «ели морковку», или, извините, увлечённо учились, мы с ними играем в художников, писателей, композиторов, экскурсоводов, ну и, конечно, в учителей.

Профессия первая – художник (рис. 1, 2). На уроках и дома мы рисуем «схемы» музыкальных форм – вариаций, 3-частных, сонатной, рондо; иллюстрации к музыкальным произведениям, которые изучаем на уроках музыкальной литературы; виды фактуры; такие важные музыкальные термины как диссонанс и консонанс; эскизы декораций и костюмов; художественное оформление собственных музыкальных сочинений. Все эти работы помогают детям обращать внимание и понимать значение декораций, костюмов, цвета в постановках оперных и балетных спектаклей, их значение в создании художественных образов. А рисунки-иллюстрации музыкальных терминов и форм облегчают изучение непростых тем на уроках теоретического цикла.



Рис. 1



Рис. 2

Профессия вторая – писатель (рис. 3). Сочиняют дети с удовольствием, и мы этим пользуемся при изучении музыкальных форм. Вот пример рассказа в трёхчастной форме. «Настало утро. Я проснулся, сделал зарядку, почистил зубы.

Вскоре я пошёл на урок музыкальной литературы. Урок был весёлый и увлекательный. Настал вечер. Я почистил зубы и лёг спать» (автор Анухин Иван). В рассказах мы используем определённые слова, которые дети должны запомнить. Вот одна из работ, в которой должны прозвучать слова «период», «предложение», «фраза», «мотив». «Во время ледникового периода якут одной девушке сделал предложение выйти за него замуж. Но она сказала такую фразу: «У меня нет никакого мотива, чтобы выйти за тебя замуж. Мамонтов убивать умею, шкуры обрабатывать тоже, юрту починить могу. И зачем ты мне нужен?» (автор – Коротченко Арина).

Так как рассказы свои дети читают вслух, то нужные нам слова запомнят даже те, кто не хочет). Можно попросить учеников прочитать в учебнике, например, в каких сферах человеческой жизни звучит марш, а можно сочинить рассказ и включить в него слово «марш». «Я пришла из школы и посмотрела в дневник – все строки были заполнены. Я два часа делала уроки, а когда поняла, что всё сделала, у меня в голове зазвучал победный марш!» (автор Тарасевская Варвара) И таких тем, при изучении которых помогает сочинение рассказов, очень много.

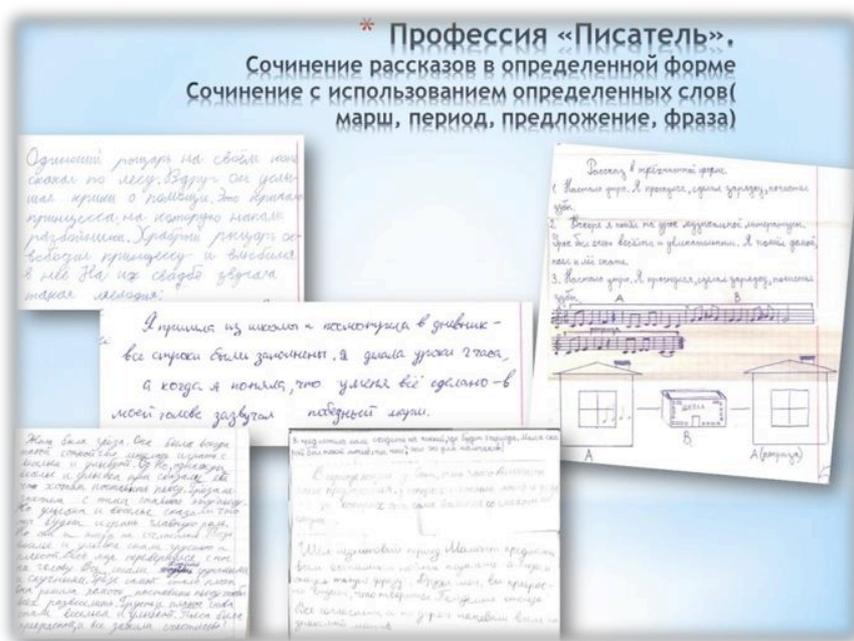


Рис. 3

Профессия третья-композитор (рис. 4). Без сочинения музыки невозможно представить уроки сольфеджио. Это и песенки на определённые стихи, и мелодии с использованием определённых интервалов или аккордов, и вариации,

и сочинение мелодий к цифровкам, и сочинение этюдов, прелюдий на основе цифровок. На уроках музыкальной литературы мы тоже сочиняем. Иллюстрации к басням (в теме «Музыкальная изобразительность»), номера для детских опер. Для лучшего запоминания каких-то композиторских приёмов я прошу сочинить пьесу, например, используя обращения малого мажорного септа без разрешения (после прослушивания Колокольного звона в опере М. Мусоргского «Борис Годунов»); или используя чистые квинты на разных ступенях без разрешения (под впечатлением «Половецких плясок» А. Бородина).



Рис. 4

Профессия четвёртая – редактор (рис. 5). Известно, что дети читают мало и очень невнимательно. В представленном задании они сначала должны найти в тексте учебника незнакомые, непонятные слова и узнать их значение у меня. Затем найти неправильные или просто неудачные, неточные слова и выражения. Всё это активизирует внимание, помогает увидеть и запомнить в изучаемом тексте главное.



Рис. 5

Профессия пятая – экскурсовод (рис. 6). В тёплое и светлое время года – в мае мы проводим «выездные» уроки. Дети заранее получают-изучают текст-фрагмент экскурсии, которую проводят сами для себя. Темы наших экскурсий: «Шостакович в Петербурге», «Чайковский в Петербурге», «Площадь искусств», мини-экскурсии в Мариинском театре в антрактах посещения опер и балетов. По окончании экскурсии дети отвечают на тесты-вопросы по прослушанному материалу.

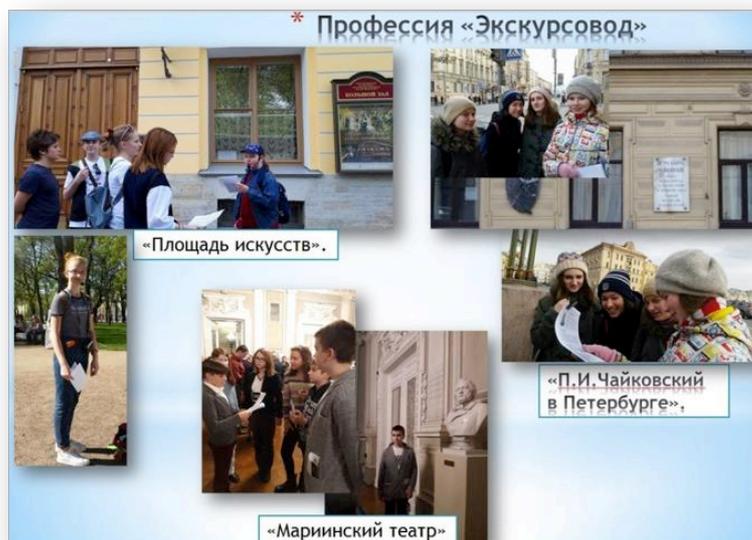


Рис. 6

Профессия шестая – журналист (рис. 7). Одна из моих любимых форм опроса на знание биографии композитора. Кто-то из учеников становится на время «героем пресс-конференции», а остальные – журналистами. У «композитора» есть помощник, который сможет выручить при сложных вопросах. «Журналистам» обычно перед началом я раздаю бейджики и прошу вписать своё имя и организацию, которую они представляют. Одним из вариантов такого опроса является выявление «самозванца» из 2–3 человек, которые взяли на себя роль композитора и кто хуже других знал «свою» биографию.

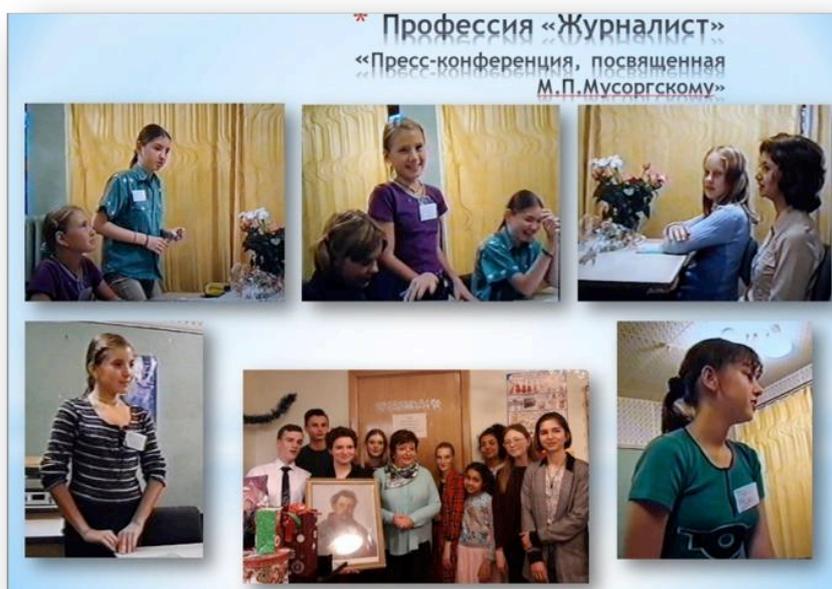


Рис. 7

Профессия седьмая – артист музыкального театра (рис. 8). Что может быть лучше театра? Почти все дети любят играть роли. Многие педагоги знают, что дети, выступающие в спектаклях, поют чище, чем на уроках сольфеджио, так как чувствуют себя свободно и раскрепощённо. В Санкт-Петербургском музыкальном лицее, где я работаю, в расписании есть специальный предмет «актёрское мастерство», помогающий юным музыкантам чувствовать себя на сцене уверенно и артистично. При изучении темы опера я ставлю со своими учениками детскую оперу Натальи Гильчёнок «День рождения Иа», рассказывающую зрителям не только историю ослика и его друзей, но и помогающую узнать, из каких номеров состоит опера, что означают слова «Увертюра», «Ария» и т.д. А на традиционных весенних сольфеджийных концертах ученики старших классов показывают сцены из оперных спектаклей.



Рис. 8

Профессия восьмая – учитель (рис. 9). Любой учитель хочет, чтобы дети на уроке слушали и слышали. И лучшего приёма, чем игра в учителя, просто нет. Заняв, хоть и на время, учительское место, дети внимательнейшим образом слушают товарищей по группе, оценивают их ответы и дают советы, что надо сделать, если ответы пока не идеальные.



Рис. 9

ВОЗМОЖНОСТИ СОВРЕМЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Л.В. Травникова,

МБУ ДО «Детская школа искусств» п. Майский

Аннотация. В статье рассматриваются цели и задачи современного музыкального обучения в ДМШ и ДШИ. А также роль и значение музыкального воспитания для развития личности в историческом и современном контексте. Автором сформулированы основные требования родителей к музыкальному развитию собственного ребенка и сформулированы основные задачи для преподавателя, которые ему необходимо решить в процессе обучения.

Ключевые слова: музыкальное воспитание, творческая активность, развитие ребенка в ДМШ, ДШИ, современная музыкальная среда.

THE POSSIBILITIES OF MODERN MUSIC EDUCATION AND UPBRINGING IN THE SYSTEM ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN

L.V. Travnikova,

MBU TO «DSHI» p. Maysky

Abstract. The article discusses the goals and objectives of modern music education at the School and the Secondary School. As well as the role and importance of musical education for the development of personality in a historical and modern context. The author formulated the main requirements of parents for the musical development of their own child and formulated the main tasks for a teacher that he needs to solve in the learning process.

Key words: musical education, creative activity, child development in primary school, secondary school, modern musical environment.

С древних времён музыкальное воспитание применялось в целях воспитания молодого поколения. В Древней Индии существовали воззрения, согласно которым музыка и музыкальное воспитание способствуют достижению благочестия, богатства, доставляют наслаждение. Здесь же были выработаны требования к музыке и степень её воздействия на разный возраст. Детям – рекомендовалось слушать весёлую музыку, подросткам – музыку в среднем темпе, а взрослому человеку – в спокойном, медленном или торжественном темпе и характере. В трактатах стран Древнего Востока считалось, что музыкальное

воспитание призвано привести в равновесие добродетели, развивать в людях человечность, справедливость, предусмотрительность и искренность. В эпоху Ренессанса музыкальное воспитание считалась самым важным и главным предметом во всей системе образования.

И у нас в стране музыкальному воспитанию отводилось большое значение. В начале 70-х современной образовательной системе России все более утверждается роль искусства в духовно-нравственном развитии личности. Известный отечественный музыкант-педагог XX столетия ученый Дмитрий Борисович Кабалевский (1904–1987), который посвятил большую часть своей творческой жизни делу музыкального образования и воспитания детей и юношества. Опираясь в педагогической и просветительской работе на опыт и идеи своих предшественников и современников, Д.Б. Кабалевский в начале 1970-х годов предложил принципиально новую художественно-педагогическую концепцию музыкального воспитания. В ней он впервые выдвинул в качестве цели школьного предмета «Музыка» формирование музыкальной культуры школьников как неотъемлемой части их общей духовной культуры, провозгласил принципы преподавания музыки как живого образного искусства [3, с. 191].

Прошло несколько десятилетий и перед нами снова стал вопрос о воспитании детей, но теперь с помощью дополнительного образования. В современных условиях осуществление данной цели требует новых идей и подходов в сфере образования. Музыкальное воспитание и образование, помимо учреждений общеобразовательного типа (школы, гимназии, лицеи), осуществляется в системе детских школ искусств (ДШИ) и детских музыкальных школ (ДМШ). Обучения по общеразвивающим программам детей в ДМШ и ДШИ на сегодняшний день становится наиболее доступным и популярным видом деятельности.

Родители заинтересованы в систематической занятости, и развитии своих детей. И дополнительное образование является здесь главным помощником в удовлетворении потребностей родителей. В ДМШ и ДШИ могут предложить, как предпрофессиональное, так и общеразвивающее обучение. Для многих родителей главная цель обучения в музыкальной школе является подготовка любителей музыки, которые обладают навыками музыкального творчества, могут самостоятельно разобрать и выучить музыкальное произведение, владеть музыкальным инструментом, подобрать мелодию и аккомпанемент к ней. Ведь научить музицировать можно любого ученика, имеющего даже весьма средние музыкальные данные. Не все родители хотят вырастить из своих детей

профессиональных музыкантов, многие просто хотят, чтобы дети имели возможность приобщиться к миру классической музыки, полюбили ее, потому что, как считается, без этого не может быть культурного человека.

Занятие музыкой – это тяжелый труд. Он по силам только тем, у кого есть стремление заниматься музыкой, кто не мыслит себя без этого, т.е. у тех, кто хочет посвятить свою жизнь музыке. Таких детей сразу видно: их не надо заставлять заниматься из-под палки, у них самих имеется сильно выраженная потребность заниматься музыкой. Но ведь большинство детей, посещающих музыкальные школы, не собираются становиться профессиональными музыкантами. У них есть другие интересы, с музыкой совсем не связанные. Им тоже нравится музыка, им нравится ею заниматься, но не в таких количествах, как требует программа музыкальной школы, они не готовы часами просиживать за инструментом и разучивать то, что у них не получается. А может быть, их не надо заставлять это делать? Для них в музыкальных школах – предусмотрены общеразвивающие программы, которые дают детям музыкальное образование, приобщающие их к миру классической музыки. Требования к уровню подготовки и программа намного легче ведь главная здесь цель приобщить ребенка к миру музыки для общего развития. Главная цель будет достигнута в мире станет гораздо больше людей, понимающих и любящих классическую музыку, в общем, людей культурных и образованных, с хорошим музыкальным вкусом.

Современная музыкальная среда весьма многолика. Она отражает динамическое состояние общества, характеризующееся его расслоением [1, с. 121].

Выбор той или иной субкультуры, обеспечивает молодому человеку идентификацию с ее ценностями и помогает приобрести определенный социальный статус в группе сверстников. Однако в условиях глобальной распространенности массовой культуры и возникновении новых форм художественной коммуникации (телевидение, интернет-сайты, телефоны, приложения) возрастает роль развлекательной звуковой продукции в социализирующем процессе. С этим звуковым миром сталкивается современный человек при поиске новых социальных связей и контактов.

В этих условиях резко возрастает роль творческой активности педагога, его репертуарных и методических и практических поисков. Современный творческий педагог должен уметь решать многообразные задачи воспитания музыканта в процессе обучения: стимулирования активного, заинтересованного отношения к музыке, желания музицировать и творчески само выражаться, развивать

художественный вкус и эрудицию во всем разнообразии жанров и стилей музыки народной, классической, академической, современной и популярной (эстрадной). Важно воспитать ученика способного отличать качественную высокохудожественную музыку от примитивной. И здесь не имеет первостепенного значения современная эстрадная это музыка или классическая. Научившись отличать подделку от истинного шедевра, ученик в юном возрасте сможет подбирать для себя качественную современную музыку. В среднем и старшем возрасте его потребности вырастут, и он захочет снова прикоснуться к классической музыке ведь только с помощью неё он сможет получить истинное очищение и понять смысл нашего существования.

В помощь преподавателю приходят информационные технологии оптимизируют учебный процесс, позволяющие найти индивидуальный подход к каждому ребенку. Индивидуализация обучения является первым шагом на пути повышения эффективности учебного процесса в целом [4, с. 54]. Также важно, что реализуется не только индивидуальный, но и дифференцированный подход в обучении.

В заключение хочется ещё раз подчеркнуть, что сама система обучения в ДМШ и ДШИ, кроет в себе огромные возможности современного музыкального воспитания и обучения, основное достоинство и ценность которых заключается в их гуманистической направленности, личностно-ориентированных аспектах.

Список источников и литературы

1. Гутовец М.В. Некоторые особенности современного музыкального образования в детской музыкальной школе // Молодой ученый. – 2015. – № 22.3 (102.3).
2. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца: книг для учителя / сост. В.И. Викторов. – М. : Просвещение, 1981. – 192 с.
3. Кабалевский Д.Б. Как рассказывать детям о музыке. – М. : Просвещение, 1989. – 191 с.
4. Ражников В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике. – М. : Классика – XXI, 2004.
5. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Киев, 1972.
6. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – М., 1996.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ОНЛАЙН-ТЕХНОЛОГИЙ В РАБОТЕ НАД ПРОИЗВЕДЕНИЯМИ СОВРЕМЕННЫХ ПЕТЕРБУРГСКИХ КОМПОЗИТОРОВ НА ЗАНЯТИЯХ С ЮНЫМИ ПИАНИСТАМИ

Фань Шаомин,

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Аннотация. В данной статье раскрываются возможности использования цифровых технологий в процессе обучения юных пианистов. Акцент делается на презентации темы жизни и творчества современных петербургских композиторов. Также представлены основные преимущества и недостатки внедрения онлайн-технологий в учебном классе.

Ключевые слова: дистанционное обучение, юные пианисты, современные петербургские композиторы.

USING ONLINE TECHNOLOGIES TO WORK ON WORKS BY CONTEMPORARY ST. PETERSBURG COMPOSERS IN LESSONS WITH YOUNG PIANISTS

Fan Shaoming,

The Herzen State Pedagogical University of Russia

Abstract. This article reveals the possibilities of using digital technologies in the process of teaching young pianists. The accent is made on the presentation of the theme of life and creativity of the modern St. Petersburg composers. Also the main advantages and disadvantages of the introduction of online technologies in the classroom are presented.

Key words: distance learning, young pianists, modern St. Petersburg composers.

Музыкальное образование играет важную роль в развитии личности ребенка, так как оно учит индивида правильно петь, аккомпанировать на простых инструментах, развивать свои музыкальные способности и умения, активно слушать музыку разных периодов, жанров и форм. Динамично развивающийся процесс цифровизации и всеобщий доступ к компьютерам и технологическим новинкам делают их широко используемыми во многих сферах повседневной жизни, в том числе в образовании, становясь инструментом передачи и получения знания.

Активное развитие различных электронных образовательных ресурсов, онлайн-приложений и информационных источников все чаще становится

типичным явлением фортепианной педагогики и музыкального образования. Такие инструменты онлайн-обучения не только постепенно внедряются в структуру учебных курсов для будущих преподавателей обучения игре на фортепиано, но и значительно разнообразят музыкальные занятия. Цель внедрения данных технологий – сделать образовательный процесс более эффективным, действенным, привлекательным и доступным для детей [6].

В условиях научно-технического прогресса преподавателями детских музыкальных школ и школ искусств используются электронные учебники, которые содержат структурированный и логичный материал, а также используются для презентации новых теоретических знаний и их практической отработки [2]. В рассматриваемом случае ярким примером такого пособия является учебник «Силуэты музыкального Петербурга» Л.В. Белякаевой-Казанской, в котором описаны историческая обстановка, где жили и занимались творчеством известные композиторы Санкт-Петербурга. Внутри учебного пособия учитель найдет дополнительные задания и игры для отработки содержания, демонстрации ссылок на интересные веб-сайты, которые дополняют учебную программу. Это позволит юным пианистам прочувствовать глубину творческих намерений определённого композитора. Преимущество интерактивных учебников заключается в предоставлении мультимедийных элементов, например, видео с конкретной демонстрацией музыкального выступления.

В начале учебного года юные пианисты также могут получить iPad, на который будет предустановлено приложение OneNote. Обучающиеся делают заметки в электронной версии, которые они могут редактировать в любое время и свободно передавать между собой и учителем. Это, безусловно, более быстрый и удобный способ сбора данных, который обеспечивает неограниченный поток информации. Независимо от времени и местонахождения учитель может отправлять своим ученикам учебные материалы, которые они позже будут использовать во время занятий. Благодаря небольшому размеру iPad облегчает работу, особенно если сценарий урока динамичен или реализован на открытом воздухе.

Следующей категорией используемых программ являются компьютерные приложения, ориентированные на решение определенных образовательных задач [1]. Классические приложения для ПК, используемые почти всеми преподавателями, включают пакет MS Office, куда входят Excel и т.д. В рассматриваемом случае преподаватель может использовать такую программу как Power Point для создания презентаций, раскрывающих определенные факты из

жизни петербургских композиторов XX века. Как для воспроизведения музыки, так и для передачи видеоконтента существуют такие приложения, как Windows Media Player. Данная платформа бесплатна и способна воспроизводить форматы WAV, MP3 и MP4 [5].

Для создания музыкальных композиций могут использоваться такие программы, как бесплатно загружаемая версия MuseScore, так и платная версия Moog. Эти приложения могут отображать нотацию MIDI-файла, которую можно использовать, например, в качестве аккомпанемента к исполнению песен. Для редактирования музыки может быть использовано приложение Audacity, которое является простым в использовании. В классе фортепиано рекомендуется использовать платформу Easy Music. В рамках использования данного приложения дети могут выучить ноты, ритм, мелодию.

Для записи музыкальных выступлений учеников преподаватель может использовать цифровой диктофон или видео, снятое камерой. К примеру, микрофоны используются не только для записи музыки, но и для озвучивания определенных композиций. Они делятся на различные типы в зависимости от способа использования инструмента, звук которого записывается в соответствии с различными техническими параметрами. Для внедрения в музыкальных школах лучше всего подходят динамические микрофоны, которые обладают высоким сопротивлением, сильным выходным сигналом, а также выдерживают большую громкость и не так чувствительны к окружающему шуму. Во время занятий музыкой чрезвычайно полезным инструментом является приложение GarageBand. Это программное обеспечение, созданное Apple, которое позволяет вам играть, создавать и воспроизводить композиции с помощью простой музыкальной программы. Компания рекламирует приложение под девизом «GarageBand-весь мир-это сцена, и это ваш инструмент». И это действительно так, потому что программное обеспечение включает в себя широкий выбор высококачественных звуков инструментов, с помощью которых юные пианисты могут воспроизводить различные музыкальные примеры или сочинять свои собственные песни. Приложение содержит меню, в котором можно выбрать любой музыкальный инструмент: от классического звука фортепиано до синтезаторов и органа Хаммонда.

После выбора одного или нескольких инструментов преподаватель вместе с обучающимися определяет тональность песни, количество тактов, тональность, размер и темп, в котором они хотят записывать и воспроизводить треки. Это является достоинством данной программы, поскольку преподаватель не

навязывает студентам свои собственные схемы, каждый из которых выполняет запись произведения в том темпе, который соответствует его возможностям. Учащиеся записывают каждую мелодическую линию или партии ударных инструментов отдельно. На этом этапе работы важным вариантом является метроном, который запускается автоматически при выборе опции записи. Записанные партии отображаются на боковой панели, рядом с которой отображается графическая запись трека. Также можно редактировать каждый отдельный звук. Учащиеся, особенно при записи мелодической линии, играемой на клавишных инструментах, допускают ошибки, путают клавиши и, благодаря возможности настройки отдельных тонов, могут вносить коррективы без необходимости записывать всю фазу с самого начала. Готовая песня автоматически сохраняется в памяти устройства, которым они могут поделиться в виде аудиофайла в нескольких форматах, например, mp3.

Использование мобильных технологий, как средство поиска различных видов обработки информации является активным, современным средством мотивации учащихся в учебное время. Под мобильными технологиями подразумеваются такие приложения, которые прежде всего компактны и обладают высокой мобильностью [3]. Учитель может использовать их для интерпретации (при представлении нового материала, поиске новой информации или воспроизведении видеороликов в качестве демонстрации более сложных музыкальных композиций), для тестирования учащихся (при представлении заданий) и для повторения учебного материала (при реализации игр и групповых видов работ).

Исходя из вышесказанного, мобильные приложения предназначены для единого использования на всех портативных устройствах, например, планшетах, смартфонах. Самым простым в эксплуатации является приложение «Му Piano», которое может использоваться юными пианистами при отсутствии физического фортепиано, например, для построения интервалов, или проверки слуха при определении звуковысотности. Другая платформа «Абсолютный слух» подходит для развития музыкальных способностей обучающихся, которые могут практиковать развитие слуха, интонации и ритма.

Определенные веб-сайты включают в себя различные музыкальные игры, исполняемые в веб-браузере. Их преимущество в том, что они не требуют установки на ПК, соответственно, являются простыми в использовании. В российской поисковой системе «Яндекс» представлено большое количество таких игровых ресурсов, например, «flashplayer.ru», «igrouka.ru» и др. Другой сайт

Theta Music был создан специально для нужд музыкального образования и его материалы могут быть использованы в начальных классах. В игровой форме учащиеся могут попрактиковаться в своих навыках аудирования, например, в задании «Найди пару музыкальному инструменту». Также на выбор предлагается четыре игры: мелодичные кубики, игра на запоминание музыки, переход по нотам и ползунки.

Существуют также порталы, которые позволяют пользователю выбирать, каким видом деятельности он хочет заниматься, начиная от элементарного сочинения музыки и заканчивая преподаванием теории музыки, например, Orchestra of Kids, предлагающий учебные материалы в области музыкальной науки при помощи игровых методов. Веб-сайт Chrome Music Lab объединяет в общей сложности 13 различных занятий, в которых дети могут сочинять музыку, играть со звуком разных инструментов, редактировать его по-разному, записывать свой собственный голос или просто воспроизводить ритм. Интересны электронные музыкальные инструменты, к примеру, благодаря WebAudio пользователь может сочинять свой собственный ритм.

Соответственно, использование цифровых технологий приносит различные преимущества в образовательный процесс, которые могут быть реализованы в процессе подробного изучения творчества современных петербургских композиторов.

Во-первых, уважение преподавателя к индивидуальному темпу обучения обучающихся, что приводит к повышению их мотивации, например, к игре на фортепиано [4]. Многочисленные программы предоставляют возможности для развития технических навыков. Например, исследования показывают, что регулярные компьютерные игры позволяют получить знания по многим предметам, а также помогают быстрее принимать решения в критических ситуациях.

Во-вторых, использование онлайн-технологий в музыкальной деятельности повышает работоспособность и креативность детей.

Однако внедрение онлайн-технологий сопровождается и негативными тенденциями. Некоторые учащиеся могут пренебрегать общением с другими людьми из-за частого использования информационных систем и цифровых технологий. Это, несомненно, может вызвать отчуждение личности от общества и последующее следование патологических форм общения. Также может существовать цифровой разрыв между учащимися, который определяется главным образом в отношении учащихся из социально неблагополучных семей. Эти семьи

часто не могут позволить себе покупку компьютеров, в результате чего не предоставляется равный доступ в Интернет.

Другая проблема может возникнуть с самими преподавателями: некоторые из них не хотят пользоваться возможностями, предоставляемыми использованием онлайн-технологий. Причин может быть несколько – от отсутствия необходимых цифровых технологий до недостаточного уровня мотивации учителей. В конце концов, могут возникнуть проблемы с предоставлением технологий самой школой, которые могут быть оснащены устаревшим, медленным или плохо обслуживаемым оборудованием, отсутствием соответствующего программного обеспечения или ограниченным доступом к ИКТ. Например, неработоспособность оборудования может возникнуть из-за повреждений либо в результате износа, либо в результате временного отключения электрической сети в школе, например, из-за технического осмотра.

Таким образом, музыкальное образование является неотъемлемым элементом, определяющим целостное и гармоничное развитие юных пианистов. Использование мультимедиа и цифровых технологий в создании, сочинении, исполнении, записи, хранении и совместном использовании музыкальных композиции может играть положительную роль в данном процессе. Широкий выбор онлайн-инструментов позволяет исполнять музыкальное произведение как с помощью нотной записи, так и с помощью гитарных захватов.

Список источников и литературы

1. Горбунова И.Б. Феномен музыкально-компьютерных технологий как новая образовательная творческая среда // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2004. – Т. 4, № 9. – С. 123–139.
2. Елистратова Н.Н. Электронный учебник как средство и условие мультимедийного обучения в педагогике высшей школы // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. – 2010. – № 27. – С. 15–22.
3. Климентьев Д.Д., Климентьева В.В. Доступные мобильные приложения в образовании: бесплатно, интересно, несложно и эффективно // Ученые записки : электрон. науч. журн. Курск. гос. ун-та. – 2018. – № 1. – С. 28–36.
4. Смит Е.Д. Методологический анализ проблемы мотивации к обучению в классе фортепиано // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 3. – С. 158–160.
5. Сулова Н.В. Цифровые технологии на уроках музыки в школе // Музыкальное искусство и образование. – 2013. – № 2. – С. 164–172.
6. Шефер Е.А. Использование цифровых технологий в образовательном процессе // Молодой ученый. – 2021. – № 16 (358). – С. 22.

АНСАМБЛЕВАЯ ИГРА В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО

А.С. Хохлова,

«Эжвинская детская музыкальная школа»

Аннотация. В статье кратко описывается понятие «Ансамблевая игра в классе фортепиано», описываются виды ансамблей и как влияет ансамблевая игра на развитие музыкальных способностей, рассматриваются основные этапы работы над ансамблевыми произведениями.

Ключевые слова: ансамблевая игра, донотный период, музыкальные способности, артикуляция, звукоизвлечение, чувство ритма, полифонический слух, музицирование.

ENSEMBLE PLAYING IN PIANO CLASS

A.S. Khokhlova,

"Ezhvinsk Children's Music School"

Abstract. The article briefly describes the concept of "Ensemble playing in piano class", describes the types of ensembles and how ensemble playing affects the development of musical abilities, discusses the main stages of work on ensemble works.

Key words: ensemble playing, turning period, musical abilities, articulation, sound production, sense of rhythm, polyphonic hearing, music making.

Понятие «Ансамбль» в переводе с французского языка означает согласованность, стройное сочетание различных элементов, оно встречается во всех областях искусства. В музыке ансамблем называют группу из двух и более музыкантов, совместно исполняющих музыкальное произведение, а также и само произведение, написанное для такой группы музыкантов. Определение «хороший ансамбль» характеризует слаженность исполнения и единство творческих устремлений участников; выражение «чувство ансамбля» подразумевает способность музыканта к совместной игре и особые, специфические навыки ансамблевой игры. Маленький пианист сталкивается с игрой в ансамбле с самых первых уроков обучения игре на фортепиано. Весь донотный период тесно связан с ансамблевым музицированием в дуэте: педагог-ученик. Разумеется, что такой ансамбль пока ещё не является полноценным партнёрством преподавателя и ученика. Однако от урока в урок, с накоплением знаний и опыта, ученику предлагаются всё более сложные произведения.

Большинство ансамблевых произведений для младшего и среднего возраста написаны для четырёхручного исполнения на одном инструменте. Четырёхручный дуэт – единственный род ансамбля, когда два человека музицируют за одним инструментом. Мы знаем, что детям нравится играть в ансамбле с педагогом, так как именно так начинающий пианист ощущает себя частью единого целого в звучании музыки. В этом случае ученик чаще всего становится ведомым, надеясь на знания и умения своего преподавателя, так как, играя вместе с педагогом, ученик находится в определённых метроритмических рамках, ощущает плечо сильного партнёра, на которого можно рассчитывать в любой ситуации. Очень важна воспитательная функция ансамбля, поэтому игра с педагогом в паре постепенно сменяется игрой в ансамбле с одноклассником, так как большей внимательности, концентрации внимания, ответственности, умению слушать себя и другого, конечно, дети учатся при игре в ансамбле друг с другом (ученик-ученик). Партнёрами выбираются по возможности дети одного возраста и одинакового уровня подготовки. В этой ситуации возникает нечто вроде негласного состязания, являющегося стимулом к более основательной и более внимательной игре. Исполняя произведение с учеником своего класса, ребёнок учится думать о партнёре, решать вместе с ним различные музыкальные и исполнительские проблемы, вести диалог с партнёром, т.е. понимать друг друга, уметь вовремя подавать реплики и вовремя уступать. Как известно, ансамблевая игра закладывает основы также для воспитания слухового контроля, развития ритмической дисциплины и гармонического слуха, а также способствует развитию истинного чувства ритма. Фортепианный ансамбль – необходимая школа самообучения и самовоспитания. Ансамблевое исполнительство, по сравнению с сольным, оказывает благотворное влияние на учеников не только в профессиональном плане, но и формирует человеческие качества: чувство взаимного уважения, такта, партнерства. Игра в дуэте предоставляет прекрасную возможность как для творческого, так и дружеского общения пианистов-солистов.

Виды ансамбля в классе фортепиано

Существуют разные виды фортепианного ансамбля: для одного фортепиано в 4, 6, 8 рук и ансамбли для двух фортепиано. Различия в характере ансамблей, по мнению исследователей, отразились и в музыке, созданной для них: произведения для двух фортепиано тяготеют к виртуозности, концертности, исполнитель имеет больше свободы исполнения во всем; произведения же для четырёхручного дуэта близки к стилю камерного музицирования. Игра в 4 руки остаётся максимально доступной и в школе, и дома. Репертуар для ансамблей можно подразделить на специально созданные оригинальные сочинения и переложения, ставящие своей

целью популяризацию симфонической музыки. Неоценима роль ансамблевой игры на начальном этапе обучения игре на инструменте. Она является лучшим средством заинтересовать ребенка к музыкальным занятиям, помогает развивать музыкальные способности в совместной деятельности с педагогом.

Развитие музыкальных способностей в ансамблевой игре

1. Ансамблевая игра способствует хорошему чтению с листа. Детям интересно, что они слышат знакомую или приятную мелодию, хотят скорее её исполнить, быстро осваивают нотную графику, тем самым учатся разбираться в простейших элементах музыкальной формы, а также закрепляют полученные навыки артикуляции - non legato, staccato, legato и т.д.

2. Дети учатся видеть паузы в тексте, которые часто не додерживают, играя сольно какое-либо произведение. Игра в ансамбле заставляет увидеть и услышать эти паузы, а в ансамбле паузы – это ещё и умение дать возможность «высказаться» партнёру.

3. Ансамблевое музицирование помогает в закреплении основных навыков звукоизвлечения.

4. Игра в ансамбле позволяет успешно вести работу по развитию ритмического чувства. Ритм – один из центральных элементов музыки.

5. Ансамблевая игра развивает умение играть синхронно. Под синхронностью ансамблевого звучания понимается совпадение с предельной точностью мельчайших длительностей (звуков или пауз) у всех исполнителей. Синхронность является результатом важнейших качеств ансамбля – единого понимания и чувствования партнёрами темпа и ритмического пульса. Синхронность является одним из технических требований совместной игры.

6. Воспитание полифонического слуха, или, другими словами, способности отдельно воспринимать и воспроизводить в музыкально-исполнительском действии несколько сочетающихся друг с другом в одновременном развитии звуковых линий – один из важнейших и наиболее сложных разделов музыкального воспитания. Ансамблевая игра с первых уроков развивает умение слышать полифонию, дает возможность вслушаться во все составные ее элементы, облегчает её воспроизведению, помогает ярче оттенить, высветлить отдельные элементы звуковых конструкций.

Принципы работы над ансамблевой игрой

В работе с обучающимися преподаватель необходимо следовать принципам последовательности, постепенности, доступности и наглядности в освоении материала. Весь процесс обучения строится с учетом принципа: от простого к сложному, опирается на индивидуальные особенности ученика –

интеллектуальные, физические, музыкальные и эмоциональные данные, уровень его подготовки. Необходимым условием для успешного обучения по данному предмету является формирование правильной посадки за инструментом обоих партнеров, распределение педали между партнерами (как правило, педаль берет ученик, исполняющий вторую партию). Необходимо привлекать внимание учащихся к прослушиванию лучших примеров исполнения камерной музыки. Процесс работы ансамбля над произведением можно условно разделить на три этапа, которые в практике очень тесно между собой связаны. Порой трудно выявить, где кончается один этап и начинается другой. Но для более четкого определения частных задач и конечной цели работы ансамбля над произведением вполне оправданно такое условное разделение процесса:

- 1) знакомство ансамбля с произведением в целом;
- 2) техническое освоение выразительных средств;
- 3) работа над воплощением художественного образа произведения.

Задачей первого этапа является создание у ансамблистов общего интеллектуального и эмоционального впечатления от произведения в целом. Здесь педагог должен познакомить учащихся с создателем произведения; эпохой, в которой оно возникло; стилистическими особенностями письма и требуемой манерой исполнения; характером произведения, его формой, основными темами

Необходимо совместно с учениками анализировать форму произведения, чтобы отметить крупные и мелкие разделы, которые прорабатываются учениками отдельно. Форма произведения является также важной составляющей частью общего представления о произведении, его смыслового и художественного образа. Техническая сторона исполнения у партнеров должна быть на одном уровне. Отставание одного из них будет очень сильно влиять на обоих. На втором этапе работы над художественным произведением основной задачей является преодоление ансамблем технических трудностей. Раскрытие содержания требует от ансамблистов овладения всеми элементами техники исполнения. Поэтому работа над техникой связывается с художественными задачами и постепенно становится всё более осмысленной, увлекательной.

Это вовсе не отрицает того, что на данном этапе разучивания произведения техника является главной задачей. Однако уже здесь следует уделять внимание художественной стороне, а на последующих этапах художественной работы совершенствованию технического исполнения.

Важной задачей преподавателя является обучение ансамблистов самостоятельно работать: умению отрабатывать проблемные фрагменты, уточнять штрихи, фразировку и динамику произведения. Приступая же к работе над

воплощением художественного образа, педагог должен помнить, что она является синтезом всей предыдущей работы. Здесь происходит слияние отдельных элементов в крупные части, которые, в свою очередь, объединяются в законченное произведение, но уже в ином качестве, чем вначале. На заключительном этапе работы над произведением будет уже неуместным применение формы индивидуального урока. Основной формой занятий здесь является репетиция всего ансамбля. На заключительном этапе работы ансамбля над художественным произведением можно воспользоваться записью собственного исполнения на различные «гаджеты». Прослушивание участниками ансамбля своего исполнения как бы со стороны помогает обнаружить скрытые ошибки, неудачное исполнение отдельных мест, способствует более цельному охвату слухом каждого исполнителя звучания всего ансамбля

Занятия в классе ансамбля способствуют закреплению навыков, приобретенных на уроках специального класса. Необходимо, чтобы ансамблевые занятия стимулировали интерес ученика к инструменту, к урокам по специальности и прививали любовь к коллективному творчеству. Чувство ответственности перед партнером, коллективом за результат общей работы, качество публичного выступления должно естественным образом возникнуть в классе ансамбля. Совместное музицирование способствует развитию таких качеств, как внимательность, ответственность, дисциплинированность, целеустремленность, коллективизм. Благодаря музицированию происходит развитие всех музыкальных способностей – всех видов музыкального слуха, чувства ритма, музыкального восприятия, памяти, мышления, совершенствуется умение читать с листа. Важно, что ансамблевое музицирование учит слушать партнера, вести музыкальный диалог человека с человеком.

Список источников и литературы

1. Алексеев А. Методика обучения игре на фортепиано. – М. : Музыка, 1978.
2. Готлиб А. Основы ансамблевой техники. – М. : Музыка, 1980.
3. Готлиб А. Первые уроки фортепианного ансамбля. – М. : Музыка, 1987.
4. Готлиб А. Заметки о фортепианном ансамбле. Музыкальное исполнительство. – Вып. 8. – М. : Музыка, 1978.
5. Нейгауз Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. – М. : Музыка, 1982.
6. Ризоль Н. Очерки о работе в ансамбле. – М. : Сов. композитор, 1979.
7. Сорокина Е. Фортепианный дуэт. История жанра. – М. : Музыка, 1988.
8. Тимакин Е. Воспитание пианиста. – М. : Сов. композитор, 1989.

РАБОТА НАД ПОЛИФОНИЕЙ В НАЧАЛЬНЫЙ ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ

Е.А. Чередова,

Эжвинская детская музыкальная школа г. Сыктывкар

Аннотация. В статье даётся краткая характеристика основных видов полифонии, предлагаются к рассмотрению проблемы над работой полифонии на начальном периоде обучения. Автор рассматривает методы работы над полифонией на примере произведений из репертуара начальных классов.

Ключевые слова: воспитание музыканта, развитие полифонического слуха, виды полифонии, методы работы над полифонией.

WORK ON POLYPHONY AT THE INITIAL PERIOD OF STUDYING

E.A. Cheredova,

Ezhvinskaya children's music school in Syktyvkar

Abstract. In the article there is a short characteristic of main types of polyphony. The problems of working on polyphony at the initial period of studying are taken into consideration. The author touches upon methods of working on polyphony taking compositions for primary grades as an example.

Key words: musician's upbringing, polyphonic hearing development, types of polyphony, methods of working on polyphony.

Работа над полифонией – труднейший раздел в воспитании музыканта. Каждый педагог не мыслит воспитание своего ученика без изучения полифонии. Очень важно подвести ученика к восприятию полифонической музыки, пробудить интерес к ней, воспитать способность слышать полифоническое звучание. Работу над полифонией необходимо начинать с первых шагов обучения, именно в младшем школьном возрасте закладываются основы полифонического слышания, которые развивается очень постепенно. После работы над одноголосием учащиеся уже в первые месяцы обучения приступают к следующему этапу – игре двумя руками, учатся играть мелодию с сопровождением. Самостоятельность, согласованность обеих рук развивается постепенно. Слух детей обычно ориентирован на мелодию. То, что звучит в сопровождении, они не осознают, и пьеса в восприятии ученика превращается в одноголосие. Именно на этом этапе педагог должен помочь ученику услышать и осмыслить всю воспроизводимую музыкальную ткань, а не только мелодию.

В детском репертуаре есть большое количество произведений, которые способствуют развитию самостоятельности рук, так как мелодия и сопровождение в них контрастируют по ритму, штрихам, звуку. На них юный пианист учится слышать разницу в звучании мелодии и аккомпанемента, находить нужные приёмы исполнения для каждой руки.

Полифонию, доступную детям в первые годы обучения, можно разбить на три группы и изучать её именно в таком порядке:

1. Подголосочная полифония – лёгкий полифонический репертуар, включающий обработки народных песен. Ведущий голос в них, как правило, – верхний, нижний голос (подголосок) лишь дополняет, «раскрашивает» основной напев, усиливает его распевность.

2. Контрастная полифония – пьесы с контрастирующими голосами. Здесь основную мелодию также в большинстве случаев ведёт верхний голос, нижний голос, хотя и менее значителен, тоже самостоятелен в тематическом смысле. Весьма характерны в этом виде полифонии небольшие пьесы, танцы, принадлежащие композиторам XVII–XVIII вв. К шедеврам можно отнести танцы из «Нотной тетради Анны Магдалены Бах».

3. Имитационная полифония – наиболее трудный для восприятия и исполнения вид полифонии. К имитационной полифонии относятся такие формы, как канон, инвенция, fuga. Основная работа над этим видом полифонии проводится не в младших, а в средних и старших классах ДМШ.

Прохождение полифонии начинается с самого доступного её вида – подголосочной полифонии. Примером подголосочной полифонии являются обработки народных песен, в которых основная мелодия сопровождается подголосками, интонационно связанными с главным голосом. Ясные и часто знакомые мелодии народных песен понятны детям, легко поются и запоминаются. Народные песни для учащегося следует выбирать простые, но содержательные, которые отличаются яркой интонационной выразительностью, с чётко выраженной кульминацией. Например, пьесы: «Здравствуй, гостя зима» в обработке Н.А. Римского-Корсакова, «Как под яблонькой зелёной», «На горе, горе», обр. Лысенко (переложение Берковича), «Отчего, соловей» («Школа игры на фортепиано» А. Николаева), «Ах, вы, сени, мои сени», «Ивушка» в обр. К. Акимова, «Ах, ты, зимушка-зима» в обр. И. Берковича, «Во поле берёза стояла» в обр. Ю. Литовко, «Во поле берёзонька стояла» в обработке С. Ляховицкой.

После освоения простейших видов подголосочной полифонии ученик приступает к знакомству с миниатюрами танцевального жанра композиторов XVII–XVIII вв. Репертуар для этого можно найти в сборниках лёгких старинных

пьес под редакцией Н. Юровского, в нотной тетради В.А. Моцарта (ранние менуэты), в сборнике под редакцией С. Ляховицкой. Во всех таких пьесах используются приёмы контрастной полифонии. Изложение обычно двухголосное, основную мелодию ведёт верхний голос, всегда разнообразный по артикуляции, ритму, интонациям. Нижний голос менее выразителен в интонационном отношении, но имеет самостоятельную линию. Приведем примеры: Ж. Арман «Пьеса» Ре мажор, Ж. Арман «Пьеса» ля минор, Ф. Телеман «Пьеса» До мажор. Эти короткие пьесы отличаются изяществом и законченностью. Они воспитывают чувство стиля, вырабатывают осмысленное исполнение штрихов, самостоятельности рук, готовят учеников к более сложной классической полифонии пьес И.С. Баха, Г.Ф. Генделя и других композиторов эпохи барокко.

Дальнейшее знакомство учеников с контрастной полифонией продолжают сборники: «Нотная тетрадь В.А. Моцарта» (ранние менуэты), сборник «Нотной тетради Анны Магдалены Бах». Пьесы отличаются богатством и разнообразием мелодий и ритмов, различны по настроению. Особенно хочется выделить важность жанра менуэта для знакомства с контрастной полифонией и стилем. Например, менуэты В.А. Моцарта: «Менуэт» Фа мажор, «Менуэт» До мажор. Все пьесы сборника служат основой для дальнейшего развития полифонического мышления. Они помогают вырабатывать у учеников осмысленное, выразительное исполнение штрихов, добиваться контрастной характеристики голосов, достигать единство формы. Прежде чем начать прохождение пьес, надо познакомить ученика со старинными танцами – где, когда их танцевали, как в мелодических оборотах отразились те или иные движения танцующих (глубокие поклоны, приседания, реверансы). Необходимо помнить, что именно на таких пьесах строится последовательная подготовка к пониманию баховских мелодий, интонаций, штрихов. Осмысленное исполнение штрихов поможет в дальнейшем передать контрастный характер голосов в классической полифонии, например, в музыке И.С. Баха.

После освоения контрастной полифонии мы переходим к изучению имитационной полифонии. К имитационной полифонии относятся такие формы, как канон, инвенция, fuga. К знакомству с имитационной полифонией на элементарном уровне надо начинать уже с младших классов ДМШ. Самый элементарный приём имитационной полифонии – простая имитация, повтор – первый этап её изучения, когда одинаковая мелодическая тема проводится поочередно в разных руках и регистрах. Здесь можно предложить пьесу «Дровосек», она написана в имитационном складе, голоса отличаются своим тембром, регистром. В этой пьесе надо обратить внимание на такты 4–5, где

каждый из голосов вступает раньше, чем другой закончил свою фразу (приём канонической имитации). Эту целую ноту надо взять так, чтобы зазвучала октава, которую необходимо прослушать («замирающая» октава, что так характерно для русской народной песни). При работе над полифоническим сочинением имитационного склада необходимо найти тему и проследить развитие её во всех голосах.

Самое сложное в исполнении полифонического произведения – выявить самостоятельность голосов. Основная задача при работе над полифонической пьесой – это работа над певучестью, интонационной выразительностью и самостоятельностью каждого голоса отдельно. Самостоятельность голосов – неперенная черта любого полифонического произведения. В работе с начинающим учеником педагогу важно научить его вслушиваться не только в мелодию (где и как провести мелодическую линию), но и в каждую деталь музыкальной ткани – где надо выдержать долгий звук, где и как провести линию баса, выявить скрытое мелодическое движение в фигурации.

Методы работы над полифонией

1. *Метод словесного объяснения.* Работая с учащимся над полифоническими обработками народных песен подголосочного склада, педагог рассказывает о том, как эти песни исполнялись в народе: начинал песню запевала, затем её подхватывал хор («подголоски»), варьируя ту же мелодию.

2. *Игра в ансамбле с педагогом.* Играя с педагогом в ансамбле попеременно обе партии, учащийся не только отчётливо ощущает самостоятельную жизнь каждой из них, но и слышит всю пьесу целиком в одновременном сочетании обоих голосов.

Например, песня «Ах, ты зимушка-зима». Педагог предлагает исполнить её «хоровым» способом, разделив роли. Учащийся играет партию запевалы, а педагог на другом рояле «изображает» хор, который подхватывает мелодию запева. Через два-три урока «подголоски» исполняет ученик и наглядно убеждается в том, что они обладают не меньшей самостоятельностью, чем мелодия запевалы.

3. *Метод «эха» при изучении имитации.* Понятие имитации важно раскрыть на примерах и явлениях, которые будут доступны учащемуся.

Например, в детской песне «На зелёном лугу», где первоначальный напев повторяется октавой выше, можно образно пояснить имитацию сравнением с таким знакомым и интересным явлением, как эхо. Очень оживит восприятие имитации игра в ансамбле: изложение мелодии исполняет ученик, а её имитацию («эхо») – педагог, затем наоборот.

4. *Метод слуховых упражнений.* В работе с начинающим учеником педагог должен научить его вслушиваться не только в мелодию (где и как провести мелодическую линию), но и в каждую деталь музыкальной ткани – где надо выдержать долгий звук, где и как провести линию баса, выявить скрытое мелодическое движение в фигурации.

Чтобы научиться слышать каждый из голосов в их взаимосвязанном движении, полезно применять такие слуховые упражнения:

а) нижний голос играет ученик, верхний – играет педагог.

б) верхний голос играет педагог, нижний – играет ученик.

в) Оба голоса исполняются учеником в дециму для более ясного слышания каждого из них.

г) Можно поучить голоса таким образом: верхний голос исполнять *forte*, а нижний – *piano*.

5. *Метод темброво-октавных изменений.* Полезно поиграть мелодию верхнего голоса на октаву или две выше, что усиливает контраст звучания голосов, помогает осознать их различную окраску.

6. *Метод образных сравнений.* Пример – пьеса № 17 из сборника Е. Гнесиной «Фортепианная азбука»: её можно было бы назвать «Кукушка», здесь напрашивается сравнение имитации с перекличкой двух кукушек.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что задачей педагога является стремление к тому, чтобы музыкальный язык полифонии – самого сложного жанра – для ученика стал понятным и привычным. При этом перед преподавателем, закладывающим фундамент в области овладения полифонии, всегда стоит серьезная задача: научить любить полифоническую музыку, понимать её и с удовольствием над ней работать.

Список источников и литературы

1. Браудо И. Об изучении клавирных сочинений И.С. Баха в музыкальной школе. – М., 2001. – 92 с.

2. Гофман И. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. – М. : Классика – XXI, 2002. – 152 с.

3. Корыхалова Н.П. За вторым роялем. Работа над музыкальным произведением в фортепианном классе. – СПб. : Композитор, 2006. – 552 с.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ПРИМЕНЕНИЮ ИНФОРМАЦИОННО-КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ «СЛУШАНИЕ МУЗЫКИ»

*И.Р. Черешнюк, М.И. Миниахметова,
Пермский государственный институт культуры*

Аннотация. Статья посвящена изучению современных технологий преподавания предмета «Слушание музыки» в ДМШ/ДШИ. Информационно-коммуникативные технологии рассматриваются в статье с точки зрения способов организации практической деятельности учащихся в рамках темы «Симфонический оркестр». В статье идет речь об интерактивных упражнениях, разработанных отечественными преподавателями.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы, интерактивные упражнения, слушание музыки, симфонический оркестр.

MODERN APPROACHES TO THE USE OF IT IN THE LESSONS "LISTENING TO MUSIC"

*I.R. Chereshniuk, M.I. Miniakhmetova,
Perm State Institute of Culture*

Abstract The article is devoted to the study of modern technologies of teaching the subject "Listening to music" at the music school/art school. Information and communication technologies are considered in the article from the point of view of ways of organizing practical activities of students within the framework of the theme "Symphony Orchestra". The article deals with interactive exercises developed by domestic teachers.

Key words: electronic educational resources, interactive exercises, listening to music, symphony orchestra.

Особенностью предмета «Слушание музыки» является его практический характер: помимо собственно прослушивания музыкальных произведений содержание дисциплины включает в себя разнообразные практические упражнения, задания, игры и т.п., направленные на освоение языка музыки и умения рассуждать о ней. Однако учебники и сборники, содержащие подобные тематические упражнения и игры весьма малочисленны. Преподаватели вынуждены разрабатывать практические задания самостоятельно, исходя из своих возможностей. Такие разработки можно встретить в сети Интернет, так как многие

современные преподаватели опираются на информационно-коммуникативные технологии в своей методической деятельности. Обращение педагогов к дидактическим мультимедиа-материалам в том числе обусловлено содержанием той или иной темы. Так, например, изучая состав симфонического оркестра на уроках в 3 классе, очевидна необходимость обращения к видеопримерам, которые в дальнейшем могут быть использованы в качестве основы практических заданий.

В связи с этим, решая проблему разработки практических заданий по слушанию музыки, считаем целесообразным обратиться к онлайн-ресурсам именно по теме «Симфонический оркестр». Актуальность выбора таких ресурсов в рамках данной учебной темы подтверждается и тем, что ей посвящено преобладающее количество электронных методических разработок по слушанию музыки. К примеру, к комплексным разработкам относятся электронные пособия от издательства «Музыка» и учебно-методическое пособие педагога Лангепасской школы искусств А.Б. Хановой, но большинство ресурсов, представленных в сети Интернет, все же являются точечными методическими решениями, которые необходимо встраивать в собственные уроки самостоятельно.

Рассмотрим электронные образовательные ресурсы, содержащие практические задания по теме «Симфонический оркестр». В первую очередь, обратимся к примерам, которые содержат как теоретические сведения по теме «Симфонический оркестр», так и связанные с представленной информацией практические задания для закрепления материала. Это интерактивные учебные пособия для общеобразовательных и музыкальных школ от крупнейшего российского музыкального издательства «Музыка». Они разработаны как для применения в школе с помощью интерактивной доски, так и для самостоятельного освоения учащимися в мобильном формате. Электронный образовательный ресурс «Мир оркестра» составлен на основе хрестоматии и рабочей тетради Е.В. Лукиной «Оркестр в классе» (2016) ориентирован на программу по предмету «Музыка» в общеобразовательной школе [2]. Электронный образовательный ресурс «Слушание музыки. 3 класс: Оркестр» направлен на углубленное изучение темы в рамках предмета «Слушание музыки» в 3 классе ДШИ/ДМШ [3]. Пособия содержат интерактивные упражнения для закрепления пройденного материала (кроссворды, тесты), а также упражнения, для проверки усвоения знаний об инструментах: подбери изображение, соответствующее описанию, найди лишний инструмент, тембровая викторина. Помимо этих пособий издательство предлагает электронное пособие по слушанию музыки для 3 класса, соответствующее ФГТ и программе по слушанию музыки М.А. Жданко, Г.А. Жуковской [1]. В данное

пособие включена тема «Виды оркестров», оснащенная интерактивными заданиями. Разработанные для всех трех пособий практические задания ориентированы скорее на проверку знаний, чем на их усвоение или развитие творческих способностей учащихся, так как не позволяют, к примеру, автоматизировать навык распознавания тембров и изображений инструментов симфонического оркестра.

В качестве следующего примера рассмотрим электронный информационно-образовательный ресурс «Российская электронная школа», который представляет собой завершённый курс интерактивных видеоуроков. Тема «Идем на концерт. Играем в оркестре» основана на материалах мультимедийного пособия «Учимся понимать музыку» (Серия «Школа развития личности Кирилла и Мефодия», 2007). Предложенные в рамках данной темы интерактивные упражнения, позволяют разместить инструменты оркестра на сцене, послушать и запомнить музыкальные примеры звучания отдельных инструментов. Такой тип интерактивных заданий приближен к тренажерам, так как позволяет отработать некоторые умения и навыки до автоматизма.

Популярным инструментом для создания интерактивных упражнений является международный образовательный портал LearningApps.org. Этот онлайн-ресурс позволяет организовывать обучение в игровой форме: викторины, кроссворды на графической основе и многое другое. Ресурс содержит значительное количество упражнений по теме «Инструменты симфонического оркестра». Рассмотрим некоторые из них. Задание «Найди пару» предлагает соединить название инструмента с его изображением [6]. А верно выполненное задание оценивается похвальной репликой. В другом задании необходимо распределить выпадающие названия инструментов симфонического оркестра по группам: струнно-смычковые, деревянно-духовые, медно-духовые, ударные [5]. Изучение тембров оркестра в симфонической музыке закрепляется знакомством с симфонической сказкой «Петя и волк». В музыкальной викторине используются темы героев сказки, которые нужно соотнести с изображениями [4].

Все перечисленные виды упражнений объединяет лаконичность изложения, решение одного типа учебной задачи, знаниевый подход и небольшая продолжительность выполнения. Таким образом, они очень удобны для закрепления учебной информации, сведений, которые необходимо запомнить. В частности, позволяют зрительно запомнить написание названий инструментов, их внешний облик, звучание. Некоторые задания также могут быть использованы в качестве тренажера для самостоятельной внеклассной работы.

К практическим и диагностическим видам работ на уроке относятся образовательные тесты и кроссворды. Они позволяют соотнести музыкальные понятия и их определения, а также позволяют определить степень понимания новой профессиональной лексики детьми, готовность к использованию понятий для рассказов о музыке. Интересные примеры подобных заданий по теме выполнены в современном образовательном онлайн-сервисе для создания тестов, опросников, кроссвордов, логических игр и комплексных заданий OnlineTestPad. К примеру, тест О.В. Кирьяновой, представленный на портале «Образовательные тесты» состоит из 15 вопросов закрытого типа [1]. Такая форма, а также содержание вопросов позволяет объединить в представлении школьников такие понятия как симфонический оркестр, симфоническая музыка, симфония; соотнести группы инструментов с конкретным музыкальным произведением («Петя и волк» С. Прокофьева)

Мультимедийные презентации – это наиболее распространенный вид представления демонстрационных материалов. Презентации, ориентированные на младших школьников, часто содержат элементы интерактивности, т.е. различные типы реакции (в том числе оценка, поддержка) на действия пользователя. Благодаря мультимедийным презентациям могут создаваться интерактивные тренажеры, которые без доступа в Интернет смогут в игровой форме помочь закрепить пройденный материал.

Интерактивная игра-презентация «Симфонический оркестр. Своя игра» О.Е. Кузнецовой предполагает работу учащихся в группе и рассчитана и достаточно объемна (около 20 минут); интерактивную игру «Назовите инструмент симфонического оркестра» Л.А. Дубровиной можно использовать для индивидуального выполнения в качестве домашнего задания; интерактивную игру «Помоги дирижеру» Г.В. Варгановой можно использовать для ответа с места. Презентация Е. Хамуевой «Отгадай-ка» состоит из девяти загадок о различных группах инструментов симфонического оркестра, она предназначена для проверки знаний учащихся по данной теме. Можно использовать игру для индивидуального выполнения в качестве домашнего задания. Игра-тренажер «Инструменты симфонического оркестра» Ю.Ю. Курушиной и игра-презентация по страницам симфонической сказки С.С. Прокофьева Э. Тонковой демонстрируют, как можно усвоить базовые понятия темы, опираясь на хрестоматийный музыкальный материал.

Инновационный подход к современным занятиям по предмету «Слушание музыки» затрагивает эмоциональную (психологическую) атмосферу на уроке, создавая комфортную среду взаимодействия учителя и учеников. Это достигается за счёт дружеских, сотворческих и партнёрских отношений между учителем

и учащимися, которые могут быть выстроены в условиях игровой деятельности, поэтому многие из представленных дидактических материалов опираются именно на эту педагогическую технологию.

Знакомясь с тембрами симфонического оркестра, юные музыканты осваивают музыкальную палитру. Помимо приобретения знаний о том, как выглядят инструмент и музыкант, на нем играющий, о рассадке симфонического оркестра и его группах, ученикам важно понять следующее:

1) какими характеристиками обладает тот или иной тембр, какие образы он чаще всего воплощает;

2) что кроме регистра на окраску влияет и штрих, инструменты могут сочетаться друг с другом, играть соло и тутти;

3) тембровое воплощение зависит не только от фантазии композитора, но и от эпохи, в которую он жил.

Это понимание может сложиться в процессе целенаправленной практической деятельности, включающей в себя слушание разнообразных примеров инструментальной музыки, однако преобладающим типом заданий, разрабатываемыми отечественными педагогами остаются задания на проверку знаний, причем знаний формального типа (название инструмента, внешний вид, принадлежность к группе оркестра). Таким образом, закономерный вопрос, почему композитор использует тот или иной тембр, остается нераскрытым, а проблема создания эффективных практических упражнений по теме «Симфонический оркестр» в 3 классе предмета «Слушание музыки» в ДМШ/ДШИ остается по-прежнему актуальной.

Список источников и литературы

1. Кирьянова О.В. Симфонический оркестр [Электронный ресурс] : онлайн-тест. – URL: <https://testedu.ru/test/muzyika/3-klass/simfonicheskij-orkestr.html?ysclid=lfmawu7yew6941505>
2. Королёва А.В. Мир оркестра [Электронный ресурс] : электрон. образоват. ресурс. – URL: <https://www.musica.ru/page/eor-school-orchestra>
3. Королёва А.В. Слушание музыки. 3 класс: Оркестр [Электронный ресурс] : электрон. образоват. ресурс. – URL: <https://www.musica.ru/page/eor-music-listening-3-orchestra>
4. Петя и волк [Электронный ресурс]. – URL: <https://learningapps.org/165607>
5. Пивоварова С. Группы симфонического оркестра [Электронный ресурс]. – URL: <https://learningapps.org/1363209>
6. Потанина М. Инструменты симфонического оркестра [Электронный ресурс]. – URL: <https://learningapps.org/14435884>
7. Слушание музыки. 3 класс [Электронный ресурс] / М.А. Жданко, Г.А. Жуковская, А.В. Королева, А.А. Петрова // Электронный образовательный ресурс. – URL: <https://www.musica.ru/page/eor-music-listening-3>

ПРОБЛЕМЫ ЗАЖАТОСТИ КОРПУСА И ПАЛЬЦЕВ У ЮНЫХ ПИАНИСТОВ. ПУТИ И ПОИСКИ ИХ РЕШЕНИЯ

Н.Н. Чупрова,

Эжвинская детская музыкальная школа г. Сыктывкара

Аннотация. В статье кратко излагается процесс постановки рук и организация рабочего аппарата пианиста, рассматриваются основные проблемы зажатости корпуса и пальцев у учащихся на начальном периоде обучения и предлагаются пути решения разрешения этих проблем, даются некоторые упражнения, направленные на освобождение аппарата (корпуса, рук, пальцев).

Ключевые слова: пианистический аппарат, постановка рук, зажатость.

PROBLEMS OF CLAMPING OF THE BODY AND FINGERS IN PIANO CLASS STUDENTS. WAYS AND SEARCH FOR THEIR SOLUTIONS.

N.N. Chuprova,

Ezhvinskaya Children's Music School, Syktyvkar

Abstract. The article briefly outlines the process of placing the hands and organizing the working apparatus of the pianist, discusses the main problems of tightness of the body and fingers in students in the initial period of training and suggests ways to solve these problems, some exercises are given aimed at freeing the apparatus (body, hands, fingers).

Key words: pianistic apparatus, positioning of hands, tightness.

Одним из самых важных этапов в профессиональном обучении музыканта является начальный период, когда идет процесс постановки рук и организация «рабочей» осанки учащегося. Именно в этот период закладывается тот фундамент пианистического аппарата, позволяющего в будущем свободно и виртуозно исполнять музыкальные произведения.

Актуальность данной темы в том, что неверная организация аппарата, упущение внимания на постановку рук, приводит к зажатости корпуса и пальцев у юных музыкантов. Учащимся приходится постоянно делать замечания по поводу проблем с руками и пальцами, приходится возвращаться к этапу начальных уроков подготовительной группы или первого класса, тем самым теряется мотивация к дальнейшему обучению на инструменте, так как ученик не

слышит музыки, которую исполняет, а только преодолевает технические сложности произведения.

Освобождение игрового аппарата – одна из сложных задач педагога ДМШ. Именно свобода аппарата является одним из условий функционирования моторики учащегося-пианиста, обеспечивающее управляемость игры, гибкость, пластичность исполнения и успешное дальнейшее обучение на инструменте.

Особое внимание в начале обучения важно уделять процессу постановки рук и занятию упражнениями. Постановка рук и выработка рабочей осанки – пожалуй, самый трудный этап в обучении. В этот период перед педагогом стоит очень ответственная и трудная задача: «создание» руки ребенка. Плачевное зрелище представляют собою дети, проучившиеся достаточное количество времени (более полугодом) игре на фортепиано, и не приобретшие основных технических навыков. Детей с непоставленными руками приходится переучивать, возвращаясь к начальному этапу спустя годы обучения.

Рассмотрим три этапа организации пианистического аппарата

Посадка за инструментом.

Садиться нужно обязательно против середины клавиатуры (примерно «до», «ре» первой октавы). Ориентироваться можно по расположению педалей. Сидеть нужно на достаточном расстоянии от клавиатуры.

Посадка должна обеспечивать рукам округлость, а не вытянутость. Локти при этом будут слегка отодвинуты от корпуса. Хорошо помогает обеспечить правильность посадки по высоте, стул с изменяющейся регулируемой высотой.

Сидеть нужно на половине стула, чтобы корпус мог свободно наклоняться вперёд, назад, вправо и влево.

Очень маленьким детям, обучающимся игре на фортепиано, необходимо под ноги ставить скамейку-подставку.

Постановка рук.

1. Рука должна быть лишена всякой скованности, свободна от плеча до кончиков пальцев. В то же время недопустимо расхлябанность и вялость. Образно говоря, рука не должна быть «палкой», но и не должна быть «тряпкой». На клавиатуру нужно ставить всю руку от плеча, держа её кругло, так, чтобы локоть был слегка отведён от корпуса и был на одном уровне с клавиатурой или чуть выше.

2. При соприкосновении с клавишами пальцы должны быть слегка округлыми, но не скрюченными. Подушечка пальца соприкасается

с поверхностью клавиши и хорошо её чувствует. При этом не следует ни отпускать, ни поднимать лучезапястный сустав. Рука должна быть в естественном положении – это можно показать ученику, предложив ему посмотреть на руки, спокойно лежащие на коленях; в этом положении руки всегда в кисти принимают правильное положение.

3. Пальцы должны лежать на поверхности клавиш, располагаясь достаточно близко друг к другу, но не «склеиваться». При этом 2, 3, 4 пальцы стоят на одной линии, ближе к чёрным клавишам, 5-й палец ставится ближе к краю клавиши. А 1-й палец соприкасается с клавишей боковой поверхностью.

4. Первые приёмы игры на фортепиано состоят из наиболее простых и ясных движений. Лучше начинать игру с приёма нон легато, тренируя последовательно каждый из пальцев: 3–2–4. Первый и пятый палец можно ставить одновременно, в интервале квинты, между 1-м и 5-м пальцем три белых клавиши. При этом нужно добиваться, чтобы ученик не «бросал» руку, а всегда аккуратно «ставил» её на клавиши и отпускал клавиши до дна.

5. При переходе приёма легато (не слишком задерживаясь на изучении нон легато) необходимо добиваться мягкого, без толчков «переступания» с пальца на палец, связного и певучего звука.

6. Приём стаккато следует осваивать по возможности позже: слишком ранняя игра стаккато вызовет напряжённость и зажатость руки.

7. Координация слухового восприятия и звукоизвлечения необходима уже на раннем этапе обучения маленького пианиста. Для этого всегда во время урока нужно обращаться к музыкальному слуху начинающих, воспитывать умение представить звучание и стремиться получить желаемый результат.

8. При игре пальцы должны быть активными, необходим небольшой размах пальца перед опусканием его на клавишу, не допуская большой, резкий подъём, который будет вызывать ненужную фиксацию руки. Большую роль в работе пианиста играют крупные части руки. Наиболее удобны и естественны движения, совершаемые всей рукой – так называемая «игра всей рукой от плеча». Практически рука работает не «от плеча», а «из корпуса». Основную нагрузку при этом несут самые сильные и выносливые мышцы плеча, спины, плечевого пояса. Эти мышцы играют важную роль в работе пианиста, они укрепляют и уравнивают плечевой сустав, удерживают руку на нужном уровне и направляют её. Главным ощущением правильности осанки должно быть ощущение «стержня», проходящего вдоль спины, прогнутости торса, поддержки

всего корпуса мышцами поясницы. Поддержка мышц спины – одно из главных условий неустойчивости аппарата.

Несколько упражнений для преодоления трудностей, вызванные нарушением в опорно-двигательной системе, в виде разнообразных игр предлагает Татьяна Борисовна Юдовина-Гальперина в своей книге: «За роялем без слёз, или я – детский педагог». Вот некоторые из них: упражнение «*Балерина*» помогает распрямить туловище, научиться ощущать руки «из корпуса», а также освобождать мышцы рук от зажимов. Цель упражнения «*Мельница*» – не разработать мышцы рук, а лишь уметь их расслаблять и совершать движения расслабленными руками Упражнение «*Дирижер*» помогает включить в работу все мышцы, вырабатывает плавность и пластичность движений. Упражнение способствует развитию пианистических движений и правильному дыханию.

Вес руки.

Фундаментом современной техники является так называемый контакт с клавиатурой. Под контактом с клавиатурой следует понимать ощущение непрерывной связи свободно управляемой руки через конец пальца с клавишей. Иначе говоря, это умение направить вес руки в клавишу, умение пользоваться при звукоизвлечении весом свободной руки. Именно этой задаче посвящены общепринятые в современной фортепианной педагогике упражнения на *non legato*, и стремление с самого начала добиться певучести звучания, что невозможно без опоры на клавиатуру. В основу первого прикосновения к клавише должно быть взято дыхание. Вдох – это взмах руки, после чего идёт извлечение звука и снятие руки – выдох. Снимать руку надо спокойно, а падение её должно быть веским. Выразительность такого звучания таится в естественности приёма.

Контакт с клавиатурой изменяется в зависимости от характера музыки, темпа, динамики и фактуры. В кантлене он будет одним, в гаммообразном пассаже – другим, в аккордах – третьим. В техническом отношении различные художественно-звуковые задачи, стоящие перед пианистом, осуществляются путём изменения взаимодействия веса руки и активности составляющих её частей (пальцев, кисти, предплечья, плеча). Следовательно, играющий на рояле должен научиться сочетать активный пальцевой удар с опорой пианистически свободной руки на клавиатуру.

Практически у всех детей на начальном этапе обучения зажаты крупные мышцы тела, кисти рук, мышцы шеи. Исправление недостатков в пианистическом аппарате начинается с анализа причин их возникновения, их природы. Иногда

недостаток носит первичный характер, т. е. он не обусловлен какими-либо причинами. В других случаях он является вторичным, т. е. возникает как следствие неправильной организации иных частей аппарата. К примеру, отсутствие самостоятельных движений пальцев порождает вторичный дефект-усиленную вибрацию запястья.

Рассмотрим основные дефекты, которые возникают при постановке рук и способы их решения:

Напряжённо поднятые плечи, их скованность. Это связано с посадкой за инструментом, слишком близко или низко. Также этот дефект часто является следствием отсутствия опоры в пальцах. Подъём плеча как охранительный рефлекс неосознанно облегчает давление руки на слабые пальцы.

Упражнения:

1. Поднимаем плечи и внезапно легко и непроизвольно опускаем их.
2. Описываем круги предплечьем.
3. Дуговые переносы рук на крышке рояля – от середины к самым краям.

Зажатый, лишённый эластичной подвижности локтевой сустав. Локтевой сустав чаще всего бывает зажатым, когда ему придают неестественное, неудобное положение- далеко отводят от корпуса. Необходимость постоянно поддерживать локтевой сустав лишает его свободы действий и создаёт напряжение. В этом случае следует привести локоть в нормальное положение: плечо (от плечевого сустава до локтевого сустава) – в свободном положении вдоль корпуса. Локтевой сустав подвижен, меняет своё положение в зависимости от пианистических ситуаций.

Тряска руки. Зжатость сустава запястья заменяет своим давлением на пальцы их самостоятельные действия в процессе звукоизвлечения, активная вибрация запястья заменяет движения пальцев. При наличии данного недостатка следует устранить прежде всего его причину – уделить внимание активности, самостоятельности движений пальцев, их цепкости.

Скованность кисти, слишком высокая или слишком, напряжённое и фиксированное в одном положении запястье. При зажатом запястье использовать упражнения на вертикальные, горизонтальные и вращательные движения запястья. Для исправления этого дефекта нужно играть небыструю трель, и одновременно с игрой менять высоту запястья. Второй способ устранения такого дефекта заключается в связной игре широких фигур, которая без гибких движений кисти и перемещения запястья и локтя неисполнима. Активная

супинация и пронация. Движения имитируют ввинчивание и вывинчивание лампочки, запираение и отпираение двери ключом. Такие движения хорошо освобождают руки. Хорошее упражнение: «стряхивание».

Неустойчивость 2-го, 3-го, 4-го, 5-го пальцев в пястно-фаланговых суставах, прогибающиеся ногтевые фаланги. Этот дефект называют часто «продавливанием косточек». Если прогибаются ногтевые фаланги – значит, они лишены цепкости. Цепкое прикосновение создаёт резкое, мгновенное сокращение мышц. Ощущение цепкости можно создать с помощью упражнения «пальцы здороваются» и подготовительного упражнения к игре весом руки, когда рука ученика висит на руке педагога, зацепившись за неё ногтевой фалангой. Мышцы ногтевой фаланги в этом упражнении максимально сокращены (крепость конца пальца) при полной свободе выше лежащих частей рук. Полученные таким образом ощущения следует сразу же перенести в исполняемый репертуар и некоторое время помогать ученику наблюдать за действиями ногтевой фаланги, способом звукоизвлечения.

Неустойчивость 2-го, 3-го, 4-го, 5-го пальцев в концевых суставах, отсутствие мышечной организованности свода: прогибающиеся внутрь ладони пястно-кистевых суставов. Для исправления указанного недостатка руки, нужно играя несложные пятипальцевые упражнения, поддерживать ладонь играющей руки снизу указательным пальцем другой руки. Может помочь и игра портамента одним из пальцев (поочерёдно). При этом ставить палец нужно преувеличенно круто.

Слабая подвижность пястной кости большого пальца. Природное неудобство первого пальца для игры на фортепиано замедляет процесс автоматизации его пианистических движений. Для улучшения подвижности пястной кости большого пальца нужно делать регулярную гимнастику 1-м пальцем вне инструмента, приближая конец первого пальца к основанию пятого и удаляя его на предельное расстояние от остальных.

Упражнения для 1 пальца:

1. Круговые движения 1 пальца.
2. Катайте воображаемые хлебные шарики 1–2; 1–3; 1–4; 1–5 пальцами.
3. Слегка прижимайте подушечки 2–5 пальцев к первому, как бы прощупывая их.

Напряжённость 5-го пальца, не занятого в игре. Иногда в игре начинающего пианиста можно наблюдать, как 5-й палец, не играющий в данный

момент, напряженно приподнимается, торчит вверх или напряжённо сгибается в среднем и концевом суставах. Такое состояние пальца неизбежно отрицательно влияет на работе соседних пальцев. Для исправления этого дефекта руки, нужно играть связные фигуры 2, 3, 4-м пальцами, стараясь при этом 5 палец держать близко к поверхности клавиш.

Таким образом, можно сказать, что в основе многих из перечисленных пианистических недостатков лежат одинаковые причины: не цепкие, не умеющие самостоятельно работать пальцы, лишаящие руку устойчивого положения на клавиатуре.

Таким образом, начальный этап обучения всегда сложный и ответственный процесс. Он основа всего дальнейшего отношения ученика к музыке, инструменту, занятиям. Это база для всего последующего музыкального обучения. От того, каким образом была проведена эта работа, зависит многое, и недостатки в ней могут сказаться даже через годы.

Список источников и литературы

1. Лепилкина Е.С. Работа над постановкой руки в классе фортепиано [Электронный ресурс] // ИНФОУРОК. – URL: <https://infourok.ru/material.html?mid=118808>
2. Подкопаева А. Работа над фортепианной техникой в старших классах ДШИ [Электронный ресурс] // AS-SOL.NET. – URL: http://as-sol.net/publ/metodicheskaja_stranica/rabota_nad_forte_piannoj_tekhnikoj_v_starshikh_klassakh_dshi/1-1-0-723
3. Сидукова К.Н. Игровые технологии в классе фортепиано как инструмент повышения эффективности учебного процесса (начальный период обучения) [Электронный ресурс] // Pedsovet.su. URL: – <https://pedsovet.su/load/257-1-0-55097>
4. Сорокина Н.Ю. Упражнения на освобождение пианистического аппарата [Электронный ресурс] // ДМШ с. Кандры Туймазинского района респ. Башкортостан. – URL: <http://дмшк.рф/упражнения-на-освобождение-пианисти/>

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ДЕМОКРАТИЧЕСКОГО, СВОБОДНО-ЛИБЕРАЛЬНОГО И АВТОРИТАРНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СТИЛЯ ПРЕПОДАВАНИЯ НА ФОРТЕПИАНО И ЕГО ВЛИЯНИЕ НА РАЗВИТИЕ ПИАНИСТОВ

Чэ Цзысюань,

Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена

Аннотация. Данная статья раскрывает основные подходы к дефиниции понятия «педагогический стиль» в научной литературе. Автор представляет краткую характеристику демократического, свободно-либерального и авторитарного педагогических стилей, определяется их влияние на личностное развитие студентов, а также описываются особенности взаимоотношений между преподавателем и учениками во время занятий.

Ключевые слова: педагогический стиль, стиль преподавания, личностные характеристики студентов.

COMPARATIVE ANALYSIS OF DEMOCRATIC, FREE-LIBERAL, AND AUTHORITARIAN PEDAGOGICAL STYLES OF PIANO TEACHERS AND THEIR IMPACT ON THE DEVELOPMENT OF PIANISTS

Che Zixuan,

Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen

Abstract. This article reveals the main approaches to the definition of the concept of "pedagogical style" in the scientific literature. The author provides a brief description of the democratic, free-liberal and authoritarian pedagogical styles, defines their impact on the personal development of students, as well as describes the features of the relationship between the teacher and students in the classroom.

Key words: pedagogical style, teaching style, personal characteristics of students.

В современном обществе роль и функции преподавателя являются результатом меняющихся взглядов на общие процессы воспитания и модернизации системы образования. При этом взаимоотношения между преподавателем и учениками становятся более сложными. Качественные и количественные аспекты обучения, рабочая атмосфера в классе, особенности проявления творческой работы учащихся во многом зависят от личности учителя.

Педагогический стиль меняется на протяжении всей профессиональной карьеры специалиста. Обращаясь к сущности понятия «педагогический стиль»,

можно отметить, что под ним подразумевается определенная система организации образовательного процесса, которая реализуется между различными субъектами (педагогами, родителями, детьми) [2, с. 26]. В свою очередь, известный российский педагог Татьяна Мальковская подразумевает под педагогическим стилем совокупность методов взаимодействия учителя и ученика в процессе сотрудничества и коммуникации [4].

Поскольку стиль воспитания представлен биполярным в различных исследовательских контекстах, определение педагогического стиля также может быть сформулировано с помощью следующих дихотомий:

- 1) в стиле общения: директивный и недирективный стиль;
- 2) в стиле обучения: нормативный или стиль, направленный на решение проблем;
- 3) в аффективном стиле: стиль положительной или отрицательной эмоциональной атмосферы.

К проблеме изучения личностных и профессиональных качеств учителя в различных научных сообществах начинают более серьезно относиться в 20-е годы XX века, что обусловило развитие особого движения, в центре исследований которого лежит изучение фигуры учителя. Формированием учителей и подготовкой их к функциям, которые они должны выполнять в современном обучении, неоднократно занимались, собирая и организуя дискуссии, ведущие международные организации, такие как ЮНЕСКО и ОЭСР. В прежние времена школа основывалась на жестких учебных программах, на преподавании с целью запоминания как можно большего количества фактов и их воспроизведения, с упором на функцию учителя как посредника между учебным содержанием и учениками. В контексте традиционной модели школы выделялся ряд ограничивающих факторов, влияющих на определенные роли учителя и его общее профессиональное поведение: детально структурированные и унифицированные планы, статическая рабочая среда, сужающая применение различных методов обучения и различных форм работы, плохое взаимодействие с выраженным односторонним общением от учителя к ученику, а также техническая и пространственная неподготовленность школы.

Современная школа качественно меняет старые принципы и назначает учителю новые роли, что является следствием возникающих изменений в образовании и в других сферах жизни человека. Поэтому можно сделать выводы

о том, что вопрос о том, какими качествами должен обладать человек, которому доверено воспитание молодого поколения, всегда актуален.

Как правило, доказано, что дети по-разному реагируют на наказания, похвалу и просьбы разных людей. Стиль педагогического воспитания играет ключевую роль в этом процессе. В современной научной литературе выделяются три основных стиля педагогического руководства: демократический, свободно-либеральный и авторитарный [6]. Каждый из этих трех стилей совершенно по-разному влияет на поведение детей, поэтому рассмотрим каждый из них поподробнее.

Во-первых, демократический стиль преподавания подразумевает, что учитель выступает в качестве непосредственного лидера, позволяя каждому ученику участвовать в процессе принятия решений [1]. Как отмечает Т.Н. Мальковская, преподаватель побуждает учеников принимать решения, касающиеся коллективной жизни, т.е. каждый из них несет ответственность за свои действия в команде [4].

Такой преподаватель также предъявляет высокие требования и ожидания к текущим возможностям учеников, поощряя их уверенность в себе. Поэтому неудивительно, что на занятиях чаще всего используется диалогический метод: каждый ученик старается уважать чужое мнение, а преподаватель принимает критические мнения своих учеников. Если обучающиеся не правы, учитель исправляет их, всегда предоставляя необходимые доказательства. Влияние преподавателя на развитие личности студентов проявляется в том, что такой ученик мотивирован на дальнейшее обучение.

Во-вторых, авторитарный стиль преподавания подразумевает под собой установление жестких правил управления, критические замечания по отношению к ученикам и др., что является неприемлемым для развития творческого мышления и технических навыков музыкантов [7]. В рамках занятий преобладает монологический метод, поскольку слово преподавателя является первым и последним, и он ожидает, что студенты будут воспроизводить учебный материал в том порядке, в котором он изложил. Учитель не видит личностные достоинства обучающихся и предъявляет высокие требования к деятельности обучающихся. В результате в классе создается атмосфера принуждения, в которой ученик ничего не может делать без одобрения учителя, а также требуется его абсолютное послушание.

При долгосрочном воздействии таких занятий ученики могут развить некоторые негативные характеристики, такие как пассивность, трусость, отсутствие уверенности, и агрессивность. Т.Н. Мальковская отмечает, что такие преподаватели глубоко убеждены в отсутствии у учеников независимости, незрелости и неспособности самостоятельно выполнять определенную задачу [4]. Также ученики подвержены повышенной напряженности, у них может проявляться агрессивное и доминирующее отношение к другим членам коллектива. Темп их работы зависит от присутствия преподавателя. Ученики обычно покорны или, наоборот, сообща демонстрируют агрессивное поведение по отношению к авторитетному человеку.

В-третьих, свободно-либеральный педагогический стиль характеризуется тем, что такой преподаватель терпим ко всем потрясениям школьной жизни, что заставляет его не вмешиваться в дела детей без необходимости и не проявлять особой инициативы в организации различных мероприятий [5]. Он отличается нерешительностью и принимает решения только под сильным давлением администрации и обучающихся.

Некоторые из наиболее активных учеников постепенно берут на себя некоторые из его организационных функций, и в сложных ситуациях они обращаются к другим учителям, тем самым освобождая его от принятия решений. Поэтому учащиеся могут проявлять незрелость, безответственность, неудовлетворенность и недостаток самоконтроля. Для них также характерна высокая степень свободы: они сами выбирают методы работы, с помощью которых можно достичь желаемой цели, без вмешательства учителей в их деятельность.

Сравнивая представленные педагогические стили, можно отметить, что демократический педагогический стиль общения является наиболее плодотворным, так как учителя осознают важность положительных эмоций при работе с обучающимися, стремятся создать в своих классах максимально позитивную атмосферу, разрабатывая различные виды деятельности. В свою очередь, как авторитарный, так и свободно-либеральный способы управления могут иметь деструктивное воздействие на детское сознание: в классе создается атмосфера страха, когда преподаватель иногда наказывает обучающихся, и из всех качеств учеников он больше всего ценит послушание и безоговорочное выполнение заданий.

В рамках авторитарного стиля может быть реализовано минимальное участие учащихся в работе, за исключением случаев, когда они обращаются к литературе и другим учебным материалам. Учитель свободно-либерального стиля в основном озабочен своими проблемами и не интересуется учебно-образовательным процессом, выполняя каждую задачу с минимальными затратами личной энергии. Данный стиль характерен для начинающих учителей, которые еще не до конца уверены в своей концепции образовательного процесса.

Также это является одной из черт характера пассивных и внутренне неуверенных учителей.

Однако ни один из представленных педагогических стилей не существует в едином формате, так как на них влияют разные объективные и субъективные факторы. Объективными факторами являются, среди прочего, педагогическое образование, стиль руководства директора школы, а также сплоченность персонала. Субъективными факторами являются нравственное, эмоциональное и волевое развитие личности учителя, в частности его темперамент, уровень профессиональных стремлений и самооценки [4]. Некоторые исследователи, такие как З.А. Киреева и О. Л. Пшеничникова приходят к выводу, что педагогический стиль руководства также напрямую зависит от присущих личностных характеристик учителя [3]. Среди черт, которые затрудняют взаимодействие с учениками, можно выделить вспыльчивость, поспешность, резкость, настойчивость, отсутствие чувства юмора, нерешительность, сухость, медлительность.

На становление стиля педагогического общения влияет и уровень взаимоотношений, которые уже существуют между учениками и преподавателем, так и от общей атмосферы, которая царит в школе.

Исходя из вышесказанного, стиль работы преподавателя, вытекающий из его личных качеств, совокупности внешних и внутренних обстоятельств, влияет на характер рабочего климата в классе, способствующего развитию различных межличностных отношений.

В многочисленных исследованиях педагогический стиль учителя определяется через способ общения с обучающимися при помощи директивной и недирективной коммуникации [8]. Данная категория, среди прочего, может быть определена по следующим элементам: контроль, навязывание, личное участие, содействие, положительная или отрицательная аффективность. Исходя из этого,

различают сильный педагогический стиль учителя, в основе которого лежит контроль, навязывание и негативная аффективность. Гибкий педагогический стиль, в свою очередь, берет за основу личное участие преподавателя в делах учеников и позитивную аффективность. Это учителя, которые поощряют у учеников внутреннюю мотивацию, самостоятельность в работе и ответственность в поведении.

Также современная концепция музыкального образования обязывает учителя выполнять ряд разнообразных ролей. На общую атмосферу в классе влияют четыре типа отношения, в развитии которых ключевая роль принадлежит учителю.

Итак, позитивное отношение к другим людям развивает у ученика осознание собственного психосоциального положения, в результате чего в сознании детей возникает вера в собственные возможности и ощущение того, что его принимают в качестве полноправного члена сообщества. Это также дает им основу для сосредоточения собственных сил на обучении.

В свою очередь, позитивное отношение к существующим культурным и социальным различиям между людьми способствует чувству принадлежности и принятия. Обучающиеся могут развивать индивидуальные способности и интересы.

Позитивное отношение к обучению делает роль преподавателя более активной, так как именно он может развить у ученика чувство уважения к знаниям. Для этого учитель должен быть открыт для нового опыта и уважает стремления, усилия и приверженность, которые учащиеся привносят в решение проблем. Наконец, позитивное отношение к открытиям учащегося способствует его приверженности и вовлечению в обучение, в результате чего он сам будет определять цели и задачи, заниматься новыми открытиями.

Также в зарубежной научной литературе представлена и иная типология личностей преподавателей в зависимости от типа их взаимоотношений с учениками [8].

Во-первых, религиозный тип преподавателя. Такой учитель часто бывает серьезным и закрытым: у него нет чувства юмора и он не принимает участие в детских играх. Он не может сблизиться с учениками, он кажется им педантичным, скучным, дотошным. Религиозный тип учителя оценивает свои действия и мотивы с точки зрения смысла жизни, высших принципов, веры в Бога.

Существует два подтипа религиозного типа учителя: пиетистский (более эмоциональный) и ортодоксальный (более интеллектуальный).

Во-вторых, в сознании эстетического типа преподавателя эмоциональная составляющая (чувства, интуиция) преобладает над рациональной (мышление, действие). Такой учитель способен сопереживать личности ученика и формировать ее, предпочитает творческий подход учеников к обучению. Существует два подтипа эстетического типа учителя: активно-творческий (формирует личность учеников, но недостаточно учитывает их индивидуальность) и пассивно-восприимчивый (учитывает индивидуальность ученика и развивает в нем специфические потребности, очень популярен среди учеников).

В-третьих, социальный тип преподавателя является покладистым и толерантным типом. Он популярен среди учеников, но может испытывать проблемы с поддержанием дисциплины на музыкальных занятиях. Для социального типа наиболее важными являются позитивные эмоциональные и психосоциальные отношения, альтруизм, филантропия.

Основным объектом интереса учителя теоретического типа является преподаваемый предмет и теоретические знания. Ему не обязательно знать индивидуальность ученика и понимать его личность, он часто предъявляет большие требования к знаниям и навыкам учеников, которые могут испытывать перед ним страх. Такой учитель типа часто занимается исследовательской деятельностью и публикациями.

В свою очередь, учитель экономического типа часто является успешным методистом, главная цель которого – добиться максимальных результатов у учеников, но с минимальными усилиями. Он побуждает учащихся к самостоятельной работе за счет воображения и оригинальности мышления учеников.

Наконец, в уме властного типа учителя преобладает желание утвердить свою собственную личность, мнения, установки, идеи и т.д. Он очень требователен, критикует, наказывает за проступки своих учеников.

Подводя итоги, педагогический стиль преподавателя выражается через дидактические компетенции (общение, организация деятельности и аффективная атмосфера), а выразительный аспект (направления деятельности), проявляется через стиль обучения (авторитарный, свободно-либеральный или демократический, нормативный или направленный на решение проблем

и в положительном или отрицательном эмоциональном тоне). Из этого можно вывести некоторые общие характеристики различных педагогических стилей:

1) стиль воспитания определяется как преобладающее, доминирующее или устоявшееся поведение учителя;

2) в разных исследовательских концепциях содержание термина «педагогический стиль» имеет разное содержание;

3) педагогические стили отображаются биполярно, через дихотомии.

Таким образом, демократический и авторитарный стили преподавания находятся между двумя крайностями, где у каждого из них присутствуют как положительные, так и негативные стороны в определенных обстоятельствах. Свободно-либеральный стиль выступает в качестве оптимального между ними. Такие учителя создают стимулирующую, привлекательную и расслабленную среду для обучения и развития обучающихся. Учебные ситуации, в которых учащиеся могут расслабиться и взбодриться, снижают внутреннее напряжение и мотивируют к дальнейшей работе.

Список источников и литературы

1. Казарян А.В. Особенности стилей педагогической деятельности // Молодой ученый. – 2016. – № 20 (124). – С. 695–697.
2. Кандаурова А.В. Стиль педагогической деятельности в отечественной науке // Человек и образование. – 2005. – № 2. – С. 25–27.
3. Киреева З.А., Пшеничникова О.Л. Взаимосвязь личностных особенностей и стиля деятельности педагога // Вестник Курганского государственного университета. – 2013. – № 1. – С. 62–64.
4. Мальковская Т.Н. Учитель – ученик. – М.: Знание, 1977. – 64 с.
5. Подлиняев О.Л. Классификация стилей педагогического взаимодействия как дискуссионная проблема // Школьные технологии. – 2017. – № 4. – С. 95–101.
6. Подлиняев О.Л. Стили педагогического общения и их психологическая природа // Педагогический ИМИДЖ. – 2016. – № 3. – С. 134–142.
7. Пономаренко А.А. Особенности стилей преподавания в учебно-воспитательном процессе // Обучение и воспитание: методика и практика. – 2016. – № 30. – С. 99–104.
8. Bidwell Ch., Frank K., Quiroz P. Teacher Types, Workplace Controls, and the Organization of Schools // Sociology of Education. – 1998. – №70. – P. 285–307.

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КИТАЕ: ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ

Л.В. Ясинских, Ван Цичжи,

Уральский государственный педагогический университет

Аннотация. Статья посвящена современному состоянию дополнительного образования в КНР. Выявлены содержание и направления работы центров художественного образования в Китае: связь с общественной жизнью, воспитание и развитие личности через активную практическую художественную деятельность. Выделены принципы организации работы.

Ключевые слова: Китай, дополнительное художественное образование, принципы художественного образования, практическая музыкальная деятельность.

ADDITIONAL EDUCATION IN CHINA: TRADITION AND INNOVATION

L.V. Yasinsky, Wang Qizhi,

Ural State Pedagogical University

Abstract. The article is dedicated to the current state of additional education in China. The content and directions of the work of art education centers in China are revealed: connection with public life, education and development of the individual through active practical artistic activity. The principles of organization of work are singled out.

Key words: China, additional art education, principles of art education, practical musical activity.

Современное дополнительное образование в Китае базируется на успешном сочетании национальных культурных традиций, новых эффективных методик художественного образования и преемственности в развитии образования. В 2014 году была принята государственная программа развития внешкольного образования с целью определения его статуса в системе общего образования КНР. На сегодняшний день дополнительное (внешкольное) образование считается одним из важнейших социальных элементов системы общего образования и воспитания подрастающего поколения. Внешкольное образование детей в КНР – это постоянно модернизируемая и развивающаяся система, с целью достижения соответствия международным стандартам в сфере инновационной образовательной деятельности.

Под внешкольным художественным образованием в КНР понимают разнообразную, целенаправленную, запланированную, организованную образовательную деятельность, которую осуществляют дворцы пионеров, центры

детской деятельности, дома молодёжи, многопрофильные центры и прочие учреждения внешкольного образования в отношении учащихся [3]. Дворцы пионеров, дома молодёжи и прочие учреждения выполняют важную миссию по реализации внешкольной практической деятельности.

Дополнительное образование долгое время было сосредоточено только на развитии квалифицированных талантов, игнорируя при этом идею «основой является воспитание человека» [3, с. 251]. Для достижения краткосрочных результатов посредством реализации проектов «Воспитание звезд» («Мастера малой цитры», «Маленький пианист», «Маленькие деревянные мальчики» и т.д.) зачастую игнорировалось интеллектуальное и эстетическое развитие школьников, нарушались законы базового искусства и образования с точки зрения содержания и требований, а также методов обучения [4].

Учреждения дополнительного образования выполняли функции учреждений по музыкальной подготовке, не реализуя собственные особые функции по популяризации художественного образования в обществе. По мнению Го Шеньцзянь художественное образование направлено на развитие «чувств людей, их понимание прекрасного» [4, с. 109]. Автор подчеркивает, что «всеобъемлющее и непрерывное художественное образование способно не только улучшить личностные качества людей, но и обогатить духовную жизнь людей» [4, с. 110].

В 2006 году Главное управление Пекинского муниципального комитета партии и Главное управление муниципального правительства разработали и опубликовали «Заключение о дальнейшем усилении и улучшении работы по внешкольному образованию несовершеннолетних». В документе отмечается необходимость организации и планирования регулярной, ширококомасштабной, разносторонней, активной внешкольной деятельности. Организовать и проводить мероприятия культурной, физической, интеллектуальной направленности с целью формирования у несовершеннолетних интереса и потребности к занятиям искусством, техникой, спортом. Сказанное выше, доказывает, что экстенсивное развитие и организованное планирование практической деятельности рассматриваются в КНР в качестве ведущего способа реализации особой роли дополнительного образования.

Для получения информации о музыкальной практической деятельности в учреждениях дополнительного образования обратимся к статье Ян Цзин [4]. Автор анализирует организацию работы в Центрах молодёжной деятельности районов Хайдянь, Тунчжоу, и во Дворце пионеров уезда Миюнь. Во всех районах

происходит активное развитие художественного образования, осуществляется поиск наиболее перспективных способов его модернизации.

В Центре молодёжной деятельности (район Хайдянь) с 1991 года организован Детский хор. По решению муниципальной комиссии по образованию Пекина в 1999 году коллектив переименован в «Детский хор серебряных парусников». Хор неоднократно принимал участие в общенациональных, международных конкурсах детских хоров и добился выдающихся успехов.

В районе Тунчжоу в 2003 году основана «Художественная труппа Цзиньхэ», в состав которой вошли хор (80 человек), оркестр народных инструментов (108 человек), коллектив преподавателей (12 человек). Репетиции труппы происходят два раза в месяц, а их концертная деятельность в настоящее время активно развивается.

В уезде Миюнь в 2007 году был образован детский хоровой ансамбль «Золотая колыбель». Уже в июле 2010 года детский хор принял участие в международном конкурсе хорового пения, организованном в городе Шаосин провинции Чжэцзян, где получил первый приз в номинации «детский голос». В проходившем в 2011 году Пятом внешкольном фестивале искусств для учащихся города Пекина он получил первое место в номинации «хор». С целью повышения уровня вокально-хоровой работы учителей, в уезде Миюнь был создан хор из числа педагогов музыки. В течение года приглашенный преподаватель Мэн Дапэн проводил курсы повышения профессионального мастерства в области вокально-хоровой подготовки преподавателей, а также совершенствования общего уровня хорового пения учащихся Дворца пионеров в уезде Миюнь.

Несмотря на активную практическую деятельность коллективов, в содержании работы центров внешкольного художественного образования наблюдается тренд в сторону профессионального обучения школьников. Об этом свидетельствуют данные исследования «Об участии коллективов трех районов (Хайдянь, Тунчжоу, Миюнь) в музыкальной практической деятельности», проведенных Ян Цзин. Результаты исследования показали, что «82 % учащихся сдают музыкальные экзамены, 46 % принимают участие в музыкальных конкурсах, только 32 % участвуют в выступлениях и задействованы в концертах, а 37 % обучающихся в центрах дополнительного образования вообще не участвуют в какой-либо практической музыкальной деятельности» [4, с. 251]. Проведенное Ян Цзин исследование также показало, что учащиеся в большей степени заинтересованы в выступлениях или концертах, чуть меньше в общественной деятельности, и лишь малая их часть заинтересована в сдаче

музыкальных экзаменов и участия конкурсных испытаниях. Опрос родителей также выявил потребность участия их детей в выступлениях и концертах. «40 % родителей считают, что практическая музыкальная деятельность это возможность для самореализации детей; 45 % родителей подчеркивают, что концертная деятельность максимально способствует воспитанию в ребёнке художественных качеств» [4, с. 251].

В результате проведенного исследования Ян Цзин делает следующий вывод: музыкальное образование в Центрах дополнительного художественного образования достигло определённых успехов, однако результаты исследования показывают, что содержание и направленность работы центров не в полной мере отвечают запросам учащихся и их родителей. Степень участия в музыкальных экзаменах для любителей достигает 82 %, а степень участия в выступлениях или концертах составляет лишь 32 %. Наблюдается взаимное противоречие между существующим положением участия юных учащихся в практической деятельности и потребностями учащихся и родителей. Автор подчеркивает необходимость модернизации содержания дополнительного художественного образования за счет расширения его разнообразия, введения инновационных форм в организацию и содержание деятельности, с целью привлечения в центры большего числа любителей искусства и учащихся.

Одним из основополагающих принципов новаторской художественной практики дополнительного образования КНР, является принцип «качественное образование». Его характеристика отличается от интерпретации понятия принятой в нашей стране и заключается «в воспитании и улучшении всесторонних качеств учащихся» [4]. Раскрытие принципа качественного образования осуществляется во взаимосвязи с событиями, происходящими в обществе, а не в процессе воспитательных бесед педагога.

Основное направление реализации принципа «качественное образование» заключается в соответствии разработанного мероприятия теме эпохи или конкретной дате, и воплощается в понятии – «своевременность». Практическая музыкальная деятельность должна нести общественное значение, обязана отражать в своем содержании значимые события времени, эпохи. Олимпийские игры, годовщина образования государства и партии, серьёзные природные катаклизмы и национальные бедствия в государстве могут стать темой практической музыкальной деятельности общественного характера. Например, организованная преподавателем по игре на пипе Цзинь Чжэ из дворца пионеров района Миунь благотворительная общественная практическая деятельность

«Открой двери любви, сыграй мелодию любви» была посвящена событиям Сычуаньского землетрясения 12 мая. Он организовал региональное представление – спектакль, основной идеей которого было пожелание счастья, а также молитва за детей из пострадавших районов. Подобная практическая художественная деятельность социального характера более эффективна в сравнении с объяснением преподавателем учащимся замысла произведения.

Еще один принцип реализации инноваций художественной практики дополнительного образования заключается в «увеличении жизненного опыта учащихся» [4, с. 251]. Рассматривая взаимосвязь искусства и жизни: «искусство берёт начало из жизни, искусство без жизненного опыта пусто, не имеет жизненных сил», преподаватель по вокалу Центра молодежной деятельности района Тунчжоу организовал занятия по социальной практике среди старшеклассников, обучающихся вокалу: «Вращающаяся погремушка-барабанчик, ослепительное пение». Учащиеся посетили сотни мастерских в Пекине, чтобы узнать о традиционных ремёслах по изготовлению погремушки-барабана, провели занятия с детьми в общине, разучив с ними песню «Погремушка-барабанчик». Это обогатило культурную жизнь жителей общины и углубило знания студентов о народных ремёслах, сформировало личностное отношение к музыкальному образу. В результате исполнение песни учащимися было эмоционально выразительным, насыщено эмоциями, а выступление более ярким.

На сегодняшний день дополнительное (внешкольное) образование считается одним из важнейших социальных элементов системы общего образования и воспитания подрастающего поколения. «Чувство социальной ответственности» является критерием оценки эффективности дополнительного образования в КНР и качеством, которым обязан обладать современный человек.

Разнообразная социальная практическая деятельность способна воспитать у учащихся чувство ответственности перед обществом: осознанная реализация своего таланта, развитых умений, музыкальных способностей для служения обществу, служения другим людям.

Организованная преподавателем Цянь Вэй из Центра деятельности района Хайдянь «Художественная практическая деятельность по встрече с искусством «Моя мечта»» обратила внимание учащихся на социально незащищённые слои населения; организованная преподавателем по игре на пипе Цзинь Чжэ из дворца пионеров района Миунь благотворительная общественная практическая деятельность «Открой двери любви, сыграй любимую мелодию» была направлена на формирование у учащихся заботу о других, продемонстрировала

арттерапевтическую функцию музыки для утешения раненой души; организованная преподавателем по вокалу Центра молодёжной деятельности района Тунчжоу деятельность «Вращающаяся погремушка-барабанчик, ослепительные звуки песни» помогла осознать учащимся коммуникативную функцию музыки, разнообразила культурную жизнь общины. Музыкальная практическая деятельность закладывает прочный фундамент для формирования чувства социальной ответственности учащихся, способствует самореализации школьников через искусство и осознанию значимости их практической музыкальной деятельности для общества.

В заключение важно отметить: дополнительное образование в КНР является частью системы общего образования и направлено на воспитание и развитие личности, с целью ее дальнейшей самореализации. Содержание дополнительного образования в КНР уделяет большое внимание взаимосвязи практической музыкальной деятельности и общественной жизни посредством реализации принципов: «качественное образование», «увеличение жизненного опыта», «социальная ответственность».

Сегодня дополнительное образование детей в Китае постоянно модернизируется, что порождает у исследователей не только интерес, но и необходимость более глубокого изучения инновационных разработок китайских педагогов, базирующихся на достижениях советской и российской педагогики.

Список источников и литературы

1. Бин У, Явэнь Джин. Базовая концепция музыкального курса // Китайское музыкальное образование. – 2002. – № 6. – С. 13–16.
2. Кириенко Е.А. Современное дополнительное (внешкольное) образование в КНР – результат эффективной политики реформ // Учёные записки ЗабГУ. – 2016. – Т. 11, № 5. – С. 28–31.
3. Цзин Ян. Исследование и размышления о статус-кво музыкальной практики вне школ в Пекине // Управление образованием и искусство. – 2014. – №. 7. – С. 251.
4. Шэнцзянь Го. Текущая ситуация с художественным образованием в начальной и средней школе в моей стране и идеи реформирования художественной программы // Журнал китайского образования. – 2000. – № 6. – С. 108–114.

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ: ФИЛОСОФСКОЕ И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ

К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО НАСЛЕДИЯ: ВХУТЕМАС И БАУХАУЗ

М.В. Асалханова,

Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина

Аннотация. В статье кратко исследуются педагогическое наследие ВХУТЕМАСа и БАУХАУЗа, не утратившее своего значения и актуальности и в XXI в. (в художественном и дизайн-образовании). Особое внимание уделяется сравнительному анализу основ педагогической деятельности этих школ, их учебных программ, структуры обучения, принципов преподавательской и экспериментальной деятельности.

Ключевые слова: педагогическое наследие, художественная подготовка, ВХУТЕМАС, БАУХАУЗ, дизайн-образование, педагогическая система, методология ВХУТЕМАСа и БАУХАУЗа, художественные направления.

TO THE QUESTION OF STUDYING PEDAGOGICAL HERITAGE: VKHUTEMAS AND BAUHAUSE

M.V. Asalkhanova,

Leningrad State University named after A.S. Pushkin

Abstract. The article briefly examines the pedagogical heritage of VKhUTEMAS and BAUHAUS, which has not lost its significance and relevance in the 21st century (in art and design education). Particular attention is paid to a comparative analysis of the foundations of the pedagogical activity of these schools, their curricula, the structure of education, the principles of teaching and experimental activities.

Key words: pedagogical heritage, art training, VKHUTEMAS, BAUHAUS, design education, pedagogical system, methodology of VKHUTEMAS and BAUHAUS, artistic trends.

ВХУТЕМАС и БАУХАУЗ – явления мирового уровня и значение этих школ в истории дизайна, искусства и культуры огромно. Педагогическое наследие Баухауза сегодня хорошо исследовано и широко распространено в мировой практике. Вместе с тем теоретическое и методическое наследие ВХУТЕМАСа,

которое по идеологическим и политическим причинам оставалось забытым до начала 1960-х годов, не имело такого повсеместного распространения и признания (как опыт Баухауза) и по-прежнему остается недостаточно изученным. Тем не менее за время своей деятельности ВХУТЕМАС в СССР сыграл не меньшую роль в становлении дизайн-образования и в развитии художественного образования, чем Баухауз в Европе и Америке.

Сравнительный анализ Баухауза и ВХУТЕМАСа в различных исследованиях проводился неоднократно. Цель данной статьи – сравнение общих принципов подхода к дизайну (т.е. анализа основ их педагогической деятельности, учебных программ, структуры обучения, принципов преподавательской и экспериментальной деятельности). Подобное сравнение, на взгляд автора, помогает выделить наиболее значимые показатели трактовки дизайн-образования (и соответствующей художественной подготовки), не утратившие своего значения и актуальности и в XXI в.

В 1920–1930-е годы между Баухазом и ВХУТЕМАСом существовало активное сотрудничество (профессиональный обмен, постоянные выставки, публикации и переписка) [6]. Все это оказало большое влияние на формирование методологии и творческой атмосферы в этих школах. Практически в одно и то же время эти учебные заведения становятся первыми школами дизайн-образования [7]. Сравнительный анализ может быть представлен следующим образом:

Формы	Баухауз	ВХУТЕМАС – ВХУТЕИН
1. Основа педагогической системы (художественные направления)	экспрессионизм, абстракционизм, функционализм	рационализм, конструктивизм, «объективно-формальный метод»
2. Учебная программа	1. В основе программы – идея «формообразования» как единства материальной и духовной, технической, эстетической и художественной деятельности, как неотъемлемой части жизни, необходимой в каждом цивилизованном обществе. 2. Цель программы – подготовка студентов к созданию функциональных вещей, пригодных для массового промышленного производства, обладающих определенными эстетическими качествами.	1. В основе программы – эстетическая концепция вопросов формообразования. 2. Цель программы – подготовка художников-мастеров высшей квалификации для промышленности, а также инструкторов и руководителей для профессионально-технического образования.

Формы	Баухауз	ВХУТЕМАС – ВХУТЕИН
	3. Важнейшая часть программы – курс практической гармонии (изучение взаимодействия звука, цвета и формы с учетом различных физических и психологических факторов).	
3. Структура обучения	Программа предусматривала: а) пропедевтический вводный курс; б) академический курс (техническо-ремесленная и художественная подготовка; в) курс различной деятельности развития таланта для особо одаренных студентов (аспирантура)	Программа предусматривала: а) пропедевтический вводный курс; б) академический курс (художественная подготовка+работа в мастерских); в) дипломный проект
4. Пропедевтика	Курс давал основы знаний о материалах, приемах работы с ними, о форме и цвете	Курс состоял из нескольких блоков: а) графический; б) плоскостно-цветовой; в) объемно-пространственный; г) пространственный
5. Факультеты	1) работа по дереву; 2) работа по металлу; 3) керамика; 4) каменная скульптура; 5) рисунок на ткани; 6) живопись на стекле; 7) настенная живопись; 8) рекламы (1926 год); 9) полиграфии (1926 год); 10) архитектурный (1927 год)	1) деревообрабатывающий; 2)металлообрабатывающий; 3) керамический; 4) скульптурный; 5) текстильный; 6) живописный; 7) полиграфический; 8) архитектурный
6. Художественная подготовка на академическом курсе	Художественная подготовка обучала студентов пластическому моделированию с учетом объективных законов формо- и цветообразования	Художественная подготовка обучала студентов изобретательной деятельности, направленной на поиски оригинальной функционально-технической оправданности конструкции

Как видно из представленной таблицы, учебную подготовку двух школ объединяют схожие художественные основания и цели, которые педагоги ставили перед студентами: быть не просто авторами новых идей, но и уметь создавать проекты с учетом особенностей производства, хорошо знать техническую и технологическую составляющую проектной деятельности. Кроме того, образование базировалось на теоретических дисциплинах, адаптированных к проектным задачам. Среди них – как теории с длительной традицией (учения

о цвете, формообразовании и т.д.), так и идеи, относящиеся к XX в. (зачатки семиотики и т.д.) [2]. Так, на конференции «Пространство ВХУТЕМАСа. Наследие. Традиции. Новации» (2010, Москва), в галерее ВХУТЕМАСа была представлена выставочная экспозиция, подготовленная на основе подлинных материалов документального и изобразительного наследия всех факультетов ВХУТЕМАСа – ВХУТЕИНа. Исследуя сохранившиеся курсовые и дипломные проекты студентов ВХУТЕМАСа, следует отметить их высокий технический уровень исполнения [1].

Студентами ВХУТЕМАСа руководил цвет советского художественного авангарда (А. Веснин, Н. Ладовский, В. Татлин, Л. Лисицкий В. Мельников, А. Куприн, И. Нивинский, Р. Фальк, А. Шевченко, Л. Попова, А. Родченко, В. Степанова, В. Фаворский, В. Мухина, А. Голубкина, И. Леонидов и др.). И многие из преподавателей были не только профессиональными художниками, но уже имели практический опыт сотрудничества с промышленностью, создавая проекты мебели, фарфора, текстиля, одежды и т.д. [8]. И как показывают учебные работы студентов школы (в частности, представленные на московской выставке), этот личный опыт преподавателей имел огромное значение в формировании будущих профессионалов.

В Баухаузе также преподавали крупнейшие деятели искусства того времени (Й. Иттен, В. Кандинский, П. Клее, Г. Маркс, О. Шлеммер, Х. Майер и др.). Позднее дело продолжили их ученики (Й. Альберс, Г. Байер, И. Шмидт).

Сотрудничество между школами позволило некоторым преподавателям в разные периоды своей деятельности преподавать и в Баухаузе, и во ВХУТЕМАСе. Так, например, В. Кандинский в 1921 году руководил мастерской во ВХУТЕМАСе, а с 1922 по 1933 год был профессором Баухауза. В 1930 году Х. Майер после своей отставки с должности директора Баухауза прибывает в Россию для помощи в строительных проектах и тогда же назначается профессором ВАСИ (преемника ВХУТЕМАСа-ВХУТЕИНа).

Разрабатывая и внедряя новую методологию преподавания, художники, архитекторы, скульпторы, преподававшие во ВХУТЕМАСе и Баухаузе, формировали новый профессиональный язык. Вводились не только новые формы обучения уже отработанным в практике профессиональным приемам и методам, но и проводились эксперименты с различными материалами, вырабатывались новые универсальные проектные приемы и средства художественной выразительности.

Среди педагогов Баухауза следует выделить деятельность нескольких педагогов – новаторов.

Педагог и теоретик Йоханнес Иттен, создатель форкурсов на основе абстрактного композиционного моделирования, внес неоценимый вклад в разработку и развитие пропедевтического курса.

Пауль Клее – преподаватель формальной композиции и теории цвета на пропедевтическом курсе, автор спецкурса основ формообразования. В частности, его методика преподавания проектирования текстиля сочетала основы формальной композиции, теорию цвета, базовые графические приемы и т.д. Для «Свободных живописных курсов». П. Клее и В. Кандинский разработали курс «Визуальной формы».

Василий Кандинский – автор учения об «элементах формы», создатель науки об абстрактном искусстве (анализ двух основных элементов формы – точки и линии). Ввел курс аналитического рисунка.

Ласло Мохой-Надь – преподаватель, известный своими экспериментами с новыми материалами, техниками и технологиями. Преподавал дисциплину «Фотодело». На отделении работы по металлу и отделении мебели вводит дисциплину «Проектирование». Образцы изделий, выполненные студентами на «Проектировании», изготавливались с учетом особенностей промышленного производства.

Йозеф Альберс – один из создателей стилистики Баухауза, преподаватель «Пропедевтики». На его занятиях студенты изучали основные свойства и характеристики различных материалов, обучались работе с металлом, камнем, стеклом и текстилем. Одна из особенностей занятий Альберса заключается в поставленных перед студентами учебных задачах (в частности, работать в материале без каких-либо отходов, учитывая рациональное распределение и экономию материала, избегая при этом традиционных решений).

Оскар Шлеммер – преподаватель курса аналитического рисунка, в рамках которого изучались теоретические аспекты рисунка, пропорции человеческого тела и т.д. Стремление Шлеммера к абстракции нашло свое отражение и в преподавании курса объемной композиции.

Ханнес Майер ввел новый пропедевтический курс. Будучи директором Баухауза в 1930-е годы, он принципиально пересмотрел учебные программы и методы преподавания (система подготовки студентов была приближена к требованиям практики).

Во ВХУТЕМАСе следует выделить деятельность Александра Веснина и Любови Поповой, которые в своей методике стремились через анализ реальных элементов объективного мира вскрыть сущность вещей и показать их природу. При этом активно применялся «метод иссечения предмета цветными плоскостями», с помощью которого исследовалось соотношение формы и воздуха в предмете. Учебные упражнения Л. Поповой (переход «от изображения –

к вещи», где построение велось по единым принципам формообразования) со временем стали основами пропедевтики.

Борис Королев, Антон Лавинский, Алексей Бабичев преподавали дисциплину «Объем». Занятия начинались с анализа простых геометрических форм и сочетаний, далее студентам предлагалось передать свое видение композиции в ее своеобразном пластическом преломлении.

Александр Родченко – автор концепций проектирования и формообразования новой образцовой среды.

Николай Ладовский – автор «психоаналитического метода» преподавания, на основе которого была создана пропедевтическая дисциплина «Пространство». Программа обучения предусматривала, в частности, постепенное усложнение художественно-композиционных и функционально-конструктивных требований при выполнении учебного задания.

Владимир Кринский, единомышленник Ладовского, усовершенствовал методику преподавания дисциплины «Пространство». Кринский являлся автором нескольких экспериментально-методических проектов («Форма и светотень», «Цвет и пространственная композиция», «Форма, фактура и условия освещения» и т.д.).

Владимир Татлин на своей универсальной дисциплине «Культура материала» выявлял выразительность различных сочетаний материалов, экспериментировал с разнообразными материалами (деревом, керамикой, металлом, стеклом, бетоном и т.д.). Студенты выполняли учебные задания с учетом фактурных характеристик материалов, их упругости, гибкости, конструкции и «бионики».

Таким образом, можно сделать вывод, что методология Баухауза и ВХУТЕМАСа развивалась по двум направлениям, взаимосвязанным друг с другом:

- «от конкретного к абстрактному» – реальный объект в процессе аналитических действий абстрагируется до простых композиций и выразительных форм. Учебные упражнения преподавателей данного направления (А. Родченко, В. Кандинский, Б. Королев, А. Лавинский, А. Бабичев, О. Шлеммер и т.д.): изображение не реальных форм предметного мира, а их проявление в виде композиций из простых геометрических фигур. Для данного направления характерно постоянное проведение экспериментов с различными материалами, изучение их текстурных, фактурных качеств, цвета, формы и т.д.;

- «от абстрактного к конкретному» – проектирование реального объекта происходит путем пошаговой конкретизации начальной абстрактно-графической или абстрактно-объемной композиции (А. Веснин, Л. Попова, Н. Кринский, Н. Ладовский и др.).

Главная особенность и первого, и второго направления – *абстрактно-композиционное моделирование*. Важный принцип преподавательской

деятельности и ВХУТЕМАСа, и Баухауза – *очищение художественного образа от лишней декоративности*. Преподаватели, новаторы двух школ, сформировали «азбуку композиционной грамоты», в которой освоение принципов формообразования (на примере простых геометрических форм) позволяло студентам освоить универсальные проектные приемы, средства художественной выразительности проектируемого объекта и далее на практике при разработке прототипов дизайна для промышленного производства применять законы цвета, гармонии, ритма, пропорций, масштаба и т.д.

В Баухаузе основное внимание уделялось экспериментам в области формообразования и исследованиям различных материалов. Во ВХУТЕМАСе студенты проводили эксперименты с отвлеченной формой («от изображения – к конструкции»), что затем сменилось «выходом» из изобразительного искусства в предметный мир (этап «от конструкции – к производству») [4].

В заключение можно сделать следующие выводы:

1. ВХУТЕМАС и Баухауз – оригинальные модели художественно-промышленных вузов, не имевшие аналогов в прошлом. Это первые учебные центры, целью которых была подготовка художников-мастеров высшей квалификации для промышленности. Преподаватели-экспериментаторы этих школ являлись авторами концепции эстетического формообразования и создателями одной из ранних систем дизайн-образования.

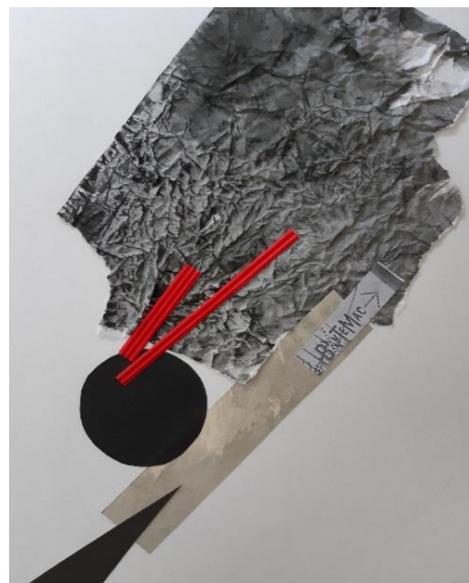
2. Многие учебные (в частности, пропедевтические) дисциплины ВХУТЕМАСа и Баухауза в наши дни интегрированы в учебные программы художественных вузов. Разработанные в этих учебных заведениях методология и организация учебного процесса остаются примером для современных художественных, художественно-промышленных вузов и дизайн-школ.

Например, коллаж как метод обучения активно применялся во многих учебных дисциплинах ВХУТЕМАСа и Баухауза [5]. И студенты кафедры культурологии и искусства ЛГУ имени А.С. Пушкина также активно осваивают искусство коллажа [3]. Так, проекты студентов кафедры под названиями «ВХУТЕМАС. ДИЗАЙН. СРЕДА» и «ВХУТЕМАС. КОЛЛАЖ» представлены в виде многочисленных авторских коллажных разработок для дальнейшей реализации в различных вариантах изобразительного искусства и дизайна (рис. 1. Е. Раевская. ВХУТЕМАС. ДИЗАЙН. СРЕДА; рис. 2. Ж. Божко. ВХУТЕМАС. КОЛЛАЖ. Преподаватель – М.В. Асалханова).

3. И наконец, универсальный проектный метод и документальное, изобразительное наследие ВХУТЕМАСа и Баухауза по-прежнему продолжают питать стилеобразующие процессы в архитектуре, дизайне, изобразительном, декоративно-прикладном искусстве и художественном творчестве.



*Рис. 1. Е. Раевская. ВХУТЕМАС.
ДИЗАЙН. СРЕДА. Коллажные разработки.
Преподаватель – М.В. Асалханова*



*Рис. 2. Ж. Божко. ВХУТЕМАС.
КОЛЛАЖ. Коллажные разработки.*

Список источников и литературы

1. Асалханова М.В. Роль ВХУТЕМАСа и БАУХАУЗа в становлении дизайн-образования // Вестники будущего: ВХУТЕМАС и БАУХАУЗ. К столетию великих дизайнерских объединений : моногр. / под науч. ред. проф. Ф.В. Фуртай ; ЛГУ им. А.С. Пушкина. – СПб., 2021. – С. 72–81.
2. Асалханова М.В., Клубника С.А. Цветоведение и колористика : учеб. пособие. – СПб. : ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2021. – 96 с.
3. Асалханова М.В., Клубника С.А. Коллаж как искусство и метод обучения : учеб. пособие. – СПб. : ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2018. – 64 с.
4. Асалханова М.В. Композиция, цвет, материалы в дизайне и декоративно-прикладном искусстве: учеб. пособие. – СПб. : ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2014. – 136 с.
5. Асалханова М.В. Коллаж: история и современное образование // XIV Царскосельские чтения. Профессиональное образование: социально-культурные аспекты : материалы Междунар. науч. конф. / под общ. ред. В.Н. Скворцова ; ЛГУ им. А.С. Пушкина. – СПб., 2010. – С. 135–139.
6. Койнова Н.В. Роль ВХУТЕМАСа и Баухауза в становлении образования в области промышленного дизайна [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-vhutemasa-i-bauhauza-v-stanovlenii-obrazovaniya-v-oblasti-promyshlennogo-dizayna/viewer>
7. Первые школы дизайна 1920 и 1930-е годы. История дизайна [Электронный ресурс]. – URL: <http://docplayer.ru/28146023-3-pervye-shkoly-dizayna-1920-e-e-gody-istoriya-dizayna.html>
8. Хан-Магомедов С.О. Пионеры советского дизайна. – М. : Галарт, 1995. – 424 с.

ЭВОЛЮЦИЯ ОБРАЗА МАДОННЫ В СТАНКОВОЙ ЖИВОПИСИ В ЭПОХУ ВОЗРОЖДЕНИЯ

*А.М. Воротилина, Т.В. Краснощекова,
Самарский государственный социально-педагогический университет*

Аннотация. Статья посвящена изучению эволюции образа Мадонны в станковой живописи в различные периоды эпохи Возрождения. Проведён сравнительный анализ между первыми изображениями Богоматери в римских катакомбах с изображениями на картинах мастеров эпохи Возрождения.

Ключевые слова: эпоха Возрождения, живопись, образ Мадонны, искусство, эволюция, мировоззрение.

THE EVOLUTION OF THE IMAGE OF THE MADONNA IN EASEL PAINTING IN THE RENAISSANCE

*A.M. Vorotilina, T.V. Krasnoshchekova,
Samara State University of Social Sciences and Education*

Abstract. The article is devoted to the study of the evolution of the image of the Madonna in easel painting in different periods of the Renaissance. A comparative analysis is carried out between the first images of the Mother of God in the Roman catacombs with the images in the paintings of Renaissance masters.

Key words: Renaissance, painting, Madonna image, art, evolution, worldview.

Феномен Возрождения (XIV–XVI вв.) – это многогранное явление в культурном развитии Италии и других стран Европы, основанное прежде всего на новом мировоззрении. Культура эпохи Возрождения испытала в значительной степени влияние искусства предшествующих эпох и прежде всего религиозного византийского искусства. Кроме того, переосмысляются и осваиваются принципы Античности. Главной ценностью становится человек, его индивидуальность и энергия [6].

Религиозное искусство в этот период продолжает развиваться, но носит значительно более светский характер, пронизанный новым образом мышления и новыми взглядами на окружающий мир.

Среди многочисленных образов, перешедших из религиозной живописи в светскую станковую, можно выделить, как один из основных, образ Богоматери.

Связано это с влиянием Византийского искусства на искусство Италии, поскольку изображение Мадонны (Девы Марии) является традиционным для итальянской католической культуры.

Изучение иконографии образа Богородицы имеет в искусствоведении давнюю историю. В рамках проведенного нами исследования была проделана работа по выявлению и анализу научных источников по выбранной теме. Среди искусствоведов, изучавших данную тему, необходимо выделить Кондакова Никодима Павловича (1844–1925 годы). В монографии «Иконография Богоматери: связи греческой и русской иконописи с итальянской живописью раннего Возрождения» [7] он рассматривает образ Мадонны в творчестве Чимабуе и Дуччо. Лазарев Николай Васильевич (1897–1976 годы) посвящает статью «Этюды по иконографии Богоматери» [10]. Фундаментальное значение имеют труды Виппера Бориса Робертовича (1888–1967 годы), а именно «Итальянский ренессанс XIII–XVI вв.» (1977 год), где искусствовед не только даёт характеристику образа Девы Марии на примере работ знаменитых художников эпохи Возрождения, но и сравнивает их, приводя в пример отличия и сходства. Необходимо также упомянуть об искусствоведах, которые написали монографию о Рафаэле Санти и Боттичелли: Боженкова М.И. «Рафаэль Санти» [1]; Гращенков В.Н. «Рафаэль» [2]; Дажина В.Д. «Рафаэль и его время» [4]; Гращенков В.Н. Сандро Боттичелли [3]; Кустодиева Т.Н. Сандро Боттичелли [9] и др.

В ходе анализа литературных источников нами установлено, что большинство ученых рассматривают образ Мадонны как тему творчества определенного художника, практически не проводя сравнительный анализ с работами иных творцов этого времени. В связи с этим актуально провести исследование, в котором будет рассмотрена эволюция образа Богоматери в итальянском искусстве эпохи Возрождения.

Образ молящейся Богоматери считается одним из древнейших. Вообще говоря, этот образ молящейся пресвятой Девы играет важную роль в истории культа Богоматери: на нем она представляется, как заступница рода христианского. Изображения Богородицы имеют давнюю изобразительную историю. Известны ее изображения в римских катакомбах, начиная с конца II века. На стенах и сводах катакомб Присциллы, Коммодиллы, Агнии можно увидеть женские фигуры Богородицы. Довольно часто ее показывают с Добрым пастырем (один из типов изображения Христа). Надписи говорят о том, что верующие могли подразумевать Мать Иисуса Христа. Заметно сходство в постановке, одежде и чертах лица между не названными фигурами

и подписанными как *María*, *Mara* [12]. Это доказывает, что художники того времени изображали Богоматерь без индивидуальных черт, а условное ее изображение отображало образ обычной палестинской женщины. Изображенные одеты в длинные рубашки с поясами. На голове платок, ниспадающий на плечи. Необходимо отметить поднятые руки в молитвенном положении. Поскольку вуаль служила покрывалом невест, то скорее всего это символическое значение, по которому Дева Мария была невестою и олицетворяла Церковь [11, с. 45–452].

В византийском искусстве, если судить по каноническим изображениям в равеннских и константинопольских иконах, а также в древнейших миниатюрах рукописей, заметно тяготение к изящному и женственному типу Богоматери. Ее внешний вид несколько отличается от изображений в катакомбах. Богоматерь за редкими исключениями, изображали здесь с более опущенным платом. Одежда ее похожа на одеяния знатных византийских женщин. Чаще всего выражение лица Марии строгое и величественное. Для византийцев она была идеалом женщины, чуждой земных страстей, исполненной глубокого материнского чувства. Образ Мадонны должен был также напоминать людям о богословской концепции, в которой наибольшую ценность имеет чистота. Изображение Девы Марии подчинялось строгой иконографической традиции, которая была распространена по Византии.

Что касается творцов эпохи Возрождения, то женское тело послужило художественным средством, дающим возможность одновременно и познанию, и наслаждению от любования. А познание для итальянцев этого времени было важнейшей художественной и мировоззренческой задачей. Художники того времени изображают на своих картинах Мадонну и как обычную женщину, которая ходила по улицам их родных городов, и как Мадонну. Великие живописцы создавали свой образ женщины, который являлся перед нами в образе святой.

Образ Мадонны развивался под влиянием тех идей, что доминировали в изобразительном искусстве в определенные периоды. Несмотря на то, что изображение Девы Марии отличается у каждого итальянского художника своей живописной манерой, однако стоит отметить, что общие тенденции неукоснительно соблюдаются и очевидны. Рассмотрим те изменения, которые претерпевал образ Мадонны в разные периоды эпохи Возрождения. В первую очередь обратимся к периоду проторенессанса (вторая половина XIII века – XIV век). В это время готический стиль и византийские мотивы уходят на второй план в живописи, потому что в культуре Италии зарождаются новые идеи. Нужно

отметить, что в период дученто (1200-е годы) новые тенденции проявили себя в основном в архитектуре и скульптуре, а вот в треченто (1300–1400 годы) мы можем увидеть, что живопись становится приоритетным видом искусства. Для неё характерны такие черты, как: постепенный уход от религиозности; взят курс на реализм; в изображения добавляются элементы чувственного; также уделяется внимание перспективе и передаче индивидуальности в образах людей.

Именно к этому периоду относится творчество Джотто ди Бондоне (1267–1337 годы), которого можно считать основоположником ренессанского антропоцентризма. В связи с этим образ Мадонны мы прежде всего будем рассматривать в его творчестве. В работе «Мадонна Онъиссанти» (ок. 1306–1310), художник следовал традиционной иконографической схеме. Стоит отметить, что в образе Марии прослеживаются черты земной женщины, несмотря на её величественность. Это создаётся благодаря умению мастера передавать игру света и тени. В отличие от византийского образа Богоматери, Мадонна Джотто изображена в простом одеянии. Реалистическая манера изображения, попытка сделать образ простым и открытым демонстрируют отход от византийской иконописи в сторону светской живописи.

В период кватроченто (начало XV – конец XV века) начинает встречаться изображение Мадонны, где она представлена в образе земной женщины. Такие примеры можно увидеть в творчестве Фра Филиппо Липпи (1406–1469 годы). Он придает священным образам реалистические человеческие черты. Дева Мария в его исполнении выглядит грациозной и юной. В «Мадонне под вуалью» (Уффици – 1465) исчезла византийская плоскостность, Мария выглядит как реальная женщина, которую можно повстречать на улицах Флоренции XV века. Все Мадонны кисти фра Филиппо Липпи будут иметь схожие черты, потому что у художника появляется постоянная модель – Лукреция Бути.

Художники кватроченто отходят от византийского стиля, но религиозное искусство продолжает доминировать в тематическом плане. Что касается техники, то, конечно, она далека от иконы. Теперь картины выполняются в масляной живописи.

У Сандро Боттичелли (1445–1510 годы), в образах мадонн ещё сильнее, чем у Липпи, проступает лирическое начало. Например, «Мадонна с Младенцем на троне, четырьмя ангелами и восемью святыми, или Алтарь Св. Варнавы» (ок. 1488), «Мадонна во славе» (ок. 1469–1470) изображение Девы Марии далеко от чувственного полнокровия. Художник отходит от образа Мадонны похожей на обыкновенную флорентийской горожанку, он придаёт ей аристократические

черты, с помощью удлинения пропорций фигуры и изображения на ней красивого одеяние. Мечтательно – одухотворенная Мадонна Боттичелли погружена в глубокое размышление, она закрыта от внешнего мира [5]. Создается впечатление, что образы Мадонн написаны с реально существовавших женщин. Это очевидно и в картине «Мадонна с младенцем» (ок. 1467).

В позднем творчестве Мадонны на его картинах становятся печальными, глаза полны слез. Эти лица еще можно сравнить со средневековыми образами Богоматери. Примером может послужить картина «Мадонна с гранатом» (ок. 1487).

Кульминацией в развитии идейно-художественных принципов итальянского Ренессанса становится период чинквиченто – до второй трети XVI в. Мастера Высокого Возрождения стремились в своих работах достичь гармонии между прекрасными и лучшими сторонами жизни, стремились к синтезу, поэтому они начали опускать незначительные подробности и детали, что было характерно для Раннего Возрождения. Лейтмотивом искусства данного периода становится образ прекрасного, гармоничного, сильного телом и духом человека. Всё внимание художников было устремлено на личность.

В этот период Эпохи Возрождения образ Девы Марии всё также остаётся одним из самых популярных, поэтому его не обошёл стороной знаменитый художник Рафаэль Санти (1483–1520 годы). В раннем творчестве Рафаэля Мадонны безмятежны и грациозны. Манера написания суховатая и детализированная. Характерна «Мадонна Коннестабиле» (1504), где лица написаны бережно и внимательно, а образ полон чарующей мягкости.

Ко второму, флорентийскому периоду творчества художник придаёт образу Девы Марии эмоциональность, лиризм и душевные силы. Примером могут служить картины «Мадонна в зелени» (1506), «Мадонна с щегленком» (1506), и «Мадонна садовница» (1507). Лучшая из названных работ – «Мадонна в зелени», которая выделяется красотой идеального типа Марии.

Гениальность Рафаэля раскрылась уже в третий, римский период. Вершиной его творчества в образах Мадонн считается «Сикстинская мадонна» (1514), где художник смог показать тревогу матери, когда она узнала судьбу своего дитя. Взгляд Сикстинской мадонны направлен на зрителя, причем сам взгляд её не фиксирован и трудно уловим, словно она смотрит не на нас, а мимо или сквозь нас. Рафаэлю Санти удалось создать самый яркий возвышенный и поэтический образ Девы Марии в искусстве Ренессанса. Его Мадонны соединяют в себе два идеала: христианскую духовность и античную красоту.

Творчество Тициан Вечеллио да Кадоре (1488–1576 годы) характерно и для чинквеченто и частично отражает тенденции позднего Возрождения. Мадонну он изображает прекрасной и спокойной, сопоставляя совершенство божественного образа с действительностью. Примером может послужить работа «Мадонна Пезаро» (ок. 1519–1526 годов).

Среди картин Тициана «Введение во храм» (ок. 1534–1538 годов) изображает сцену детства Девы Марии. Данная тема встречается редко. На изображение внешность маленькой Марии оказало влияние гуманистической идеи, поэтому она немного отличается от канонической («милое дитя, которое одето в прекрасные одежды»). Маленькая Мадонна показана художником, как сильная и серьёзная личность, при этом «великолепие» образа отсутствует.

В «Вознесение Марии» (1516–1518 годы) по задумки автора Мадонна олицетворяет триумфальность. Дева Мария изображена радостной и взволнованной. Она возносится над бренностью бытия. «Ассунту» отличает героически монументальный характер всего ее образного строя.

Стоит отметить, что к последней трети XVI века художники добились гармонии между ренессанским идеалом «телесности человека» и венецианской модели женственности в образе Мадонны.

Позднее Возрождение (середина XVI века – 1590-е годы) это период, когда оживают готическая стилистика. Для художников этого периода характерен «трагический гуманизм». Картины проникнуты разочарованием и унынием. Это время в искусстве полная противоположность наивному оптимизму Раннего Ренессанса. в работе «Мадонна с младенцем, святыми Иосифом и Иоанном Крестителем» (ок. 1520 года) Якопо Понтормо (1494–1557 годы) Дева Мария наделена аристократическими чертами, с нарушением пропорций. «Длинная шея увенчана маленькой головкой», «удлинённые тонкие пальцы рук». В глазах читается уныние, а сама Мадонна замкнута и высокомерна [8, с. 114–116]. Перечисленные черты характерны для Мадонн, вышедших из-под кисти маньеристов.

Таким образом, проанализировав эволюцию образа Мадонны в станковой живописи эпохи Возрождения, мы пришли к следующим выводам. Образ Девы Марии был актуален на протяжении долгих лет, со времён искусства римских катакомб. Образ Мадонны претерпевал в разные периоды стилистические и смысловые изменения. В период эпохи Возрождения они были связаны с идеями, что доминировали в это время, а именно с идеями антропоцентризма, гуманизма, неоплатонизма. Живописцы в эпоху Возрождения обращались

к библейским сценам. На первый взгляд, в своих работах они сохраняли каноничное изображение Девы Марии – это отражено в её одеянии и узнаваемых чертах облика. Однако образу Мадонны всё чаще становятся свойственны типичные черты светской дамы. Спектр эмоций расширяется: от глубокой печали до выражения материнского счастья. Данный феномен отражает трансформацию религиозного сюжета в светскую живопись, и, конечно, не наблюдался в византийских иконах Богородицы и римских катакомбах. Несомненно то, что пройденные этапы эволюции образа Мадонны отражают представление эпохи Возрождения о чувствах, любви, материнстве и о гармонии духа и тела.

Список источников и литературы

1. Боженкова М.И., Рошин А.И. Рафаэль Санти. – СПб. : Пальмира, 1994. – 117 с.
2. Гращенко В.Н. Рафаэль. – М. : Искусство, 1975. – 213 с.
3. Гращенко В.Н. Сандро Боттичелли. – М. : Изобразительное искусство, 1960. – 54 с.
4. Дажина В.Д. Рафаэль и его времена: К 500-летию со дня рождения. – М. : Знание, 1983. – 56 с.
5. Зарницкий С.В. Боттичелли [Электронный ресурс]. – М. : Молодая гвардия, 2007. – URL: https://www.4italka.ru/dokumentalnaya_literatura_main/biografii_i_memuaryi/200522/fulltext.htm
6. Итальянский гуманизм эпохи Возрождения: сборник текстов / под ред. С.Т. Стама. – Саратов : Изд-во Саратов. ун-та, 1984. – 190 с.
7. Кондаков Н.П. Иконография Богоматери. – М. : Паломник, 1999. – 216 с.
8. Кустодиева Т.К. Итальянское искусство эпохи Возрождения XIII–XVI века [Электронный ресурс] : очерк-путеводитель. – Л. : Искусство, 1985. – URL: <http://artyx.ru/books/item/f00/s00/z0000043/>
9. Кустодиева Т.К. Сандро Боттичелли. – Л. : Аврора, 1971. – 102 с.
10. Лазарев В.Н. Византийская живопись. – М. : Наука, 1971. – 406 с.
11. Покровский Н.В. Очерки памятников христианского искусства. – СПб. : Лига-плюс, 1999. – 411 с.
12. Фрикен А.Ф. Римские катакомбы и памятники первоначального христианского искусства. – М. : Изд. К.Т. Солдатенкова, 1876. – 282 с.

ГРУППОВЫЕ СЦЕНЫ ДЕТСКИХ ИГР В КАРТИНАХ ПИТЕРА БРЕЙГЕЛЯ СТАРШЕГО И СУ ХАНЬЧЭНЯ: СМЫСЛОВЫЕ ПАРАЛЛЕЛИ

Вэй Вэньцзин,

Белорусский государственный университет культуры и искусств

Аннотация. В статье проводится сравнительный анализ двух живописных полотен, центральное место в которых занимает изображение групповых сцен детей, играющих в различные игры. В центре внимания автора – картина «Детские игры» величайшего нидерландского художника и графика эпохи Возрождения Питера Брейгеля Старшего и картина «Сотни детей играют весной» («Дети, играющие весной») придворного художника династии Северная Сун Су Ханьчэня (1094–1172). Выявляются сходства и различия в художественном воплощении избранной тематики.

Ключевые слова: детские игры, групповые сцены, живопись, Питер Брейгель Старший, Су Ханчэнь.

GROUP SCENES OF CHILDREN'S PLAYS IN THE PAINTINGS OF PIETER BRUEGHEL THE OLDER AND SU HANCHEN: SEMANTIC PARALLELS

Wei Wenjing,

The Belarusian State University of Culture and Arts

Abstract. The article provides a comparative analysis of two paintings, in which the central place is occupied by the image of group scenes of children playing various games. The author focuses on the painting <Children's Games> by the greatest Dutch Renaissance artist and graphic artist Pieter Brueghel the Elder and the painting <Hundreds of Children Playing in the Spring> (<Children Playing in the Spring>) by the court painter of the Northern Song Dynasty Su Hanchen (1094–1172). Similarities and differences in the artistic embodiment of the chosen subject are revealed.

Key words: children's games, group scenes, painting, Pieter Brueghel the Elder, Su Han Chen.

Тема детства – одна из вечных тем в искусстве. Образы детства и его мира, детских игр как выражения бытийности детства как такового, получили яркое воплощение в произведениях художников различных стилевых направлений и национальных школ. В настоящей статье наше внимание сосредоточено на сравнении двух картин, в которых тема игр детей решена в формате групповых сцен, демонстрирующих характер группового взаимодействия участников игрового процесса. Среди европейских художников нас заинтересовал Питер Брейгель Старший (около 1525–1569) и его картина «Детские игры» (1560).

В китайском традиционном изобразительном искусстве любопытна в этой связи картина «Сотни детей играют весной» («Дети, играющие весной») художника Су Ханьчэня (1094–1172).

Питер Брейгель Старший признан в истории европейской живописи величайшим нидерландским художником и графиком эпохи Возрождения, и пионером голландской живописи XVII века. В его произведениях мастерски соединяются воедино гротеск и лирика, юмор и фантастика, народные традиции и завоевания итальянских живописцев. П. Брейгель создавал в своих картинах миниатюру мира, точно изображая детали вещей и сочетая их с гротескными фантазиями. В творчестве живописца картина «Детские игры» является единственной, целиком посвященной детской тематике.

В свою очередь многочисленные картины Су Ханьчэня с милыми изображениями детей составляют блестящую главу в изображении народных картин. Су Ханьчэнь, придворный художник династии Северная Сун (960–1127), почитается как мастер, который заложил в традиционной китайской живописи основы иконографии детей. Он рисовал деликатно и точно, хорошо улавливал психологическую динамику детей в конкретной среде, через передачу сцен их активной жизни отражал местные обычаи и культурные традиции своего времени. Последователи Су Ханьчэня во многом сохранили его стиль письма детских сюжетов, что усиливает его значение в истории китайского искусства.

Полотно Питера Брейгеля Старшего «Детские игры» (118 × 161 см) представляет собой написанную маслом картину жанровой живописи, на которой изображено около 250 детей и более 80 различных детских игр, популярных в то время в Европе. В живописной работе используется метод панорамной композиции с высокой точки обзора. Z-образный поток людей (детей), начинающийся из нижнего левого угла, продолжает поворачивать и простирается до конца улицы в правом верхнем углу. На левой стороне городских улиц предположительно находятся сельские домики, которые резко контрастируют с городом с его традиционной и современной для времени жизни художника архитектурой. Питер Брейгель не только подробно изображает разнообразные сцены игры детей, но также запечатлевает типичный уклад жизни и обычаи жителей Северной Европы, благодаря чему персонажи и окружающая их действительность гармонично интегрируются. Эта живописная картина была высоко оценена как «наглядная энциклопедия детских игр» [4, с. 99], важный ориентир для будущих поколений по изучению детских игр в различных европейских странах эпохи Возрождения.

На картине «Сотни детей играют весной», или «Дети, играющие весной» (27.7 × 26.6 см) Су Ханьчэня также представлены жанровые сцены, изображающие различные детские игры времени династии Северная Сун. Игровое место на картине художник условно разделил на две зоны: это двор и павильон. Игры, в которые играют дети в павильоне на картине, связаны с обучением и сосредоточены на развитии их интеллекта, что представляет собой один из срезом аристократической культуры династии Северная Сун. Игры, которыми увлечены дети во дворе, более спортивны, они отражают светскую культуру того времени. Объединение Су Ханьчэнем всех игр в одной композиции показывает разнообразие игр и значение каждой из них для развития китайских детей.

Эта картина также содержит богатые культурные коннотации. Такие детские занятия, как: игра в шахматы, игра на гуцине (цисяньцине), изучение картин и чтение книг, являются своего рода ярким символом, представляющим собой разнообразие и слияние двух разных культур. Мы видим только сцену детей, играющих слаженно и счастливо, и не чувствуем никаких противоречий и конфликтов между двумя разными культурами, символически представленными на картине. Это выступает воплощением терпимости и принятия культурного разнообразия в Китае во времена династии Северная Сун. Кроме того, изображение детей, собирающих цветы лотоса, символически отражает благоприятное значение ожидания древних китайцев большого количества детей, которое традиционно считалось благословением и счастьем для семьи.

Су Ханьчэнь использует в своей картине традиционную китайскую технику живописи, которая включает в себя несколько этапов. Контуры элементов (деталей) рисунка сначала обводятся черной тушью, а затем эти детали расписываются определенным цветом. Общий цвет картины «Сотни детей играют весной» тепло-коричневый, тон простой и естественный, спокойный и великолепный. Цвет детской одежды принимает сочетание холодных и теплых тонов. Общее цветовое сочетание картины очень гармоничное.

Полотно Питера Брейгеля «Детские игры» и картина «Сотни детей играют весной» Су Ханьчэня Старшего изображают рай для детских игр, воплощая идею заботы о раннем детстве. Дети изображены художниками свободными и независимыми, они гармонично играют в забавы вне ограничений взрослых. Так как это картины групповых сцен детских игр, то художественное изображение детей не подчеркивает их индивидуальность, а представляет большое количество детей как группу. На двух картинах зафиксировано разнообразие детских игр, которые по различным классификационным признакам можно разделить на: одиночные или групповые, разнополюе, ролевые, спортивные, интеллектуальные и др.

Появление подобных картин на тему детского быта свидетельствует о том, что в определенный исторический период общество значительно усилило свое внимание к детям. В Европе именно в эпоху Возрождения была выдвинута идея углубленного внимания детям, что заложило основу истинного смысла «открытия детей» позже, в эпоху Просвещения, и зарождения современных западных взглядов на детство. При династии Северная Сун в Китае появились больше произведений традиционного искусства, посвященных детской тематике. Что было неслучайным фактом: в этот период истории Китая дети получали больше внимания со стороны общества. Картина Су Ханьчэня появилась примерно на четыре столетия ранее картины Питера Брейгеля Старшего, что свидетельствует о том, что китайское общество того времени уже уделяло определенное внимание жизни детей. В силу разных культурных традиций обе картины объективно относятся к разным техникам изобразительного искусства. Картина Питера Брейгеля Старшего написана маслом, а картина Су Ханьчэня, значительно меньшая по своим размерам и круглой формы, создана в традиционном живописном стиле с помощью туши и красок. Питер Брейгель Старший уделяет больше внимания точной фиксации сцены, в то время как Су Ханьчэнь подчеркивает выразительность контурного изображения и элементы традиционной китайской культуры с символическим значением. Кроме этого, хотя обе картины представляют собой групповые портреты детей, Су Ханьчэню удалось создать явную сезонность, подчеркнутую как в названии, так и в связанных с ним игровых сценах на картине.

На примере двух полотен мы можем понять разнообразие и богатое содержание детских игр, которые характеризуют социокультурные особенности разных национальных традиций. В то же время на картинах запечатлены также самостоятельность, непосредственность, насыщенность энергией и воспитательный характер разнообразных детских забав, способствующих всестороннему развитию детей и стимулирующих их воображение и творчество. Непринужденная и приятная игровая атмосфера, запечатленная художниками, фиксирует различные аспекты эстетики и нравственности, быта и культурных традиций своего времени и своей нации. «Детские игры» Питера Брейгеля Старшего и «Сотни детей играют весной» («Дети, играющие весной») Су Ханьчэня стали для будущих поколений важными художественными документами по изучению тем, связанных с различными аспектами детства.

Обе картины являются поистине шедеврами в изображении групповых сцен играющих детей, представляя важную историко-культурную ценность для изучения художественного воплощения темы детства в области искусства.



Рис. 1. Питер Брейгель Старший. Детские игры



Рис. 2. Су Ханьчэнь. Сотни детей играют весной

Список источников и литературы

1. Дин Синь. Художественный стиль Питера Брейгеля // Исследование искусства. – 2018. – № 1. – С. 110–111. = 丁欣. [J]. 走进彼得·勃鲁盖尔, 感受艺术风格. 艺术研究. 2018 年第 1 期. 110–111 页.
2. Ли Сяо. Дух итальянского гуманизма в искусстве Питера Брейгеля // Шедевры искусства. – 2016. – № 3. – С. 76–78. = 李骁. [J]. 论彼得勃鲁盖尔艺术的意大利人文主义精神. 艺术工作. 2016 年第 3 期. 76–78 页.
3. Хэ Цзинь. Анализ причин развития детской тематики в картинах художников династии Сун // Исследование художественного образования. – 2021. – № 10. – С. 18–19. = 何晶. [J]. 宋代儿童题材绘画繁盛的原因分析. 2021 年第 10 期. 第 18–19 页.
4. Чжан Сюэр. Художественные особенности и значение детских игр в эпоху Возрождения // Эстетика и образование. – 2019. – № 6. – С. 98–105. = 张学而. [J]. 文艺复兴时期儿童游戏的特点与启示. 美育学刊. 2019 年第 6 期. 98–105.

СКЕТЧИНГ КАК ОСНОВА ПРОЕКТНОГО МЫШЛЕНИЯ

Е.А. Горских,

Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина

Аннотация. В статье рассмотрены подходы к дизайн-проектированию на основе скетчинга. Развитие художественно-творческого мышления рассматривается как неотъемлемая часть формирования проектного мышления. Приведены практические результаты использования данной методики в образовательном процессе.

Ключевые слова: дизайн, скетчинг, проектирование, творчество, эскиз, моделирование, художественное образование.

SKETCHING AS THE BASIS OF PROJECT THINKING

E.A. Gorskikh,

Tambov State University named after G.R. Derzhavin

Abstract. The article discusses approaches to design design based on sketching. The development of artistic and creative thinking is considered as an integral part of the formation of project thinking. The practical results of using this technique in the educational process are presented.

Key words: design, sketching, design, creativity, sketch, modeling, art education.

Дизайн всегда играл определенную роль в формировании окружения человека. Природа процесса трансформации играет важную роль в определении формы через сложную сеть взаимодействий: любая материальная и нематериальная конфигурация всегда является непрерывным пластическим явлением, возникающим в результате сочетания сложных факторов, деталей, свойств, техник, материалов и, конечно же, людей. Дизайнер использует различные методы и приемы в разработки концепции дизайна, с помощью которых создаются новые дизайнерские решения.

Скетчинг является наиболее распространенным инструментом, который дизайнеры используют при разработке первоначальных концепций дизайна в качестве средства создания и представления элементов дизайна. Дизайн проект зачастую требует использования нескольких видов графических изображений, предвещающих выполнение чистовых чертежей и визуализаций [1]. Это понятие трактуется в изобразительном искусстве вот таким образом: «Набросок – это

обобщенное изображение, которое выполняется за короткий промежуток времени и с минимальным количеством графических средств. Наброски отличаются именно краткосрочностью. Характерная особенность наброска – простота, обобщенность, широта в передаче формы объекта. Художник с наиболее возможной быстротой рисует то, что заинтересовало, привлекло его внимание» [2].

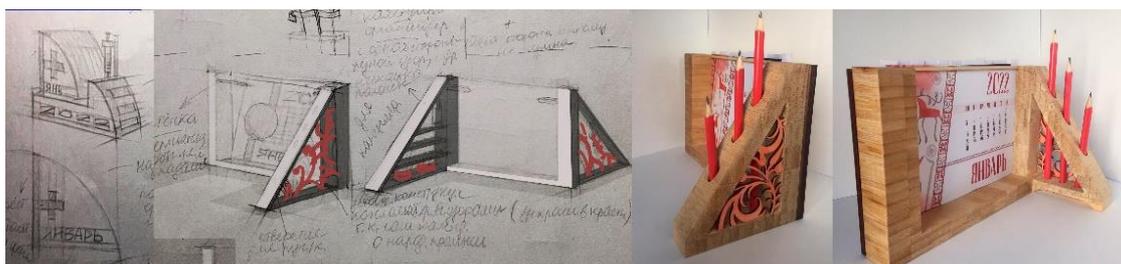


Рис. 1. Разработка дизайн концепции тематического настольного календаря от эскиза до реализации в материале. Работа студента 2 курса направления подготовки 54.03.01 Дизайн

Существуют два заметно отличающихся подхода формирования проектного мышления через скетчинг, а именно подходы «от частного к общему» и «от общего к частному». Подход «от частного к общему» состоит из того, что студент дизайнер изучает различные элементы дизайна, рассматривает степень общности и изменчивости между ними, а затем устанавливает ментальную категорию для абстрагирования концепции.

Например, при разработке дизайн концепции настольного календаря (рис. 1), студент на этапе скетчинга ищет различные конструкции или элементы (например, эстетику, форму или внешний вид календарей). Затем оценивает, могут ли элементы дизайна быть классифицированы в одну и ту же категорию под выбранную тематику. Этот специфический к общему когнитивному процессу помогает и ограничивает дизайнера в принятии решения о том, следует ли развивать элементы дизайна из предполагаемой категории, в основном сосредотачиваясь на конкретных свойствах дизайна, которые обеспечивали полезные свойства в предыдущих аналогичных проектах. На этапе скетчинга решается объемная, объемно-пространственная композиция настольного календаря, продумываются иллюстрации (при необходимости), конструктивная составляющая объекта проектирования, а также определение материала для исполнения макета календаря.

Напротив, стратегия «от общего к частному» состоит из выборочного поиска идей в рамках многочисленных вариациях дизайна и выборочного объединения новых элементов дизайна и существующих категорий. Например, при разработке логотипа чайной продукции (рис. 2) представлены разработки от общего понимания и ассоциативного ряда «чайной процессии» к проработки более мелких деталей и работы с ассоциациями последующих уровней.



Рис. 2. Разработка логотипа чайной продукции на основе ассоциативного ряда.
Работа студентов 1 курса направления подготовки 54.03.01 Дизайн

Разработка концепции позволяет определить характеристики будущей концепции, его форму, соотношение отдельных элементов, колористическое решение. Первичное эскизирование на начальном этапе проектирования позволяет фиксировать идеи и тесно связано поисками объединения отдельных идей в художественно-пластический образ [2].

Развивая свое дизайн-мышление, дизайнеры должны уметь представлять различия между «желаемым» и «реальным». Однако в то же время цель дизайна, как правило, будет указана на абстрактном уровне. В процессе выполнения и более тщательного продумывания происходит сужение границ абстрактного и реального. На примере разработки объемного решения малой архитектурной формы – беседки (рис. 3) можно пронаблюдать сужение данных границ.

Независимо от того детализации эскизов, они являются идеальным средством захвата и понимания природы проектной работы. Скетчинг рассматриваются не как простой инструмент проектирования, доступный всем

дизайнерам, а скорее, как средство мышления и создания дальнейших концепций дизайна. Таким образом, эскиз можно рассматривать как полезный способ, с помощью которого форма, внешний вид и характеристики артефактов, которые еще являются не материальными, могут быть донесены до потребителя. Проектно-графические изображения зависят от индивидуальных способностей обучающегося. Студент должен уметь выразить проектную мысль с учетом потребительских и эстетических качеств проектируемого предмета, а также с учетом их оптимальной структуры и технологии изготовления. Кроме конструктивных и технологических факторов важно создание художественного образа [2].



Рис. 3. Концепция беседки от эскиза до 3d-модели. Работа студента 1 курса направления подготовки 54.03.01 Дизайн

Как было продемонстрировано в случае проектированием настольного календаря, ключевой особенностью проектирования является «постановка проблемы» или структурирование и формулирование проблемы проектирования творческим и новым способом.

Техника проектно-графических изображений непрерывно обогащается новыми приемами, техниками, материалами, так как последнее время на рынке продаж художественных материалов много новых интересных предложений, которые помогают решить творческие задачи наиболее выразительно [2]. Сочетание различных материалов, позволяют добиваться высоких

художественных задач. Использование компьютера и графических редакторов в процессе эскизирования позволяет более гибко подходить к процессу разработки формы, поиска композиционного и колористического решения, а владение изобразительным языком позволяет добиваться лучших результатов.

Подводя итоги, следует отметить: при разработке дизайн концепции использование техники скетчинга у учащихся развивает творческое мышление, позволяет искать всесторонние подходы к решению поставленной задачи, поиска художественного формообразования. Однако это не означает ограничение свободы фантазии, опирающейся на интуитивный способ творческого проектирования. Необходимо развивать способности студентов создавать композиции на основе проявления не только природных способностей и так называемого таланта, но и сознательного, продуманного применения средств композиции [2]. При работе в данной технике использовать комбинаций материалов и подходов позволяет достигать высоких результатов в дизайн проектировании.

Список источников и литературы

1. Львова И.А. Скетчинг как современное средство проектирования // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-3. – С. 188–192.
2. Миронова Е.А. Проектная графика как фактор реализации творческого потенциала будущего дизайнера // Инновации и современные технологии в индустрии моды. – 2018. – С. 110–112.

ПОСТМОДЕРНИЗМ В ТВОРЧЕСТВЕ СЮЙ БИНА

Дэн Юймин,

Белорусский государственный университет культуры и искусств

Аннотация. Статья посвящена творчеству современного китайского художника Сюй Бина – ярчайшему представителю постмодернизма в Китае. На примере двух его инсталляций – «Книги с Неба» и «Книги с Земли» – исследуется специфика воплощения постмодернистских тенденций в китайском искусстве.

Ключевые слова: постмодернизм, искусство, художник Сюй Бин, «Книга с Неба», «Книга с Земли».

POSTMODERNISM IN THE CREATIVITY OF XU BING

Deng Yuimin,

Belarusian State University of Culture and Arts

Abstract. The article is devoted to the work of the contemporary Chinese artist Xu Bing, the brightest representative of postmodernism in China. Using the example of two of his installations – «The Book from Heaven» and «The Book from Earth» – the specifics of the embodiment of postmodern trends in Chinese art are investigated.

Key words: postmodernism, art, artist Xu Bing, «The Book from Heaven» and «The Book from Earth».

Начиная с 1960-х годов постмодернизм является одним из самых популярных культурных и художественных направлений современности. Охватывая очень широкий спектр областей, включая литературу, искусство, философию, архитектуру и музыку, постмодернизм приобрел ряд устойчивых характеристик – использование готовых форм, ироничность, нелинейность, принцип цитирования, скептицизм, синтетичность. В Китае постмодернистские черты в искусстве проявились на два десятилетия позже, чем в западном искусстве. Это было обусловлено особой социально-исторической ситуацией: период «Великой пролетарской культурной революции» (1966–1976 годы) поверг страну в состояние «культурной пустыни».

Сменивший «культурную революцию» период реформ и открытости (с 1978 года до настоящего времени) открыл Китай всем достижениям западной культуры: деятели искусства постепенно вышли из своего интеллектуального заточения и начали осваивать новые философские концепции и художественные приемы.

Обратной стороной такого культурного прогресса, по мнению исследователя китайского постмодернизма Ван Хао, стала потеря китайским искусством индивидуальности: «в погоне за быстрым развитием западное искусство просто имитировалось, не оценивая его художественный дух и значение, что привело к тому, что китайское современное искусство стало лишь “имитацией” или “копией”, потерявшей свое “я”» [2, с. 1].

В середине 1980-х годов в китайской культуре наблюдалась беспрецедентная художественная активность, ознаменованная бумом художественных объединений и творческих групп, открытием выставок, воплощающих тенденции «антиискусства» в духе постмодернизма. Одним из самых важных художественных движений в истории китайского искусства того периода стало движение «Новая волна 85». Начавшись как конференция художников, искусствоведов и культурологов в Хуаншане (21.04.1985), «Новая волна» положила начало новой эпохе искусства Китая, главной целью которой было реформирование современного китайского искусства и освобождение поля для свободного художественного творчества без политического давления.

Художественное движение «Новая волна 85» состояло из нескольких десятков творческих объединений, среди них «Северная молодежная группа» (Ван Гуанъи, Ван Ялинь, Жэнь Цзянь, Лю Янь), «Юго-западное арт-сообщество» (Чжан Сяоган, Мао Сюйхуэй), «Сямэньские дадаисты» (Хуан Юнпин, Цай Гоцян) и многие другие. Одним из центральных направлений стал постмодернизм, проявившийся в творчестве выдающихся художников Сюй Бина, Сюй Лэя и Цай Гоцяна.

Сюй Бин (1955 год) – современный китайский художник-постмодернист, вице-президент Центральной академии изящных искусств Китая, профессор Корнельского университета. Он удостоен многочисленных китайских национальных и зарубежных премий и наград, например, программой стипендий Макартуров (MacArthur Fellows Program) в США в 1999 году и премией Фукуока (Fukuoka Prize) в Японии в 2003 году.

С 1975 года Сюй Бин создал более 50 произведений, которые посвящены актуальным вопросам современности – политике («Призраки, бьющие в стену», 1991 год), экологии («Лесной проект», 2008 год, «Феникс», 2008 год), терроризму («Пыль», 2004 год). Одна из центральных тем творчества – письменность: художник создает инсталляции, которые ставят под сомнение идею передачи

смысла с помощью языка, демонстрируя, как можно легко манипулировать как значениями, так и написанными словами. Например, в работе «Новая английская каллиграфия» (1994 год) Сюй Бин использовал стиль китайских иероглифов для написания английских слов.

Наиболее известные постмодернистские работы Сюй Бина – инсталляции «Книга с Неба» и «Книга с Земли». Произведение «Книга с неба» («Тянь Шу», 天书) – это масштабная художественная инсталляция, созданная Сюй Бином в период 1987–1991 годов. Первоначально работа называлась «Зеркало для анализа мира: последний том века» (析世鉴-世纪末卷). На выставочном пространстве расположены ряды книг и свитков, исписанных «китайскими иероглифами» – символами, напоминающими китайские иероглифы, но на самом деле совершенно бессмысленными. Взяв за основу китайский шрифт Сун, Сюй Бин придумал свой собственный шрифт для создания иероглифов. Так, в течение трех лет художник вырезал более 4000 фальшивых китайских иероглифов, которые никто не мог понять. Заметим, что число иероглифов Сюй Бина совпадает с числом иероглифов, которые обычно используются в современном письменном китайском языке. Эти символы художник разработал на основе радикалов Канси, поэтому с точки зрения состава элементов они на первый взгляд кажутся настоящими. «Книга с неба» печаталась методом «подвижного шрифта».

Данное произведение являет собой типичный образец воплощения постмодернистской эстетики, заключая в себе парадоксальную игру со смыслом и содержанием. Исследователи Мо Лу и У Дань отмечает, что хотя «Книга с Неба» Сюй Бина кажется «свободной от содержания», на самом деле это набор кодов, полный «содержания», отражающий деконструкцию и реконструкцию китайских иероглифов» [1, с. 227].

«Книга с Земли» (2003-2012) является своеобразным антиподом «Книги с Неба», и в то же время ее продолжением. «Книга с Земли» – непрерывный и открытый арт-проект. Сюй Бин много лет собирал и систематизировал большое количество знаков и логотипов по всему миру (в том числе в Интернете, мессенджерах), различных символов в профессиональных областях, таких как математика, химия, музыка. Отказавшись от общепринятого способа написания книг и своего языка, художник выступил космополитом, способным рассказать историю на самом древнем из всех письменных языков – языке пиктограмм, или иначе говоря – языке рисунков. В результате вся книга состоит из символов,

которые становятся своего рода универсальным языком, понятным всему человечеству, язык, который был до строительства Вавилонской башни. Независимо от национальности, возраста, культурного образования, любой, кто участвует в современной жизни, может понять эту книгу и понять каждое «слово» и каждую историю, изложенную в книге. Исследователи Вэй Юаньюань, Инь Цзиньской и Ван Цзылинь отмечают, что ««Книга с Земли» использует различные визуальные символы для выражения смысла, а не точную запись языка, пытаясь разрушить рамки рационального мышления и устранить различия между двумя разнородными знаками слов и изображений, и что это символическое повествование уже вовлечено в сферу широкого буквализма» [3, с. 277].

Проект «Книга с Земли» была запущен в 2003 году и впервые была представлена в виде «Книги с Земли: студия Сюй Бина» в 2006 году. Впоследствии «Книга с Земли» и расширила серию произведений. Эти работы в основном открыты для публики в виде «Книги с наземного программного обеспечения для редактирования», «Книги с наземного программного обеспечения для чата», а также публикации «Книги с Земли: из точки на точку» (2014). Кроме того, на основе этого проекта была создана программа-переводчик с обычных языков на «всеобщий».

Сравнивая две свои работы – «Книгу с Неба» и «Книгу с Земли» – Сюй Бин отмечает их схожесть: «Эти две книги кажутся очень разными, но у них есть кое-что общее. Например, независимо от того, на каком языке вы говорите и какое образование получили, они одинаково доступны каждому человеку в мире, читающему или не читающему. «Книга с Небес» выражает мое сожаление по поводу существующего текста, а «Книга с Земли» выражает идеал, который я искал. Я знаю, что этот идеал слишком велик, но суть в том, чтобы попытаться его реализовать» [4, с. 241].

Таким образом, работы Сюй Бина «Книга с Неба» и «Книга с Земли», смысл которых можно описать как «никто не может понять» и «каждый может понять», являются ярким выражением постмодернизма в творчестве художника, и шире – современного китайского искусства. Художник в своих работах переплетает художественные элементы, восходящие к восточной эстетике, опирается на национальные традиции (китайская каллиграфия) и стремится найти правильное соответствие между традиционной культурой и контекстом современного искусства. Простые на первый взгляд, работы Сюй Бина имеют глубокий смысл.

В них можно увидеть выражение эстетики постмодернизма: театральность, эпатажность, коллажность, цитирование и заимствование. Но больше всего он отражает самую важную характеристику китайского постмодернизма – преодолевший разрыва между культурой массовой и элитарной, происхождение искусства из жизни. Настойчивость Сюй Бина в отстаивании величайшей концепции постмодернизма – «искусство из жизни» и слияние творческих методов китайского и западного искусства позволили китайскому постмодернизму занять важное место в мире искусства.

Список источников и литературы

1. 莫露,吴丹. 从徐冰的《天书》看当代艺术. // 明日风尚, –2018. –07. –227. = Мо Лу, У Дань. Обзор современного искусства из «Книги с Небес» Сюй Бина // Tomorrow Fashion. – 2018. – № 7. – С. 227.
2. 王昊. 徐冰艺术思想演变研究. 云南师范大学, 2020. –54. DOI:10.27459 = Ван Хао. Исследование эволюции художественного мышления Сюй Бина // Юньнаньский университет. – 2020. – 54 с.
3. 魏媛媛,殷金旭,汪子琳. 图形无国界—徐冰的芭比塔《地书》之美. /魏媛媛,殷金旭,汪子琳//明日风尚. – 2018. – № 1. – 277. = Вэй Юаньюань, Инь Цзиньсюй, Ван Цзылинь. Графика без границ – красота «Книги с Земли» Сюй Бина // Tomorrow Fashion. – 2018. – № 1. – С. 277.
4. 徐冰. 《我的真文字》. 北京：中信出版社. – 2015. – № 11. – 242. = Сюй Бин. Мои истинные слова // Пекин: CITIC Press. – 2015. – № 11. – 242 с.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ ПАРАДИГМ В ГУМАНИТАРНОМ ЗНАНИИ XX–XXI ВЕКОВ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Н.А. Мусеев,

*Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет;
Пермский государственный национальный исследовательский университет*

Аннотация. В статье рассматриваются основания для исследования интеллектуальных парадигм, возникающих в XX–XXI вв. Исследовательский подход базируется на осмыслении стиля мышления как формы взаимодействия с изучаемым предметом. Трансформация парадигм рассматривается в контексте изменения «привычки» мыслить объект в ходе интеллектуального и историко-культурного процессов.

Ключевые слова: исследовательская парадигма, методология, стиль мышления.

TRANSFORMATION OF RESEARCH PARADIGMS IN THE HUMANITARIAN KNOWLEDGE OF THE XX–XXI CENTURIES: TO THE STATEMENT OF THE PROBLEM.

N.A. Museev,

*Perm State Humanitarian Pedagogical University;
Perm State University*

Abstract. The article discusses the grounds for the study of intellectual paradigms that arise in the XX–XXI centuries. The research approach is based on understanding the style of thinking as a form of interaction with the subject being studied. The transformation of paradigms is considered in the context of changing the “habit” of thinking about an object in the course of intellectual, historical and cultural processes.

Key words: research paradigm, methodology, thinking style.

Мы исходим из следующего положения: вопрос о методологических основаниях исследования есть вопрос о культурно обусловленной «привычке» *восприятия*, некоей «онтологической эстетике» (*стиле*) философствующего сознания. «Привычка» эта определяет возможные направления и границы исследования, определяет *рамку* всякого подхода к изучаемому предмету, т.е. определяет возможность «иметь с предметом дело», с той или иной стороны подступиться к исследуемому феномену. Реконструкция и последующая

трансформация этой рамки имеют далеко идущие последствия и может не только способствовать развитию парадигмы, но и «опрокинуть» её.

В теле культуры существуют «симптомы», свидетельствующие о (как сознательном, так и бессознательном) изменении *исследовательской парадигмы*. Это актуальные *темы* и *направления* исследования, реализующиеся в контексте той или иной школы, *дискуссии* и споры, это также и особое *настроение* учёного сообщества (готовность к критике, участие в *междисциплинарных* проектах и т.д.). Эти «симптомы» вскрывает и *поле искусства*, включающее актуальную художественную практику, теоретическое осмысление и историю искусства, поскольку именно они выражают – в концентрированном виде – отношение субъекта к традиции в целом. Эти «симптомы» проявляются и в иных сферах культурной жизни (от экономики до религии и сферы сексуальной практики).

В первой половине XIX века проблема эта замечательным образом представлена уже в работах К. Маркса: «Главный недостаток всего предшествующего материализма – включая и материализм Фейербаха – заключается в том, что предмет, действительность, чувственность берутся только в форме *объекта* или в форме *созерцания*, а не как *человеческая чувственная деятельность, практика*, не субъективно. Отсюда и произошло, что *деятельная* сторона, в противоположность материализму, развивалась идеализмом, но только абстрактно, так как идеализм, конечно, не имеет представления о реальной, чувственной деятельности как таковой. Фейербах хочет иметь дело с чувственными объектами, действительно отличными от мысленных объектов, но самую человеческую деятельность он берет не как *предметную* деятельность...» [4, с. 103]. Ревизия Марксом классической философской традиции показывает внутреннее противоречие существующей «рамки» и желания Фейербаха дать адекватную современному ему состоянию знания систему мышления о мире и человеке. Желание иметь дело с чувственными объектами и невозможность подступиться к этим объектам в их *конкретности*, такова проблема, и лежит она в *методологической плоскости*, – не только философского подхода, но и самого способа бытия в мире (отношения к миру и к самому себе в самосознании культурно-исторической эпохи). К. Маркс дает новый инструментарий, а также «призрак» (*das Geist*), своеобразное настроение и «конкретную» мифологию (исходящую из мессианской *гуманистической* европейской традиции). Как известно, феноменологическая, а затем и экзистенциалистская оптики дают

возможность подступиться («вернуться») к вещам (в полноте их *явленности*, а в современных проектах – и *материальности*). Не менее ярко выражается это и в «структуралистском буме» первой половины XX в. Так, Ж. Деррида считал, что структурализм есть свидетельство о возникающем «приключении взгляда, о переменах в самой манере ставить вопрос перед любым объектом» [2, с. 27].

«Привычка» (или, иначе, пред-рассудок) – вещь упрямая, связанная со множеством факторов самого широкого диапазона исследовательских проблем. Приведенная в качестве примера критика Фейербаха (и предшествующего ему философского архива) отнюдь не первый и далеко не последний пример такого «интуитивного» схватывания *проблемы, подхода и феномена* в их «противоречивости». Отчётливо о подобной «трансформации» говорит И. Кант, указывая на роль мысли Юма в формировании проблемного поля будущей трансцендентальной (критической) философии [3]. И это именно *трансформация*, а не «прогресс», «развитие» (и т.д.), характерные для позитивистского стиля мышления.

Вторая половина XIX в., а также рубеж XIX-XX вв. характеризуются переходом к так называемой «неклассической философии»; критика и последующий пересмотр исследовательских программ, таких как глобальный философский синтез Гегеля, указывают на необходимость считаться с новыми феноменами бытия индивидуального и коллективного субъекта, а также с меняющейся реальностью его присутствия.

Уход от системы, строящейся на фундаменте аксиоматических категорий, которые можно *вербализовать* в предикативной логике, требует нового подхода (что усиливается методологическим «конфликтом» аналитической и континентальной традиций). Переход к исследованию бытийной проблематики в дискурсе неклассической философии, начатый «школой подозрения», определил пересмотр как онтологического, так и экзистенциального статуса человека, мира и культуры в целом. М. Фуко подчеркивает: «XIX век, и прежде всего Маркс, Ницше и Фрейд открыли перед нами новую возможность интерпретации, заново обосновали возможность герменевтики <...> перед нашими глазами *вновь появилось нечто* (курсив наш – *Н.М.*) такое, что сам Маркс называл “иероглифами”. Это ставит нас в неудобное положение, поскольку эти техники интерпретации касаются нас самих, поскольку теперь мы, как интерпретаторы, с помощью этих техник стали интерпретировать себя самих» [6]. Сама рефлексия

Фуко – позиция *современного* философского поиска, предполагающего *динамический аспект* бытия субъекта в мире, конститутивное взаимодействие субъекта, вещи и мира.

От критики «экстатического субъекта» Фридрихом Ницше и проблематизации экзистенции у Кьеркегора до (пере)открытия *иного*, Dasein у Хайдеггера [5], а также онтологического принципа *различания* у Ж. Деррида – один путь напряжённого преодоления «привычки» классического философствования (здесь и весь пантеон подходов и систем т.н. «постмодерна» с его продуктивным плюрализмом мнений; см., например, [1]). Актуальная повестка уже не в состоянии обойти стороной имманентный опыт *современного* субъекта. Но этот опыт *перманентен и в самом «мышлении о...»*, сказывается в подходах к исследовательской проблематике (к проблеме мира и индивида, свободы, восприятия, Бога, Другого и т.д.).

В связи с этим, как представляется, в поисках современной модели исследования особую роль должна сыграть эстетика (теоретическое искусствознание) и актуальные художественные практики, поскольку именно они способны сочетать в себе как чувственный, так и интеллектуальный опыт современного субъекта. Движение в рамках изучения *стиля* актуального мышления откроет широкий простор для постижения социокультурной ситуации как таковой, а также способов её осмысления.

Список источников и литературы

1. Делёз Ж., Гваттари Ф. Что такое философия?. – М. : Академический проект, 2009. – 261 с.
2. Деррида Ж. Сила и значение // Деррида Ж. Письмо и различие. – СПб. : Академический проект, 2000. – С. 11–55.
3. Кант И. Пролегомены ко всякой будущей метафизике, могущей возникнуть в смысле науки. – М. : Академический проект, 2008. – 174 с.
4. Маркс К. Тезисы о Фейербахе // Энгельс Ф. Людвиг Фейербах и конец классической немецкой философии. С прил.: К. Маркс. Тезисы о Фейербахе. – М. : Политиздат, 1989. – С. 101–108.
5. Хайдеггер М. Бытие и время. – М. : Академический проект, 2013. – 460 с.
6. Фуко М. Ницше, Фрейд, Маркс [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.lib.ru/CULTURE/FUKO/nfm.txt>

АРТ-ПЕДАГОГИКА. ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

А.В. Морозова,

Липецкий государственный педагогический университет им. П.П. Семёного Тянь-Шанского

Аннотация. В статье кратко рассматривается сущность понятий арт-педагогика и арт-терапии, их историческое появление и развитие, а также профессиональные требования, предъявляемые к практикующим их педагогам.

Ключевые слова: Искусство, арт-педагогика, арт-терапия, художественное образование, педагогическое образование.

ART PEDAGOGY. HISTORY AND MODERNITY

A.V. Morozova,

Lipetsk State Pedagogical University named after P. Semeny Tian-Shansky

Abstract. The article briefly discusses the essence of the concepts of art pedagogy and art therapy, their historical appearance and development, as well as the professional requirements for teachers practicing them.

Key words: Art, art pedagogy, art therapy, art education, teacher education.

Образование на протяжении всего развития педагогической науки рассматривалось с разных позиций: как результат, как процесс, как система и как ценность. Вместе со взглядом на категорию образования менялись и ее тенденции. В настоящее время целью педагогического процесса принято считать гармоничное и всестороннее развитие личности, включающее в себя ее интересы и способности. То есть сейчас в системе образования занимает главенствующую роль – гуманистическая тенденция. И как уже известно, детский организм особенно сильно восприимчив к эмоциональной и психической нагрузке. В связи с этим в современном образовании не последнее место получает проблема развития творческого потенциала личности ребенка, путем его приобщения к миру искусства. При помощи преподавания музыки, хореографии, изобразительного и других видов искусства значительно повышается уровень художественно-эстетического образования и осуществляется психоэмоциональная разгрузка ребенка, что, в свою очередь, способствует гармоничному развитию личностей учеников.

Особое внимание к вышеупомянутой проблеме проявляет относительно молодая отрасль педагогической науки – «арт-педагогика» и ее смежная компонента «арт-терапия». Следует отметить, что на сегодняшний день в России понятие «арт-педагогика», как особое направление в современной педагогической науке, еще не получила точного места в традиционной системе образования. Но, несмотря на этот факт, педагоги дополнительного образования, творчески мыслящие учителя, преподаватели вузов и многие другие представители педагогической профессии все чаще начинают использовать в своей практике отдельные приемы, методы и технологии арт-педагогики [2, с. 5].

Также следует отметить что арт-терапия является предшественником арт-педагогики, а сам термин означает исцеление посредством творчества с целью выражения человеком своего психоэмоционального состояния. Арт-педагогика же является более молодым и узким понятием, получившим свое развитие на стыке педагогики, культурологии, психологии и социально-культурной деятельности. На данный момент эта область имеет более широкое распространение в альтернативном и специальном образовании. Арт-педагогика ставит своей целью не просто художественное, музыкальное или иное творческое воспитание, ее основная цель – это воздействие в процессе обучения на личность учащегося, ее изучение, развитие и коррекция средствами культурного наследия и творчества. Ценно здесь и то что данная дисциплина позволяет крайне успешно работать с различными категориями учеников: от одаренных до девиантных, формируя у них стремление к самообучению, самовоспитанию и саморазвитию.

Принципы воздействия произведений искусства на людей интересовали ученых во все времена. Изучая исторические данные, можно выяснить, что в древности жрецы, врачи, философы и, в том числе, педагоги прибегали к использованию искусства для исцеления души и тела. Исследуя механизмы воздействия театра, музыки, живописи, и танца на человеческую психику, ученые древности пытались выяснить суть влияния искусства на восстановление функций организма и на формировании духовного мира человека. Влияние различных видов искусства на тело и душу использовалось в качестве врачевания в Древней Греции, Египте, Междуречье, Китае и Индии, а в середине XX века искусству также стали приписывать и терапевтические функции. Впоследствии именно это и привело к появлению арт-педагогики.

Работы Жан-Жака Руссо на педагогическом поприще помогли арт-терапии укрепить свои позиции в системе обучения. Руссо одним из первых предложил обратить внимание на игру ребенка, чтобы лучше его понять. Суть заключалась в том, чтобы ребёнку не надоедали задачами и обязательствами, а аккуратно

помогали формировать интерес к учёбе и миру, используя игру как средство обучения. Наблюдая за играми учеников, психоаналитики заметили, что дети склонны воспроизводить свои переживания и проблемы во время игрового процесса, а также создавать модели их возможного решения. Именно эти наблюдения и способствовали тому, что в дальнейшем игра станет неотъемлемым методом арт-терапии, а затем и арт-педагогике.

Неоценимый вклад в становление научного подхода развития личности через творческие способности также внес швейцарский композитор и педагог Эмиль Жак-Далькроз. Его музыкально-ритмическая система невероятно проработана, детально и обладает весьма четкой структурой, что выделяет ее на фоне многочисленных современных программ и методик. В основу теории положено понятие ритма и его влияние на человека в целом. Во время своей педагогической деятельности Жак-Далькроз предложил ученикам использовать дирижерский жест, простукивания, похлопывания, шаги, бег и многое другое, чтобы они могли действительно ощутить ритм музыки. Данные нововведения показали, что даже самые неспособные ученики делают успехи, прочувствовав музыкальный ритм через движение. Это открытие имело огромное значение для арт-педагогике и педагогической системы в целом.

В настоящий момент количество программ и методик данного педагогического направления стремительно растет, в том числе и под авторством наших соотечественников. Этому способствует особенность арт-педагогике – уникальная по своим возможностям и эффективности психохудожественная образовательная среда.

Рассмотрим диагностический потенциал художественного творчества на примере авторских педагогических программ для работы с детьми дошкольного возраста О.Л. Ивановой, И.И. Васильевой «Желтый, синий, красный» и Т.В. Калининой «Альбом с красками». В них делается акцент на коммуникативной функции искусства. Рисунок становится средством общения с самим собой («Я – Я другой»), с автором произведения («Я – автор») и с культурой («Я – культура») [3, с. 5]. Благодаря такой постановке программы педагогу предоставляется возможность лучшего понимания личности ребенка, его взаимоотношений с самим собой, с миром и с окружающими людьми. Данная информация также способствует выстраиванию более эффективного плана обучения.

Каждый ребенок приходит на занятия со своим багажом знаний и переживаний, а, следовательно, будет влиять на ход занятия в той же степени, что и педагог. Из этого следует, что содержание арт-урока многовариантно, как и его структура. При этом последняя имеет две обязательных составляющих –

основной предметный изучаемый материал и гармонично связанный с ним обогащающий вид искусства. Такое сочетание направленно на взаимное развитие личности учащегося и педагога.

Особый подход к проведению арт-урока приводит к другой проблеме – профессиональная подготовка педагогов. Работая с технологиями арт-педагогике, помимо традиционных требований (высокий интеллект, развитое мышление и память), педагог должен быть психологически готов к импровизации, испытывать потребность в самореализации, знать основы педагогического творчества, владеть основами риторики, драматургии, уметь применять их на практике, формировать свой стиль деятельности, педагогический вкус. Приветствуется наличие у педагога режиссерских навыков, музыкальной или хореографической подготовки, так как в арт-педагогике практикуется обращение к внутреннему миру ребенка, включение его в образовательный процесс «на равных», развитие индивидуальности, креативности как обучающихся, так и педагога, формирование потребности в самообразовании, самовоспитании, саморазвитии.

Таким образом, несмотря на сложности реализации, сочетание педагогики и различных видов искусства во всех их проявлениях позволяет нам освоить новые методы обучения и воспитания, наиболее современные и актуальные на сегодняшний день. Благодаря этому становится возможным сделать обучение более результативным, творческим и доступным для каждого человека. Все это способствует лучшему освоению детьми и взрослыми наук и искусств, а также – духовному и нравственному развитию, которое всегда было и остается актуальным.

Список источников и литературы

1. Алексеева М.Ю. Развитие творческого мышления младших школьников средствами арт-терапии: На материале обучения иностранному языку [Электронный ресурс] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Моск. гуманит.-пед. инст. – М., 2007. – С. 14–25. – URL: http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2007/Alekseeva_M_Ju_2007.pdf
2. Корженко О.М. Арт-педагогика сегодня: цели и перспективы развития [Электронный ресурс] // Теория и практика образования в современном мире : материалы III Междунар. науч. конф. / отв. ред. О.М. Корженко, Е.А. Заргарьян. – СПб.: Реноме, 2013. – С. 95–97. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/70/3855/>
3. Сергеева Н.Ю. Арт-педагогика как ресурс гуманитаризации непрерывного образования [Электронный ресурс] // Непрерывное образование: XXI век. / гл. ред. И.А. Колесникова ; ФГБОУ ВПО «ПетрГУ». СПб., 2014. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/art-pedagogika-kak-resurs-gumanitarizatsii-neprerывnogo-obrazovaniya/viewer>

ВЛИЯНИЕ МУЗЫКИ НА РЕЛИГИОЗНОЕ СОЗНАНИЕ

Д.Д. Одинцова,

Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина

Аннотация. В статье затрагивается вопрос о влиянии определенных факторов на духовно-религиозную составляющую сознания. Музыка как источник формирования единого мышления, оказывает наибольшее воздействие на становление и преобразование религиозного сознания. Обобщение философской, педагогической и искусствоведческой литературы помогает провести научное исследование в области данного вопроса.

Ключевые слова: сознание, религиозное сознание, душа, духовный мир, земное бытие, музыкальная культура, светское искусство.

INFLUENCE OF MUSIC ON RELIGIOUS CONSCIOUSNESS

D.D. Odintsova,

Bunin Yelets State University

Abstract. The article touches upon the question of the influence of certain factors on the spiritual and religious component of consciousness. Music, as a source of formation of a unified thinking, has the greatest impact on the formation and transformation of religious consciousness. Generalization of philosophical, pedagogical and art history literature helps to conduct scientific research in the field of this issue.

Key words: consciousness, religious consciousness, soul, spiritual world, earthly existence, musical culture, secular art.

Человек считается наивысшим проявлением божественного начала ввиду того, что он наделен сознанием. Сознание – одна из форм проявления человеческой души. Р. Декарт пишет о душе как о сознании, так как отождествляет сознание и мышление, достоверность которого связана с его чистой формой [6 с. 100]. Но понятие «душа» включает в себя чувственные формы, а сознание относится к критериям, связанным с особенностями мыслительной деятельности. Термин «сознание» наводит на мысль о совместном

знании, в связи с чем, приходится говорить о социуме, как источнике формирования мыслительной деятельности индивида.

Какие факторы влияют на сознание человека? Как действительность отражается в сознании, и как сознание воспринимает действительность?

В философии можно выделить несколько позиций по вопросу самобытности сознания.

Сознание как космическое образование, т.е. некий божественный разум, присуще только человеку. Проявление сознания осуществляется через различные формы целеполагающей деятельности. Р. Декарт определял мышление как «естественный свет». «И точно так же мы способны иметь ясную и отчетливую идею несотворенной и независимой мыслящей субстанции, т.е. Бога: нам лишь не следует полагать, что идея эта адекватно выражает все, что содержится в Боге, и не надо ничего к ней примысливать; следует подмечать лишь то, что содержится в ней действительно и что мы с очевидностью воспринимаем как присущее природе наисовершеннейшего бытия» [4]. В данном случае применимы теории о божественном происхождении сознания и теории привнесения жизни, и сознания в частности, извне (за пределы земной цивилизации).

Сознание как органически присущее свойство человека, благодаря которому индивид может выделять себя из окружающей среды и относиться с пониманием к действительности. Здесь можно говорить о теории антропосоциогенеза разработанной Ф. Энгельсом. В становлении формирования сознания особую роль отводят внешним факторам, таким как труд, язык (речь) и система общественных отношений. Следовательно, развитие сознания предопределено историческими и природными процессами.

Обращаясь к истории и культуре отдельных цивилизаций и общества в целом можно объяснить факт наличия сознания. Именно формирование устойчивых общностей и постоянной координации их действий предполагает наличие массового сознания, как одной из форм общения.

На протяжении многих лет происходит формирование самобытности человека и его мыслительной деятельности. Религиозное сознание одна из форм мыслительной деятельности, которая базируется на источнике веры как аксиомы,

не требующей доказательств. Религиозное сознание дуально, предусматривает наличие сакрального, духовного мира и профанного земного бытия [2 с. 48]. Вера как основа религиозной мыслительной деятельности предполагает уверенность в истинности догматов и представлений священного писания, полное принятие авторитетов церкви.

Мыслители нашего времени, такие как С.А. Данилов, А.В. Золотарев, В. Джеймс, выделяют характерные черты религиозного сознания, к которым относятся:

- 1) приобщение к вере через справедливость догматов;
- 2) устремленность на человека через духовные ценности;
- 3) исповедь, молитва, жертвоприношение.

Религиозное сознание фундаментально, но в то же время динамично и имеет способность трансформироваться. Предполагаются некие факторы, которые воздействуют на религиозную мыслительную деятельность и принуждают к динамичному развитию сознания. Одним из таких факторов является музыкальная культура.

Безусловно, музыка сопровождает множество священных ритуалов, является неотъемлемой частью церковных обрядов. Музыкальная культура – посредник между человеком и его познанием об окружающем мире. В связи с этим она способна отражать сознание индивида в различных его проявлениях и формах. Долгое время музыка и религия взаимодействуют между собой, оказывая влияние на общественное сознание. В Древних цивилизациях было особое отношение к звуку. К музыке относились как первоисточнику Вселенной. Музыка способна выражать настроение и чувства. В то же время она отражает эмоции, внутренние убеждения, национальные интересы и определенные воззрения светские и религиозные.

Гегель считал, что музыка есть выражение объективного Духа, который обнаруживается во внутреннем мире человека, что она – эмоциональное выражение идеи [3]. Д. Золтаи полагал, что музыка несет в себе демифологизированный гражданский этос, оказывая свое катарсическое

воздействие на граждан полиса [5]. Следовательно, музыка способна проникнуть в глубинные основы бытия.

В раннехристианской философии музыкальная культура воспринималась как искусство, которое благодаря эстетическим средствам погружало верующего в непосредственную связь с божественным началом. Согласно религиозным трактовкам христианская музыка осуществляла деятельность эстетической направленности для возвещения идей, поддерживаемых церковью. Основной задачей религиозного пения считается нейтрализация чувственного воздействия на индивида светской либо народной музыки [1]. Воздействие духовной музыки на верующего человека происходит под влиянием слова с его образно-метафорической природой. Ритм слова и его смысл подчиняет себе музыкальную канву духовных песнопений. Слово является основополагающим фактором во всех религиозных действиях – молитве, церковном пении, обрядах, церковной службе. Православные идеологи, такие как Филон Александрийский, Д. Алеманов, П.А. Флоренский отмечают ведущую роль слова. Таким образом, музыка и слово способствуют формированию у слушателей чувства общности и единого мышления.

Николай Павлович Дилецкий в одном из трактатов, посвященных музыкальному искусству, заметил, что эмоциональность в музыке переносится на первый план, тогда как основное назначение духовных песнопений – хвала Богу, а эмоции человека должны быть сдержаны.

Интонационная природа песнопений во многом определяет душевное и эмоциональное состояние верующего. Но степень эмоциональности духовной музыки и светской различна. Музыкальное искусство в религиозном аспекте является послушницей для основного ритуального действия, отличается скромностью, простотой и аскетичностью. Но не стоит недооценивать роль духовных песнопений, которые формируют связи общения человека с Богом. Помимо прочего религиозная музыка возвращает нравственно облагораживающие чувства, возвышающие человека.

Светское музыкальное искусство может проникать в духовную сферу религиозного сознания. Понятие «светское» есть явления жизнедеятельности

человека, в которых религиозный фактор не является основополагающим. Разграничение светского искусства от религиозного стало ярко выражено во времена западноевропейской реформации, приведшей к образованию светского государства. Тем не менее «светское» и «религиозное» в мировоззрении простого человека того времени не существуют в «чистом» виде. Светская и церковная культура не изолированы друг от друга.

Подобное воздействие на религиозное сознание оказывает «Концерт для хора в четырёх частях» А. Шнитке. За основу был взят текст лирической поэмы «Книга скорбных песнопений» великого армянского философа, поэта и богослова Григора Нарекаци. Молитвенные тексты строятся в виде монолога покаяния, идущие из глубины сердца. Осознание греховности и собственного несовершенства определили внутреннюю сосредоточенность музыкальной структуры. Сам композитор утверждал, что «написал ту музыку, которую вызвал этот текст, а не ту, которую хотел сам». Каждое слово отражено в музыке. Это некое обращение человека к людям и Богу.

На протяжении всей жизни А. Шнитке хотел постичь целостность пространства и бытия посредством обращения к религиозным музыкальным жанрам, в том числе и христианским. Творя в эпоху постмодернизма, композитор, был активным участником происходящих процессов, что формировало стилистику его музыкального языка.

«Концерт для хора в четырех частях» сочетает современный музыкальный язык с основными элементами русского духовного концерта. А. Шнитке глубоко проникся прочтением молитвенных текстов, что позволило избежать поверхностного использования церковных форм, сохранить символическую функцию концерта – торжество Веры. Драматургия музыкального произведения выстроена таким образом, что слушатель проходит стадии от благоговения к укреплению в вере. Все устремления композитора направлены к Свету. В произведении удалось сохранить стиль христианской духовной музыки, объединяющий время и пространство. Здесь присутствует отстраненность от профанного бытия, суеты мира.

Благодаря возможности исполнения молитвенных текстов за пределами храма, происходит перерождения сакрального пространства в пространство искусства. У светской музыки появляется цель: «привести слушателя к духовному потрясению – исцеляющему маловерие и очищающему душу» [7 с. 49].

Безусловно, слово руководит музыкой. Целостность музыкального языка и речи роднит светскую музыку с духовной, тем самым оказывая влияние на религиозное сознание.

Список источников и литературы

1. Воеводина Л.П. Культурологический анализ взаимодействия музыки и религии / Вестник Мариупольского государственного университета. Серия: философия, культурология, социология. – 2011. – Вып. 2. – С. 49–56.
2. Гавриленков А.Ф. Структура религиозного сознания и его трансформация // Теория культуры // Вестник МГУКИ. – 2008. – № 6. – С. 47–49.
3. Гегель Г. Эстетика : в 4 т. – М. : Мысль, 1971. – Т. 3. – С. 286.
4. Декарт Р. Первоначала философии. Соч. : в 2 т. – М. : Мысль, 1989. – Т. 1. – 654 с.
5. Золтаи Д. Этнос и аффект. История философской музыкальной эстетики от зарождения до Гегеля. – М. : Прогресс, 1977. – С. 371.
6. Канышева О.А. Учение Рене Декарта о душе и сознании // Вестник ВГУ. Серия Философия. – 2021. – № 3. – С. 99–107.
7. Якименко Ю. Концерт Альфреда Шнитке для смешанного хора на стихи Григора Нарекаци в современном культурном пространстве // Исследования молодых музыковедов. – 2020.

АКТИВИЗАЦИЯ УЧАЩИХСЯ В УЧЕБНО-ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*А.Г. Парамонов, В.И. Алферова, П.А. Самохина,
Липецкий государственный педагогический университет
имени П.П. Семенова-Тян-Шанского»*

Аннотация. В данной статье говорится о проблемах современного образования, о создании условий активизации учащихся в учебно-изобразительной деятельности, о том, что участие учащихся в различных конкурсах выставках, олимпиадах по изобразительному искусству будет способствовать активизации образовательного процесса. Получая удовлетворение от уроков по изобразительному искусству у детей, появлялась потребность в изобразительной деятельности.

Ключевые слова: образование, активизация, учебный процесс, потребность, изобразительная деятельность.

ACTIVATION OF STUDENTS IN EDUCATIONAL AND VISUAL ACTIVITIES

*A.G. Paramonov, V.I. Alferova, P.A. Samokhina
Lipetsk State Pedagogical University named after P.P. Semenov-Tyan-Shansky*

Abstract. This article talks about the problems of modern education, about creating conditions for the activation of students in educational and visual activities, that the participation of students in various competitions, exhibitions, Olympiads in fine arts will contribute to the activation of the educational process. Getting satisfaction from the lessons in fine arts in children, there was a need for visual activity.

Key words: education, activation, educational process, need, visual activity.

В управляемом образовательном процессе в учебно-изобразительной деятельности одной из важных проблем является активизация учащихся. При исследовании проблемы активизации учебного процесса для нас немалый интерес представляет публикация профессора И.А. Башкатова связанное с влиянием среды на активизацию и развитие изобразительного творчества детей. Автор показывает личную практику организации своих художественных выставок, поднимает проблему детского изобразительного творчества, особенности формирования художественного образа в изобразительном искусстве детей, роль изобразительного искусства в формировании личности школьника [1, с. 270–276].

В своей работе в процессе активизации изобразительной деятельности педагогам очень важно внимательно относиться к процессу развития у детей творческих способностей, проявлению у них активности. Для педагогов всегда стояла задача как активизировать образовательный процесс, как сделать так, чтобы дети на занятиях изобразительным искусством в своих работах лучше выражали свои мысли и чувства, концентрировали и устойчиво удерживали свое внимание на изображаемых объектах, постоянно развивали свою память и мышление, постоянно проявляли фантазию, думали и анализировали, были внимательными и наблюдательными, всегда получали удовлетворение от уроков по изобразительному искусству и желание участвовать в художественных выставках.

В работе по активизации учебного процесса мы старались больше предоставлять возможность учащимся в реализации своих возможностей в учебно-творческой и выставочной деятельности. После проведения бесед и посещения различных художественных выставок многие учащиеся стали проявлять желание участвовать в различных конкурсах и олимпиадах на разную тематику. Так, в православной гимназии имени преподобного Амвросия Оптинского в Липецке проводился детский конкур рисунков «Доброе творчество руками детей» учащихся в возрасте от 7 до 9 лет, «Волшебница зима», учащихся в возрасте от 6 до 15 лет детской школы искусств города Воркуты. Главной целью детских конкурсов было развитие творческие способности учащихся, раскрыть их таланты, создать творческую среду. Так, участвуя в конкурсе «Доброе творчество руками детей», учащиеся прививали в себе ценные качества личности, познакомились с такими понятиями как дружба, взаимопомощь, сострадание. В процессе работы организаторами конкурсов были проведены вводные беседы, обсуждались заданные темы и идеи работ, после чего дети в своих работах старались воплотить свои творческие замыслы. Все это можно было увидеть в выполненных рисунках учащимися под непосредственным руководством таких педагогов как П.А. Самохиной и В.А. Алферовой, которые сами в настоящее время обучаются на заочном отделении Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского.

Для творческих работ учащимся необходимо было на выбранную тему составить интересную композицию, продемонстрировать свою творческую

инициативу. В свою очередь педагоги стремились постоянно поддерживать познавательную активность учащихся, они применяли различные методы в организации учебного процесса.

После проведенной работы у учащихся появилось желание участвовать в различных конкурсах-выставках, олимпиадах по изобразительному искусству. Для своих композиций на различные темы учащиеся стали активнее изучать образцы работ известных художников, делать наброски, зарисовки, собирать поисковый материал. Особый интерес учащихся и педагогов вызвала работа по методике обучения технике гравюры на картоне в учреждениях дополнительного образования А.М. Савинова и В.С. Трубановой [2, с. 264–269].

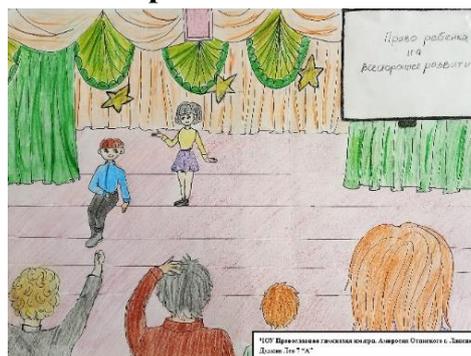
В нашем исследовании мы попытаемся показать несколько работ, которые на наш взгляд были выполнены в полной мере посредством реализации конкретных задач детских конкурсов «Волшебница зима», «Я и мои права» детей в возрасте от 6 до 15 лет, где через активизацию учебно-творческого процесса было положено начало формированию потребности в выставочной деятельности учащихся. Процесс работы оказался плодотворным, о чем свидетельствуют выполненные работы.

Работы конкурса «Волшебница зима»





Работы конкурса «Я и мои права»



Мы увидели, что само участие в этих мероприятиях для учащихся и их педагогов явилось стимулирующим воздействием на их учебно-творческую и педагогическую деятельность. Многие учащиеся, удовлетворяя свои

потребности повысили свою самооценку и уверенность в своих силах. Участие в конкурсах-выставках и олимпиадах по изобразительному искусству многим учащимся дало возможность создать свой круг общения, важный для обмена знаниями и опытом в изобразительной деятельности.

Таким образом можно утверждать, что участие учащихся в различных конкурсах выставках, олимпиадах по изобразительному искусству будет способствовать активизации образовательного процесса. Учащиеся-конкурсанты по изобразительному искусству формировали свою познавательную активность, старались выражать свои мысли и чувства, в своих работах учились концентрировать и устойчиво удерживать свое внимание на изображаемых объектах, учились думать и анализировать. Получая удовлетворение от уроков по изобразительному искусству, у детей появлялась потребность в изобразительной деятельности.

Список источников и литературы

1. Башкатов И.А. О влиянии среды на развитие изобразительного творчества детей / XII Поленовские чтения. Эстетические основы художественного творчества : материалы Междунар. науч.-практ. конф.-форума. Март 2021 / Комитет культуры администрации г. Тамбова Тамбов. обл. ; отв. ред. М.В. Никольский. – Тамбов : ИД «Державинский», 2021. – С. 276.
2. Савинов А.М. Турубанова В.С. Методика обучения технике гравюры на картоне в учреждениях дополнительного образования // Вопросы педагогики. – 2021. – № 4-2. – С. 264–269.

ОБРАЗ СМЕРТИ В ЕВРОПЕЙСКОМ ИСКУССТВЕ РЕНЕССАНСА: К ИССЛЕДОВАНИЮ ЭВОЛЮЦИИ СЮЖЕТА

Е.Н. Плешивых,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В данной статье были выявлены особенности становления образа Смерти в европейском изобразительном искусстве XIV–XV веков, причины его появления, исторический контекст, его влияние на переходный период Ренессанса.

Ключевые слова. образ Смерти, эпидемия, пляска Смерти, триумф Смерти, искусство, средневековье, ренессанс.

THE IMAGE OF DEATH IN RENAISSANCE EUROPEAN ART: A STUDY OF THE EVOLUTION OF THE PLOT

E.N. Pleshivykh,

Perm State University of Humanities and Pedagogy

Abstract. In this article, the features of the formation of the image of Death in the European visual art of the XIV–XV centuries, the reasons for its appearance, the historical context, and its influence on the transitional period of the Renaissance were revealed.

Key words: image of Death, epidemic, dance of death, triumph of death, art, viddle ages, renaissance.

В истории Европы не было веков, легких для жизни простых граждан, однако XIV–XV века были отмечены особенно. Череда бедственных для Европы событий, таких как Столетняя война, Великий голод, пошатнувшее авторитет Римского папства, Авиньонское пленение и последовавшая за этим Великая схизма не могли не отразиться в художественной культуре того времени. Все эти события сопровождались и глобальными социальными потрясениями, распространением ереси, революционными движениями и, особенно, вспышками эпидемий, захватившими в итоге всю Европу. Актуальность данной темы связана с социальными катаклизмами позднего капиталистического общества, такими как эпидемии, военные конфликты, социальное неравенство, доступность медицины и др. К теме смерти приходится возвращаться вновь и вновь.

Наиболее важной причиной для популяризации образа смерти в искусстве стала Великая Чума 1347 года, которая вспышками продолжалась в Европе и во всей ее дальнейшей истории.

Результатами эпидемии чумы явились:

- потеря трети населения Европы; ужас и его влияние на экономику расшатали образ жизни европейцев, привели к возрастанию национальной, религиозной и прочей нетерпимости, к бунтам, результатом которых в будущем стали буржуазные революции;
- изменение старых и появление новых стилей и новых явлений в культуре за счет утраты прежних традиций, связанных с утратой мастеров во всех сферах жизни и деятельности людей, особенно в таких местах, как города, университеты, монастыри;
- потеря авторитета Римского папы привела к глубочайшему кризису церкви и нарушению традиций, переоценка ценностей подготовила почву для последующей Реформации церкви, зарождению протестантизма;
- благодаря кризису во всех сферах жизни и отсутствию трудовых рук всплеск открытий и изобретений [4, с. 155–156].

Большая эпидемия чумы середины XIV века, унесшая примерно треть населения Европы, была не единственной. Новые вспышки происходили каждый век, и для жителей Европы страх перед чумой и другими болезнями (проказа, холера) стал частью повседневной жизни. Необъяснимая смерть окружающих была настолько вездесущей, необъяснимой, не имеющей спасения и ужасающе страшно выглядела, что вошла не только в образный мир человека как Великий Страх, но и, многократно повторяемая, приобрела определенное символическое визуальное отображение.

В облике Смерти прослеживается традиция, уходящая корнями в Античность, например, всадники апокалипсиса из откровений Иоанна Богослова, однако свое распространение сюжеты, связанные с образом Смерти и его репрезентацией, ярко раскрылись в эпоху возрождения. Й. Хёйзанга впервые проследил эволюцию образа, акцентируя внимание на синтезе проповеди и изобразительного искусства [2]. Сюжеты в основном показывали смерть как способ устрашения с целью нравоучения и предостережения распространения бубонной чумы, а также религиозного воздействия на население. Не маловажной была тема смерти в образе «страшного суда» и жизни после смерти.

Во второй половине XIV века, а также на протяжении всего XV века, в Западной Европе создаются и получают свое распространение три основных

сюжета, связанных с образом смерти – «Триумф смерти», «Пляска Смерти» и «Легенда о трех живых и трех мертвых».

Художественный стиль «Пляски Смерти», предположительно, развился в культуре Франции. Смерть в нем заставляет «плясать под свою дудку» людей, беспомощных перед ее лицом. Саркастически кружа в фарандоле, она втягивает в себя все больше и больше народу, которые ничего не могут ей противопоставить, а лишь смиренно принимают свою участь. Само словосочетание Пляска Смерти принимает синкретические смыслы, связывая пир, танцы и поминки, смерть. Веселье и горе в ужасном танце соединяются воедино, принимая сложные формы борьбы, состязания. Смерть пирует во время чумы, празднует обильной едой и напитками во время людских поминок [3].

Пляски смерти чаще всего рисовали или вырезали на наружных стенах монастырей, фамильных склепов или внутри церквей. Эти фрески представляют собой изможденный труп или скелет, обычно привязанный к представителям определенного социального слоя общества, лишняя раз напоминая о бренности человеческого бытия. Количество персонажей и композиция танца варьируются. Под или над картиной был написан текст – стихи, которыми Смерть обращается к своей жертве. Она часто говорит угрожающим и обвиняющим тоном, иногда циничным и саркастическим. Далее следует строфа ответа Человека, полного раскаяния и отчаяния, взывающего о пощаде. Смерть приводит в пляс всех: от духовной иерархии, до представителей светского мира. Ей нет дела ни до социального положения, ни до богатства, пола или возраста людей, которых она вовлекает в свой танец. Ее часто изображают с музыкальным инструментом, что имеет символическое значение: инструмент пробуждает заманчивую, немного дьявольскую чарующую силу музыки. Первыми, из известных воплощений плясок смерти, были изображенные на фреске фигуры кладбища Невинноубиенных Младенцев (Cimetière des Innocents) в Париже, написанные, около 1424–1425 годов [1, с. 134]. Эти фрески считаются отправной точкой традиции (К сожалению, эта работа была уничтожена, и мы знаем ее только по репродукции). Художник, выполнивший фреску, остался неизвестным. Он изобразил Смерть в различных позах: обнаженной, закутанной в саван, часто с косой или копьем, лопатой или даже куском дерева, вероятно для изготовления гроба или креста. Смерть всегда изображается в виде изможденного тела, за исключением случаев, когда она связана с монахом – в этом случае мы видим не

череп, а человеческое лицо. Эти фрески задали стиль всей поздней репрезентации Смерти, и придали ей универсальную метафору. Теперь смерть изображали либо как человеческий скелет, либо реалистичное человеческое тело, изнеможённое предсмертной агонией.

После этого были созданы фрески:

- в Англии – в Лондоне (около 1430 год);
- в Швейцарии – в Базеле (первая – около 1440-го года, и второй – около 1480-го года);
- во Франции – в Ла-Шез-Дьё (около 1460–1470 годов);
- в Германии – в Любеке (1463 год).

Во второй половине XV века пляска смерти пользовалась уже всеобщей популярностью как стиль.

Следующим сюжетом, связанным со смертью, стала «Легенда о трех живых и трех мертвых», также родом из Франции. Сюжет «легенды» довольно прост: трое богатых и гордых юношей — принц, герцог и граф – встречают трёх оживших мертвецов, скорее всего священнослужителей. Последние в ужасе от этой встречи. Умершие говорят трем богачам, призывая их покаяться: «Как вы, мы так же жили здесь. Настанет день – вы наше бремя вознесете. Злато, сила, честь теряют цену в час успенья». Если перевести эти слова на более простой язык, то первый мертвец предупреждает господ, что они станут такими же уродливыми, как он, второй жалуется на ад, а третий говорит о неизбежности смерти и необходимости быть к ней готовым.

Очевидно, что «легенда» имеет сходство с пляской смерти, однако нельзя рассматривать ее как прямого предшественника. В обоих сюжетах присутствует диалог между живыми и мертвыми, а также социальная стратификация. С другой стороны, в танце смерти часто бывает более двадцати персонажей, тогда как «легенда» имеет только три. В дидактическом отношении оба жанра схожи: оба используют контраст между великолепием живых, богатых и благородных, и тем ужасом, который внушают гниющие трупы, чтобы показать, что даже самый могущественный из людей все равно должен умереть. Однако в философии двух жанров есть существенное расхождение. В пляске смерти колокол уже прозвонил и все люди должны присоединиться к танцу: каяться уже поздно, а в «легенде» мертвые пытаются убедить живых покаяться. Стоит заметить, что сам танец ни в какой форме никогда не появляется в «легенде».

Еще одним следствием высокой смертности, связанной с эпидемиями чумы, стало рождение художественной темы: Триумфа Смерти. В то время как Германия и Франция предпочитали Пляску Смерти, в Италии именно этот жанр нравился больше. Здесь Смерть забирает богатого как бедняка и представлена не в танце, а в яростной схватке с живыми. Выход из боя очевиден. Человек будет побежден Смертью, которая неизбежна. Этот сюжет, как метафора или аллегория, представлена в цикле фресок итальянского мастера Буффальмакко Буонамиго «Триумф Смерти», находящихся в Пизанской Кампосанто. Хотя до наших дней не дошло ни одной подписанной им работы, данный цикл фресок приписывают именно ему и датированы они примерно концом 1440-х годов.

Таким образом, можно выделить два способа репрезентации образа смерти: это – универсальная метафора смерти и изображение мертвых как двойников живых. Чтобы изобразить человеческий страх перед смертью, ужас ухода из жизни, контраст между жизнью и тленом, напоминание о том, что все в природе имеет свой конец, искусство нашло абстрактный образ смерти в реалистичном изображении скелета, который впоследствии стал универсальным символом Смерти.

Переходная эпоха Ренессанса поставила вопрос о человеке на новых основаниях, нежели средневековье, но часто пользовалась его языком. Изменения и эволюция сюжетов свидетельствуют о возникновении новых смыслов: «человекоразмерность» в описании смерти дает почву для переосмысления Веры в Бога, которая, конечно же не исчезла, но постепенно распространилось мнение, что не нужно надеяться только на эсхатологическую силу христианства, и ждать второго пришествия, а нужно попробовать самим позаботиться о себе. Более того, стало набирать силу убеждение в том, что Богу как раз угодно, чтобы люди сами принялись за переделку природы: ведь Он дал им для этого и способности, и возможности, что положило начало перехода от теоцентризма к антропоцентризму.

«Очеловечивание» изображения смерти и ее понимание во все более материалистическом смысле, дает начало новым мировоззренческим и научным учениям, таким как медицина, анатомия, психология и др. Их теоретическому описанию, пришедшему на смену теологическим догматам, однако не отказываясь от воли потусторонних сил. Теперь смерть предстает в виде скелета, как

физическое представление о человеческом конце, ведь только человеческое тело имеет свойство быть конечным, а религиозное представление о душе говорит о том, что жизнь продолжается и после смерти, но уже в другом понимании. Скелет же, представляет именно физическое завершение жизни, и действует как яркое напоминание о бренности бытия.

В XXI веке также вопрос о человеке – его конечности и бессмертии ставится с новой силой, новой энергией. Угроза мирового конфликта и, как его возможного последствия – ядерного коллапса, делает новый виток после холодной войны. Только теперь не капиталистический мир охраняет себя, как было в XX веке, а капиталистический мир вступает в противоречие с самим собой, со своими же объективными законами. Религия по-прежнему дает человеку иллюзию на вечную жизнь, дает веру в загробное существование и надежду. Однако современное научное понимание смерти, выносит не утешительное представление о ней, как о неизбежности, законе природы. Значит и поныне остается два варианта: или принять правду и взглянуть на смерть открытыми глазами, пытаться изменить существующую реальность в пользу жизни, или утешать себя иллюзиями о вечной жизни после жизни.

Список источников и литературы

1. Антонов Д.И., Майзульс М.Р. Демоны и грешники в древнерусской иконографии: семиотика образа. – М. : Индрик, 2011. – 134 с.
2. Булгаров В.С., Ляшенко И.В. Образ смерти в западноевропейском искусстве XIV–XVI вв. [Электронный ресурс]. – URL: <https://7universum.com/ru/philology/archive/item/7054>
3. Ковтун Т.А. Трансформация аллегорического сюжета «Пляски смерти» в истории литературы [Электронный ресурс]. – URL: <https://moluch.ru/young/archive/17/1216>
4. Кравчик Е.В. Влияние пандемии на сохранение культуры [Электронный ресурс]. – 2020. – URL: [https://doi.org/10.14258/ssi\(2020\)2-09](https://doi.org/10.14258/ssi(2020)2-09)

**ГЕРМЕНЕВТИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МЕТАМОДЕРНИЗМА
В КОНТЕКСТЕ ИСТОЛКОВАНИЯ ИНСТАЛЛЯЦИИ
«НЕ ПОТЕРЯТЬ ЛИЦО» ОЛЬГИ МОЛЧАНОВОЙ-ПЕРМЯКОВОЙ**

Н.П. Рыбин,

*Пермский государственный национально-исследовательский университет,
Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет*

Аннотация. В статье герменевтика понимается как искусство интерпретации толкования текстов. Данная работа носит скорее дидактический, нежели практический характер, так как автор не стремится дать полный герменевтический анализ выставки, а, скорее, показать, что герменевтический потенциал возможен для современного и актуального искусства с точки зрения метамодернистской концепции, представленной голландскими философами: Робин ван ден Аккером и Тимотеусом Вермюленом. В статье рассматриваются два ключевых алгоритма герменевтического анализа, применяемого к разным видам искусства. За основу анализа были взяты инсталляции современной пермской художницы Ольги Молчановой-Пермяковой, экспонируемые в арт-резиденции города.

Ключевые слова: герменевтика, метамодернизм, инсталляция, историчность, аффект, глубина, интерпретация, современное и актуальное искусство.

**HERMENEUTICAL POTENTIAL OF METAMODERNISM
IN THE CONTEXT OF INTERPRETATION OF THE INSTALLATION
“DON’T LOSE FACE” BY OLGA MOLCHANOVA-PERMYAKOVA**

N.P. Rybin,

*Perm State National Research University,
Perm State University of Humanities and Pedagogy*

Annotation. In the article hermeneutics is understood as the art of interpreting the interpretation of texts. This work is more didactic than practical, since the author does not seek to give a complete hermeneutic analysis of the exhibition, but rather to show that the hermeneutic potential is possible for modern and contemporary art from the point of view of the metamodern concept presented by Dutch philosophers: Robin van den Acker and Timotheus Vermeulen. The article discusses two key algorithms for hermeneutic analysis applied to different types of art. The analysis was based on the installations of the contemporary Perm artist Olga Molchanova-Permyakova, exhibited in the art residence of the city.

Key words: hermeneutics, metamodernism, installation, historicity, affect, depth, interpretation, modern and contemporary art.

В статье речь пойдёт о метамодернизме как способе понимания современной инсталляции. Отметим, что сегодня герменевтика имеет множество дефиниций, но мы в данной работе будем использовать то определение, которое наиболее точно подходит и отражает суть заданной темы, а именно герменевтика как теория понимания постижения смыслов современного искусства. Герменевтический метод – один из самых распространённых методов анализа. Наверняка, некоторые, даже не подозревая, используют его в своих работах, разговорах и даже в чтении какого-либо текста. Герменевтикой занимались П. Рикёр, Г. Гадамер, Ф. Шлейермахер и ряд других авторов, благодаря которым герменевтический анализ сегодня используется в различных сферах знаний.

Объектом настоящего исследования являются работы пермской художницы Ольги Молчановой-Пермяковой, выставка которой была названа «Не потерять лицо» и представлена с 26.02.2020 г. в пермской арт-резиденции, художественном пространстве для деятелей современного творчества. Художница родилась в 1981 году в посёлке Комсомольский (Тюменская область). В Перми окончила курс по академической живописи у М.В. Нурулина и Т.Т. Нечухиной в Уральском филиале Российской академии живописи, ваяния и зодчества Ильи Глазунова. В данное время Ольга Молчанова-Пермякова является востребованной художницей, принимавшей участие более чем в двадцати выставочных проектах многих арт-институций Перми [9].

Выставка «Не потерять лицо» коррелирует с тотальной инсталляцией, так как представляет собой крытое, кубическое пространство, внутри ещё большего экспозиционного пространства с расположенными там арт-объектами и живописными полотнами. Куратор проекта, исследователь современного искусства Денис Подледнов отмечал, что «выставка Ольги Молчановой-Пермяковой посвящена внутренним переживаниям человека: отчуждению от собственного «Я» и ощущению утраты связи с реальностью, <...> серия картин представляет собой особый рассказ, который наполнен метамодернистской реконструкцией истории, а возрождение глубины и аффекта передаёт личный контекст, который был прочувствован художником» [3].

Для того чтобы анализировать выставку обратимся к статье И.В. Цунского «Театральная герменевтика и анализ театрального текста», где предлагается следующий алгоритм истолкования:

а) «элементарная стадия понимания – узнавание, идентификация (отождествление) воспринимаемого объекта»;

б) «объяснение, генерализация (подведение под определённый тип, род), нахождение общих черт»;

в) «осознание источников, целей, мотивов, причин процесса осмысления явления или сообщения» [11].

Рассмотрим подробнее.

Пункт «а» подразумевает под собой начальные этапы понимания чего-либо. А.В. Павлов пишет, что «Метамодернизм, пока что остаётся преимущественно эстетической концепцией, – а это значит, – то, что мы называем метамодернизмом, это не метамодернистские произведения искусства, но лишь описываемые таким образом» [8]. Этот пункт следует рассматривать не с точки зрения метамодернистской концепции, а с точки зрения интерпретации её авторов, с позиций её исторического, культурного и эстетического значения. С учётом того, что выставка изначально позиционируется как метамодернистская, отметим, что некоторые работы выполнены в технике масляной живописи на холстах, есть серия графических работ со смешенной техникой. Работы выполнены в тусклых синих и зелёных тонах, все они созданы в 2020 году.

Под пунктом «б» обозначается процедура подведения под определённый художественный тип. На этом этапе уже возможно рассмотрение отдельно взятой инсталляции с позиции концепции метамодерна. Здесь важно провести параллели и описать объект культуры, опираясь на полученные выше результаты. Далее необходимо сопоставить работы художницы с положениями эстетической концепции Р. ван ден Аккера и Т. Вермюлена, изложенными в книге «Метамодернизм: историчность, аффект и глубина после постмодернизма». Эти авторы предлагают новый взгляд на ключевые явления в сфере культуры и искусства XXI века, связаны со всеобщим ощущением «поворота Истории», определяющим современную культурную продукцию и политический дискурс [5].

Другой автор, чьи теоретические положения необходимо привлечь – Н. Хрущёва, в своём фундаментальном исследовании «Метамодернизм в музыке и вокруг неё», рассматривает академическую музыку в свете концепции метамодерна, опираясь на манифест метамодернизма [10].

Анализируя творчество Молчановой-Пермяковой куратор выставки (Д. Подледнов) отмечает в её работах наличие метамодернистского аффекта и глубины, режима историчности, которая представляет собой почти прямое воплощение идеи Р. ван ден Аккера о историчности метамодерна, как специфической модальности, в которой «человек предстаёт перед самим собой через пребывание в истории» [1, с. 85]. Художница изображает своего героя,

находящимся в точке невозврата, которая отрывает его от реальности. Феномен возрождение аффекта прослеживается в работах художницы в абсолютной точности, так как практически все картины («Безликий» (2020), «Близость» (2020) и др.) вызывают у зрителя сильнейшее эмоциональное состояние, сопровождающееся резким выражением таких чувств, как, например, тревога, страх и отчаяние, а нахождение зрителя в тёмном кубическом пространстве только усиливает этот всплеск.

Говоря о проявлении метамодернистской глубины в её работах, можно обратиться к статье Т. Вермюлена «Глубина метамодерна, или «Глубиноподобие», отмечавшего, что «глубиноподобие», в рамках которого мир, являющийся человеку, является отражением «потустороннего» мира, где люди что видят, то и имеют» [2, с. 349]. Действительно, искренность работ художницы возвращает на поверхность аллегории неких трансцендентных реалий, выражающих субъективные видения как художницы, так и зрителей, присутствующих в зале.

Пункт «в» является завершающим и самым важным в данном алгоритме, так как именно он позволяет осознать весь проделанный труд анализа и интерпретации художественных объектов.

Пользуясь данным алгоритмом, необходимо следовать определённым правилам герменевтического прочтения текста:

1. Признание принципиального отсутствия априорных моделей, идей в прочтении текста (понимание их из самого текста).

Данное правило больше характерно для словесных видов искусства, но его можно применить и для характеристики визуальных объектов инсталляции.

2. Понимание полисемантической и многоуровневости текста.

В данном случае под полисемантикой имеется в виду наличие смысловых уровней: буквального и иных (например, исторического), а под многоуровневым пониманием ясно, что «через выделение различных уровней выражается идея несводимости одного вида понимания к другому при их равноправном существовании. Понятие «уровни» показывает генетически связанные, но несводимые друг к другу структуры бытия» [4], т.е. важно помнить, что за одним тезисом следует другой, отражающий ту же проблему, но отражающий её с другой позиции. Действительно, префикс «мета-» обладает тремя модусами, которые стоит рассматривать одновременно вместе, но при этом, выдвигая у каждого определённую идею. Полисемантическое значение в работах художницы приобретают экзистенциальные проблемы, касающиеся отчуждения собственного «Я». Работы выражают эмоциональное состояние маятника, осциллирующего

между жизнью «до» и «после» в конкретном моменте, за счёт чего герои картин осознают перелом своего бытийного состояния.

3. Указание на принципиальную невозможность финального прочтения, понимания текста.

Здесь имеется в виду аксиома, которая не позволяет полностью дать точный и верный ответ в интерпретации произведения искусства по типу вопроса «что же имел в виду автор?». Сколько бы реципиент не пытался понять, главную идею он не узнает, так как ещё постмодернисты утверждали, что каждый трактует для себя свои смыслы.

4. Полагание, что человек-интерпретатор, как личность, являет собой место (источник) порождения значений, обуславливающих смысл культуры.

Здесь необходимо отметить тот факт, что всякая интерпретация не будет единственно верной. В данном случае анализ будет проводиться с метамодернистской точки зрения, а инсталляция может носить абсолютно другой характер.

В статье А.В. Нестерова «Герменевтика, метафизика и «другая критика», автор интерпретирует при помощи герменевтического анализа стихи поэта А.Н. Милонова [6].

Заимствуя этот метод интерпретации, выделим следующее:

1. Начальной в герменевтическом анализе становится процедура соотношения смысла частного с целым, т.е. смысла отдельной инсталляции с идейной концепцией выставки, на которой она была представлена.

2. Инсталляция художницы, представленная на выставке, соответствовала общему композиционному кураторскому замыслу в целом.

Рассмотрение культурно-исторического контекста, как своего рода целого и его части – это обращение к аннотации выставки, завершающее выстраивание герменевтического круга.

Проиллюстрируем данный метод интерпретации на примере инсталляции «Безликий за столом». Она представляет собой манекен человека, сидящего в чёрной одежде, у которого вместо лица на месте маски устроен фонарь, священный в чистый лист бумаги. Данная работа точно коррелирует с другими картинами, находящимися в пространстве выставки. Она выражает телесно-материальный образ героя других картин, который обретает форму, выходящую за пределы холстов. Зритель становится соучастником с персонажами картин и может «образно примерить на себя их чувства и переживания» [3]. Учитывая тот факт, что выставка позиционируется как метамодернистская, отметим, что все, представленные работы, образуют сложный нарратив, который акцентирует

внимание на том, как под давлением общественности и факторов, влияющих со стороны, человек пытается быть собой и сохранить свою индивидуальность. Настоящая выставка актуальна как никогда, ведь под давлением политических, социальных, духовых и экономических сфер кажется, что всё направлено на то, «чтобы сделать их живых людей социально приемлемых граждан» [7], удобных для системы.

Возможно, данная работа поможет в этом разобраться.

Отметим в заключение, что метамодернизм на сегодня остаётся преимущественно новой и не полностью изученной концепцией, имеющей свой категориальный аппарат и методологию. Применение методов герменевтики является полезным и необходимым на начальном этапе изучения вопросов современного визуального искусства в рамках данной парадигмы.

Список источников и литературы

1. Аккер ван ден Р. Историчность метамодерна // *Метамодернизм. Историчность, аффект и глубина после постмодернизма*. – М. : РИПОЛ классик, 2019. – С. 85–90.
2. Вермулен Т. Глубина метамодерна, или «Глубиноподопие» // *Метамодернизм. Историчность, аффект и глубина после постмодернизма*. – М. : РИПОЛ классик, 2019. – С. 349–355.
3. Выставка Ольги Молчановой-Пермяковой «Не потерять лицо» [Электронный ресурс] // Пермская Арт-Резиденция. – URL: <http://www.p-a-r.ru/events/ne-poteryat-lico.html> (дата обращения: 01.03.2021).
4. Маслова И.В. Типология многоуровневого понимания [Электронный ресурс] // *Вестник Санкт-Петербургского университета. Политология. Международные отношения*. – 2007. – № 2-1. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/tipologiya-mnogourovneвого-ponimaniya> (дата обращения: 20.01.2021).
5. *Метамодернизм: историчность, аффект и глубина после постмодернизма* / Р. ван ден Аккер : [пер. с англ. В.М. Липки ; вступ. ст. А.В. Павлова]. – М. : РИПОЛ классик, 2019. – 494 с. – (Фигуры Философии).
6. Нестеров А.В. Герменевтика, метафизика и «другая критика» [Электронный ресурс] // *Новое литературное обозрение*. – 2003. – № 61. – С. 79.
7. Новый компаньон. – URL: <https://www.newsko.ru/articles/nk-6150983.html> (дата обращения: 01.03.2021).
8. Павлов А.В. *Метамодернизм: критическое введение* // *Метамодернизм. Историчность, аффект и глубина после постмодернизма*. – М. : РИПОЛ классик, 2019. – С. 7–32. 8
9. Суворова А.А. Ольга Молчанова-Пермякова «Сергей» [Электронный ресурс] // *Компаньон magazine*. – 2018. – № 6 (115), декабрь. URL : <https://www.newsko.ru/media/5043045/034-km-115.pdf>
10. Хрущёва Н. *Метамодернизм в музыке и вокруг неё*. – М. : Группа Компаний «РИПОЛ классик», 2020. – 303 с.
11. Цунский И.В. *Театральная герменевтика и анализ театрального текста* // *Общественные науки и современность*. – [Б. г.]. – [Б. н.]. – С. 161.

РОССИЙСКИЙ МЮЗИКЛ НА СОВРЕМЕННОЙ СЦЕНЕ

Л.Г. Сидорчукова,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы становления и жанрового своеобразия российского мюзикла на современной сцене. Заявленная проблематика конкретизируется на историко-культурном материале второй половины XX-начала XXI веков. Актуализируется вопрос национального своеобразия мюзикла в России и тенденции его развития как синтетического музыкально-театрального жанра.

Ключевые слова: мюзикл, музыкальная комедия, рок-опера, театральные жанры.

RUSSIAN MUSICAL ON THE MODERN STAGE

L.G. Sidorchukova,

Perm State Humanitarian Pedagogical University

Abstract. This article examines the issues of the formation and genre originality of the Russian musical on the modern stage. The stated problems are concretized on the historical and cultural material of the second half of the XX-beginning of the XXI centuries. The question of the national identity of the musical in Russia and the trends of its development as a synthetic musical and theatrical genre is actualized.

Key words: musical, rock opera, theatrical genres.

Среди тенденций, которые характеризуют сценическое искусство России начала XXI столетия, можно отметить активное развитие мюзикла (англ. Musical), как синтетического музыкально-театрального жанра, произведения и представления, сочетающего в себе не только музыкальное, драматическое, хореографическое, но и оперное искусство. Несмотря на то, что английский термин «мюзикл» является сокращением от «музыкальной комедии», он может представлять собой также трагедию, фарс или драму [1].

В жанровом отношении мюзикл был тесно связан с опереттой, музыкальной комедией, музыкальным кинематографом, позднее с рок-оперой, и ввиду этого, как отдельный жанр театрального искусства долгое время не признавался, однако на протяжении своего существования он сформировал свои особенности, которые отличают его от других театральных жанров. Это обусловило и усиленное внимание к мюзиклу со стороны театроведов. Споры в научной литературе по

поводу жанрового своеобразия и художественной специфики мюзикла продолжают длительное время и не прекращаются по сей день.

Вопросы жанрового своеобразия мюзикла нашли отражение в трудах советских и российских искусствоведов: Э.Ю. Кампус, В.Д. Конен, Т.Н. Кудиновой, Р.Я. Межибовской, А.Н. Бурцевой, М.С. Бобровой и др. При этом проблемы выявления художественной специфики этого сложного сценического феномена не могут считаться изученными в полном объёме, принимая во внимание, что современная театральная жизнь очень многообразна, и новые постановки мюзиклов на сценических площадках российских городов вызывают необходимость их дальнейшего исследования.

Большинство авторов считают, что предшественниками мюзикла были театрализованные шоу, варьете, балетные постановки и драматические интерлюдии. Исходной точкой для нового жанра определяют постановку под названием «Black Crook», состоявшуюся в сентябре 1866 года в Нью-Йорке, в которой одновременно сочетались романтический балет, мелодрама и другие театральные жанры. Этот спектакль был поставлен как развлекательное представление, в котором был важен не сюжет, а скорее популярные номера в исполнении кумиров публики.

Специалисты в области изучения театрального и музыкального искусства считают, что мюзикл явился следствием трансформации американской и европейской оперетты, выразившейся в нарушении сложившихся традиций и канонов, расширении различных границ, выразительных средств и эффективности.

Помимо оперетты, на мюзикл также оказали большое влияние такие жанры как комическая опера, водевиль и бурлеск, а также эстрадные музыкальные стили и направления XX века и начала XXI века.

В музыкальном отношении в нём нашли признание многие приёмы симфоджаза, а также более современные направления, требующие острых, эпатажных красок и электроакустической аппаратуры. В мюзикле переплетаются диалоги, песни, музыка и шоу, важную роль играет хореография, которая отличается от балетных и салонных танцев оперетты большей динамичностью и остротой, разнообразием форм.

В целом можно считать, что родоначальником мюзикла является бродвейский музыкально-развлекательный театр, рассчитанный на публику с широкой палитрой вкусов и предпочтений. Развитие американского мюзикла проходило в контексте становления в США общества массовой потребительской

культуры. Борьба за зрителя в нём, коммерческая составляющая, определяли правила существования данного жанра.

Рассматривая мюзикл как развлекательное искусство следует подчеркнуть, что оно является отражением общественной жизни, культуры, менталитета и национального своеобразия страны. В этой связи, даже с учётом языковой общности, существуют различия в американских и английских мюзиклах, а несмотря на общую континентальность – между, например, французским и немецким, другими словами, каждый из них имеет свои отличительные особенности. Концентрируясь вокруг двух основных центров – американского (театры нью-йоркского Бродвея) и европейского (театры лондонского Вест-Энда), мюзиклы развиваются со своей национальной спецификой и в других странах, например, в Швеции, Италии, Польше, Австрии, Венгрии и, конечно, в России.

В нашей стране постановки в жанре бродвейского мюзикла, рок-оперы и т.п., осуществляются как оригинальные спектакли на русском материале, так и иностранные мюзиклы с точным соблюдением режиссуры, хореографии и сценографии первоисточника (первоосновы).

Основы создания отечественного мюзикла закладывались в советском искусстве 30-х годов прошлого века. У его истоков стояли композитор И. Дунаевский и режиссёр Г. Александров, в музыкальных комедиях которого («Весёлые ребята» (1934), «Цирк» (1936), «Волга-Волга» (1938), органично соединились русская ментальность и голливудская сюжетная лёгкость, джазовый инструментальный оркестр и славянская мелодика. Все перечисленные комедии создавались не без американского стилевого влияния, но по исполнительскому накалу, например, массовых русских народных танцев, по их зрелищности и профессионализму, исполнители ничем не уступали американским танцорам степа, линди-хоупа и джаз-танца [5, с. 141].

Настоящим прорывом к оригинальному жанру мюзикла на отечественной сцене исследователи считают постановку зонг-оперы ВИА «Поющие гитары» «Орфей и Эвридика» на музыку композитора Александра Журбина, премьера которой состоялась летом 1975 года в оперной студии при Ленинградской консерватории. Обращением к стилю драматургии Бертольда Брехта, где в ткань повествования вписываются песни-зонги, звучащие как поучения или наставления, был завуалирован «роковый» стиль мюзикла.

Позже на основе этого коллектива в Ленинграде был создан театр Рок-опера, представивший в 1979 году авангард-оперу «Фламандская легенда» (о Тиле Уленшпигеле).

В 80-е годы XX века мюзиклы появились в репертуарах драматических театров. Так, в 1981 году на сцене Ленкома прошла премьера «современной оперы» «Юнона и Авось» Алексея Рыбникова, которая с успехом идёт и по настоящее время. В 1985 году там же состоялась премьера рок-мюзикла «Овод», поставленного Геннадием Егоровым. Спектакль был создан по мотивам одноимённого романа Э.-Л. Войнич на либретто Алексея Яковлева и музыку композитора Александра Колкера. Ленкомовские постановки Марка Захарова сохраняют свою популярность у зрителей и до настоящего времени. Следует отметить, что истоками и стимулом деятельности режиссёра Захарова в этом жанре можно считать работы театра пластической драмы Гедрюса Мацкявичуса 1970-х годов, где музыкальная драматургия была основой, на которой было построено всё представление, в том числе и пластические номера [4, с. 53].

Важной вехой в отечественных поставках мюзиклов стала премьера легендарной рок-оперы Эндрю Ллойд Уэббера «Иисус Христос – суперзвезда» состоявшаяся на сцене Театра им. Моссовета на русском языке в 1990 году, знакомой ранее советскому слушателю по англоязычным записям.

Первый же настоящий оригинальный русский мюзикл, который называют так бесспорно все, и противники, и любители жанра, – «Норд-Ост», поставленный авторами либретто и музыки, продюсерами Алексеем Иващенко и Георгием Васильевым, основанный на романе «Два капитана». Он вышел в 2001 году. «Норд-Ост» – настоящая легенда музыкального театра в России, вершина, которую сегодня стараются покорить все, кто настроен на преодоление этого загадочного рубежа под названием «русский мюзикл».

В 2002 году на столичной сцене были поставлены западные мюзиклы, такие как: «Сорок вторая улица», «Чикаго», «Дракула», «Нотр-Дам де Пари», имевшие большой успех у зрителя. Позднее российскими авторами на московских сценах были созданы полностью отечественные постановки, среди которых: «12 стульев» И. Зубкова и А. Вулых, в постановке Т. Кеосаяна (2003), «Вийон» на музыку С. Белоголова (2005). Московский театр оперетты поставил «Графа Монтекристо» на музыку Р. Игнатьева (либретто Ю. Кима, 2008). В 2012 году открылся Театр мюзикла, который представил спектакли «Всё о Золушке» (муз. Р. Паулса), «Преступление и наказание» (муз. Э. Артемьева). Интересны и авторские проекты для детей в московском музыкальном театре Айвенго – мюзиклы «Остров сокровищ» (авт. Вл. Маленко) и «Баллада о маленьком сердце» (муз. А. Миронова).

Сегодня отечественный мюзикл развивается в различных направлениях. Одно из них демонстрируют театры оперетты, поддерживающие идею о выходе мюзикла из классического музыкального театра. Это можно сказать о мюзиклах Екатеринбургa, поставленных в Театре музыкальной комедии – «Екатерина Великая» (2008), «Яма» (2013) на музыку С. Дрезнина и др.

Другое направление представляют непосредственно театры мюзикла, которые развивают этот жанр в необычных интерпретациях, сочетая его с другими жанрами, опираясь на хорошую литературную основу. В качестве примера можно привести Московский театр мюзикла.

Наконец, в качестве третьего направления, которое активно продвигается деятелями сценического искусства, является постановка мюзиклов в драматических театрах, использующих музыкальные возможности своей труппы, привлекая для этого преимущественно мюзиклы отечественных авторов.

Это направление представлено в пермском драматическом театре, получившем в 2007 году наименование «Театр-Театр». Первыми постановками в этом жанре стали работы по отечественной классике – «Владимирская площадь» (2005) и «Доктор Живаго» (2006). Труппа театра в своей основе имеет поющих, пластичных и одарённых артистов, поэтому развитие русского мюзикла стало приоритетным направлением на этой сцене. В нынешнем репертуаре пермского театра много мюзиклов. Это такие постановки как: «Восемь женщин», «Карлик Нос», «Винил», «Алые паруса» и пр. В музыкальном отношении они представляют собой обращение к сочинениям современных композиторов России: Александра Журбина, Владимира Чекакина, Максима Дунаевского, Лоры Квинт, Виталия Истомина. Музыкальные спектакли привели в театр не только новую публику, но и принесли высокое признание профессионального сообщества, победы на престижных фестивалях: «Золотая маска», «Волшебная кулиса», «Музыкальное сердце России».

В современном отечественном сценическом пространстве мюзикл продолжает существовать на пересечении и смешении жанровых границ. Это связано с тенденциями проникновения новых технологий на театральную сцену. В городах России ставятся музыкальные спектакли, анонсированные как *Hi-tech-musical*, в которых применяются различные визуальные технологии и приёмы с объёмными проекциями изображения, делается упор на зрелищность действия.

По-прежнему развиваются отдельные направления славянских и фэнтези-мюзиклов с музыкальной основой рок-, фолк- и поп-культуры.

Отмечается интересная тенденция появления театральных школ-студий, занимающихся постановками мюзиклов с участием детей. Примером может служить Московская музыкально-театральная студия «Академия детского мюзикла», которая имеет филиалы в других городах: Калуге, Звенигороде, Перми [3].

Становление мюзикла как жанра на отечественной сцене нельзя считать завершившимся. Его генезис опирается на синтезирующие процессы драмы, музыки и хореографии, взаимопроникновение разных стилей, яркую зрелищность и законы развлекательной индустрии.

В процессе становления эстетических особенностей отечественного мюзикла, как самостоятельного жанра, проявлялась его вокально-танцевальная и музыкальная национальная составляющая, выразившаяся в обращении к образцам классической литературы, органическом взаимодействии эмоционально-образного содержания с эстрадно-бытовой музыкой, песенным творчеством.

В целом можно отметить, что мюзикл востребован современным отечественным театром благодаря своей зрелищности, возможности обращения к разнообразным темам и неограниченному выбору современных выразительных средств, позволяющих осуществлять для зрителя репрезентацию культурных пластов прошлого и современности.

Список источников и литературы

1. Владимирская А.Р. Оперетта. Звёздные часы. – СПб., 2009. – 288 с.
2. Гучмазова Л. Погоня за русским мюзиклом [Электронный ресурс] – URL: <https://www.vashdosug.ru/msk/theatre/article/5513/>
3. Тарасова А.О. Мюзикл в культурном пространстве России: инновационный опыт детских игровых постановок [Электронный ресурс]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/myuzikl-v-kulturnom-prostranstve-rossii-innovatsionnyy-opyt-detskih-igrovyyh-postanovok/viewer>
4. Трухачёва Е.А. Русский мюзикл как уникальный феномен искусства // Культурная жизнь юга России. – 2021. – № 4. – С. 53.
5. Шулин В.В. Российский мюзикл в контексте развития жанра // Вестник СПбГУКИ. – 2016. – № 2. – С. 141.

РОЛЬ И СИМВОЛИЧЕСКОЕ ЗНАЧЕНИЕ ЦВЕТА В ИГРОВЫМ КИНО XXI ВЕКА

П.К. Торсунова,

Пермский государственных гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В статье кратко описаны основные теории исследования цвета в культуре и его символическом значении в определенных контекстах. Предлагается в рассмотрению краткая история появления и значений цвета в контексте кинематографа. В качестве примера для анализа роли и значения цвета в кинематографе рассмотрен фильм Р. Родригеса «Город грехов». **Ключевые слова:** цвет, кинематограф, символ, символика, значение, культура, «нео-нуар», влияние.

THE ROLE AND SYMBOLIC MEANING OF COLOR IN THE FEATURE FILM OF THE XXI CENTURY

P.K. Torsunova,

Perm State University of Humanities and Pedagogy

Abstract. The article briefly describes the main theories of color research in culture and its symbolic meaning in certain contexts. A brief history of the appearance and meaning of color in the context of cinema is proposed for consideration. As an example for analyzing the role and meaning of color in cinema, the film by R. Rodriguez "Sin City" is considered.

Key words: color, cinema, symbol, symbolism, meaning, culture, "neo-noir", influence.

Культурные изменения, произошедшие в середине XIX века, повлекли за собой возникновение фотографии и кино. В отличие от других форм искусства, кино обладает своим языком и специфическими средствами художественной выразительности. Одним из таких средств является цвет.

Более того, говоря о цвете в контексте кинематографа, важно отметить, что он не только становится средством художественной выразительности, но и является ярким примером того, что его присутствие становится символическим. Каждое цветовое сочетание в кадре дополняет передаваемое ощущение той или иной сцены. В XXI веке, веке технологий, нельзя не уделять достаточное внимание цвету в кинематографе. Цвет является одним из способов влияния на психологическое, психофизиологическое и эмоциональное состояние человека.

Цвет в системе культуры имеет большое значение. В историческом аспекте цвет как символ имеет древнейшее происхождение. Б. Базила отмечает: «Можно выделить три основных типа цветовой символики. Цвет сам по себе (т.е. изолированно от других цветов и форм) представляет собой первый тип цветового символа, отличающийся многозначностью и противоречивостью. Вторым типом цветового символа является цветовое сочетание, содержащее два и большее число цветов, составляющих символическое целое, смысл которого не сводится к сумме значений отдельно взятых цветов. Соединение цвета и формы представляет собой третий тип цветового символа – символика цветных форм, причем, как абстрактных геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник), так и конкретных физических предметов, например, символика драгоценных камней» [1, с. 3].

Символика цвета менялась в соответствии с его присутствием в определенной исторической эпохе. Современный человек, так же как и его предшественники, тесно связан с цветом. В современности цвет является способом передачи информации не меньше, чем способность говорить. В своей статье Е. Ромашова и Т. Антонова пишут: «Особенности коммуникативных функций цвета и их универсальность заключаются в передаче современных информационных кодов, которые соотносятся с существующими объектами и признаками, принятыми современным обществом» [5]. Более того, цветовое окружение современного человека настолько насыщено, что влияние цвета переходит на бессознательный уровень и создает соответствующую эмоциональную среду.

Подробно вопросом взаимодействия человека и цвета занимались философы. Первые попытки изучения воздействия цвета на человека были предприняты античными философами. Более глубоким изучением данного аспекта занимался И.В. Гёте. Основная идея, заложенная в его работе «Учение о цвете», – это анализ психологических состояний через восприятие человеком контрастных цветовых сочетаний [2]. «Характеризуя воздействие цвета на психику человека, Гете выделяет цвета «положительной стороны» – вызывающие бодрое, живое, деятельное настроение, и указывает, что разные цвета вызывают разные душевные настроения. Цвета отрицательной стороны – вызывают «неспокойное, мягкое и тоскливое настроение», – пишет

И. Ческидова [8]. Помимо основных цветов, Гёте выделяет гармоничные цветовые сочетания, которые одновременно дополняют и противоречат друг другу [2]. Подходящие цвета Гёте отразил в цветовом круге, расположив их друг напротив друга по диагонали. Также он выделяет два типа сочетаний «характерные» и «нехарактерные» [2].

«Учение о цвете» оказало огромное влияние на философов XVIII–XIX веков. Еще одним значимым произведением становится работа В. Кандинского «О духовном в искусстве» (1914 год) [3]. Для понимания действия цвета Кандинский концентрировал свое внимание на краске. Он определил психологическое воздействие цвета как «вибрацию души». В XX веке устоявшийся цветовой символизм не подразумевал радикальных изменений. Но в этот период активно цвет начинает появляться в политической сфере, частично искажается его первоначальное значение. Н. Серов в своей работе «Цвет культуры» [6] рассматривает значение цвета с точки зрения архетипов в культуре К. Юнга. Железняков, к примеру, изучал модели и закономерности сочетания цветов с точки зрения искусствоведения. Современные исследователи делали большой акцент на культурную среду, в которой изучается цвет. Это позволяло выявить культурные различия народов.

Рассматривая символизм цвета в кинематографе, важно отметить, что цвет в кинематографе появился не сразу. Главной проблемой передачи цвета был тот факт, что человеческое зрение состоит из трех компонентов (красный, зеленый, синий). Чтобы получить цвет, приближенный к натуральному, было необходимо демонстрировать сразу три цвета. Это было невозможно из-за недостаточно развитых технологий. С появлением цветных пленок основным источником информации в фильме становится, не только форма и расположение объектов, но и цвет.

Примером, эмоционально-эстетического воздействия цвета, является использование монохромного изображения для того, чтобы усилить ощущение достоверности происходящего на экране. Как писал А. Тарковский: «Вообще психология нашего восприятия такова, что черно-белое изображение воспринимается как более правдивое, реалистичное, чем цветное. Хотя, казалось бы, должно быть наоборот» [7, с. 53]. То есть отсутствие цвета дает

возможность зрителю включить воображение, которое представит эпизод в силу своих возможностей и опыта. В. Познин отмечает: «При определении цветовой гаммы фильма или эпизода режиссер, художник и оператор исходят прежде всего из стоящей перед ними драматургической задачи, учитывая психофизиологическое восприятие цветовых сочетаний зрителем и особое смысловое и эмоциональное наполнение, которое цвет имеет в культуре каждого народа» [4]. Некоторые эмоциональные состояния, которые задумывает режиссер в своей работе, сложно передать используя только форму, тогда можно использовать цвет, который бессознательно воздействует на человека при просмотре фильма и позволяет погрузиться в необходимое состояние.

Ярким примером, раскрывающим символизм цвета в игровом кино начала XXI века, является кинематографический жанр «нео-нуар». С появлением цветной киноплёнки «нуар», в своем классическом исполнении, перестал быть актуальным в массовой культуре кинематографа. Тогда, чтобы вернуть жанру актуальность, режиссеры воспроизводят присущий «нуару» контраст света и тени в урбанистическом пространстве. В контрастных традициях нуара теперь появляется цвет, а точнее свет неона. Так появляется «нео-нуар».

В качестве примера работы цвета в игровом кино обратимся к ряду примеров. Для анализа и интерпретации выбран фильм Роберта Родригеса «Город грехов». Задумка фильма состоит в том, чтобы перенести на экран визуальную стилистику и сюжет графических романов посредством игрового кино. Его особенность заключается в том, что в отличие от классического «нуара» экранная картина в своей основе черно-белая с высоким контрастом, но как и в графическом романе, цветом выделены соответствующие оригиналу элементы.

Как уже было сказано ранее, основным цветовым сочетанием фильма является черный и белый. Как в классической «нуарной» стилистике два этих цвета противостоят, об этом свидетельствует их высокая контрастность. Также сохраняется ощущение того, что действие происходит ночью. Черные улицы города подтверждают основу сюжета и символизируют его опасность, порочность, в нем почти нет ничего белого, светлого.

В первом сюжете фильма цветовым объектом выступает девушка Голди (золотистая). В этом фрагменте золотисто-желтый несёт идею ослепления найденным сокровищем. Он испытывает к ней теплые чувства, так как желтый цвет является теплым в цветовом спектре. Другим цветовым вкраплением является банка с таблетками. Главный герой принимает белые таблетки в оранжевой упаковке. Белый цвет символизирует чистоту и здоровье, которого так не хватает главному герою, а оранжевая упаковка настраивает на гармонию и успокоение.

Во втором сюжете встречаются красные кеды с белыми шнурками. Сочетание белого и красного создаёт положительную пару. Белый нивелирует отрицательные значения красного, следовательно, цвет обуви героя стоит рассматривать в положительном ключе. Также, в этом сюжете появляется синий цвет. Он представлен как цвет глаз. Синий цвет является холодным оттенком. В негативном ключе он олицетворяет замкнутость, скрытность, холодность в действиях и эмоциях, злопамятность. А в позитивном – верность, спокойствие. Присутствие такого цвета намекает зрителю на перемены. В финальной сцене этого сюжета демонстрируется красное небо, над головами противостоящих групп. Здесь красный символизирует кровь и смертоносную расплату за свои действия.

В третьем сюжете персонаж представлен в «грязно-желтом» цвете. По репликам из фильма можно понять, что он «вонял». В таком контексте грязно-желтый символизирует болезненность, инфекцию, лживость, раздражение. Грязно-желтый ассоциируется с гнилью, грязью. Все это подчеркивает характер персонажа. Грязно-желтое лицо всегда раздражено. Даже его кровь стала желтой. Это говорит о том, что персонаж насквозь прогнил. Он привлекает к себе внимание, изо всех сил пытается оказывать влияние, но обретает лишь несмыслимый позор.

Фильм Роберта Родригеса «Город грехов», построенный на комиксах Ф. Миллера является ярким примером фильма в жанре «нео-нуара», в котором отражены локальные цветовые вставки как способ передачи дополнительного смыслового значения. Фильм дает возможность для дополнительного осмысления своего сюжета с помощью углубления в символику цвета.

Подводя итог, можно сказать, что цвет на протяжении всей своей истории оказывал огромное влияние на человека. Проанализировав цветовые значения в фильме «Город грехов» важно отметить, что цвет в современности становится объектом бессознательного влияния на человека. В фильм изначально закладывается смысловая нагрузка, которая подкрепляется общим колоритом картины, что в совокупности вызывает больший спектр эмоций. Использование жанра «нуар» в современном прочтении позволило точно описать значение каждого цвета в фильме. Основываясь на цветовых характеристиках и контексте, в котором использовался цвет. Таким образом, цвет является одним из неотъемлемых факторов в жизни человека. Он позволяет сохранять возможность передачи информации невербально.

Список источников и литературы

1. Базыма Б.А. Цвет и психика. – Харьков : Изд-во ХГАК, 2001. – 326 с.
2. Гете М.В. Учение о цвете. Аудиокнига [Электронный ресурс]. – URL: <https://yandex.ru/video/preview/9247873507699549123>
3. Кандинский В. О духовном в искусстве. – Л. : Ленинградская галерея, 1990. – 124 с.
4. Познин В.Ф. Цвет как элемент драматургии фильма // Вестник Санкт-Петербургского университета. Искусствоведение 11. – 2021. – № 3. – С. 410–436.
5. Ромашова Е.В., Антонова Т.А. Цветовая образность в книге // Вестник ОГУ. – 2005. – № 5 (166). – С.136–140.
6. Серов Н.В. Цвет культуры: психология, культурология, физиология. – СПб., 2003. – 672 с.
7. Тарковский А. Уроки режиссуры : учеб. пособие. – М. : ВИППК, 1992. – 164 с.
8. Ческидова И.Б. Воздействие цвета на организм человека как основа развития у детей эмоционально-чувственной сферы // Инновационные технологии в эстетическом воспитании. – 2009. – № 1. – С. 124–129.

СМЕХОВОЙ ЭЛЕМЕНТ В ПОЛИТИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЕ СССР В ПЕРИОД «ЗАСТОЯ»

К.М. Швецов,

Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет

Аннотация. В статье рассматривается связь юмора с политикой, проводится анализ смехового элемента в политической структуре и занимаемого им места, на основе анекдота в СССР времен «развитого социализма».

Ключевые слова: юмор, политика, анекдот, эпоха «застоя», культура СССР.

THE LAUGHING ELEMENT IN THE POLITICAL STRUCTURE OF THE USSR DURING THE PERIOD OF "STAGNATION"

K.M. Shvetsov,

Perm State Humanitarian Pedagogical University

Abstract. The article examines the connection of humor with politics, analyzes the laughing element in the political structure and the place it occupies, based on an anecdote in the USSR during the "developed socialism".

Key words: humor, politics, anecdote, the era of «stagnation», culture of the USSR.

Юмор в политике имеет особую роль. Он может быть использован в качестве орудия для дискредитации оппонента в рамках дебатов, служить формой ведения агитации и пропаганды своих политических взглядов, программы и позиции. Через призму юмора народ рефлексировывает результаты правления прошлых лидеров, оценивает нынешнюю ситуацию, тем самым высвобождая эмоции недовольства, за счет чего градус общественного напряжения снижается. Избавившись от излишней эмоциональности, принимаемые решения станут более разумными, холодный расчет позволит сделать более осознанный выбор и определить курс на дальнейшее развитие общества. Об этом говорит и Платон: «В самом деле, без смешного нельзя познать серьезного; и вообще противоположное познается с помощью противоположного, если только человек хочет быть разумным» [5, с. 298]. Смех в массовом сознании зачастую воспринимается, как развлечение, уход от жизненных проблем. В качестве орудия политической составляющей он рассматривается гораздо реже.

В последние годы в мире происходят кризисы в различных сферах общественной жизни (экономический, продовольственный, военно-политический, кризис здравоохранения), вызванные пандемией Covid-19, а также ухудшением геополитических отношений между странами. В связи с этим государствам важно сохранять спокойствие среди населения, не допустить общественных беспорядков, вселить веру в светлое будущее доступными для этого способами и средствами. А населению, в свою очередь, важно иметь в своем арсенале средство борьбы с кризисами и вызовами, которые кидает время. Одним из таких средств и является юмор, поэтому важно знать и правильно оценивать его положение в политической структуре.

В статье пойдет речь об анекдоте в его «золотую эпоху», а именно, в период 60–80-х годов 20 века в СССР, именуемый также эпохой «застоя». Но прежде чем говорить о том, какое место занимал анекдот в советской общественно-политической жизни, стоит сказать, как вообще связаны и взаимодействуют между собой юмор и политика.

Большинство западных исследователей выделяют три группы подходов к изучению юмора: теория превосходства, теория несоответствия и теория облегчения.

Теория превосходства. Согласно этой теории, источником смеха и удовольствия является – чувство собственного превосходства, которое проявляется в результате сравнения себя с другими и их недостатками и служит укреплением хорошего мнения о себе. В данном случае смех – это смех над кем-то, с позиции превосходства. В защиту своего мнения сторонники этой теории выдвигают положение, что смех изначально был обнажением зубов, означающим вызов или угрозу врагу [2, с. 232].

Теории несоответствия. Эта теория получила гораздо большее развитие. Артур Шопенгауэр писал, что «смех всегда возникает не из чего иного, как из неожиданного сознания несовпадения между известным понятием и реальными объектами, которые в каком-либо отношении мыслились в этом понятии, – и сам он служит лишь выражением такого несовпадения» [7, с. 61].

Однако несоответствие является необходимым, но не достаточным условием возникновения юмора и нуждается в дополнении другими элементами. Вторым процессом после того, как несоответствие осознается, является переоценка ситуации в целом. Вслед за усмотрением противоречия между тем что субъект

встречает, и индивидуальными ожиданиями, воспринимающий юмор вовлекается во вторую фазу – «разрешения несоответствия», в котором два первоначально не совместимых элемента «примиряются». Этот процесс предполагает нахождение объяснения для несоответствия: нахождение некоего оправдания для одновременного существования несовместимых элементов или нахождения некоторого нового смысла их совмещения.

Теория облегчения. Наиболее известным сторонником и основателем этой теории является Зигмунд Фрейд, написавший книгу «Остроумие и его отношение к бессознательному» [6]. Концепция подчёркивает функцию юмора как экономию и эффективный способ выражения сексуальных и агрессивных побуждений и рассматривает его как защитный механизм высшего уровня.

Сущность юмора, согласно этому подходу, проявляется во внезапном разрешении напряжённого ожидания, за счёт устранения препятствия на пути реализации сексуальных, агрессивных и других тенденций, обычно порицаемых обществом. Чувство юмора позволяет увидеть смешную сторону неприятного явления, преобразуя боль и гнев в улыбку и смех. В чувство юмора, входит изумление, которое человек испытывает, обнаруживая различия и сходство между вещами, которого он раньше не осознавал.

Довольно сложно выделить какую-либо теорию, как главную. Они изучают один и тот же объект с разных сторон, и их выводы одинаково верны. Более того, они часто перекликаются друг с другом. В зависимости от ситуации на первое место, в качестве объяснительной может выступать любая из трех концепций.

Изучив основные взгляды на природу юмора, становится заметной его неразрывная связь с политикой. Политике свойственны противоречия, двойные стандарты, о которых писал еще Никколо Макиавелли в своей работе «Государь»: «Разумный правитель не может и не должен оставаться верным своему обещанию, если это вредит его интересам, если отпали причины, побудившие его дать обещание. Такой совет был бы недостойным, если бы люди честно держали слово, но люди, будучи дурны, слова не держат, поэтому и ты должен поступать с ними так же. Иначе говоря, надо являться в глазах людей сострадательным, верным слову, милостивым, искренним, благочестивым – и быть таковым в самом деле, но внутренне надо сохранить готовность проявить и противоположные качества, если это окажется необходимо. Следует понимать, что государь, особенно новый, не может исполнять все то, за что людей почитают хорошими, так как ради

сохранения государства он часто бывает вынужден идти против своего слова, против милосердия, доброты и благочестия» [4, с. 55]. Так и юмор несет в своей основе противоречия, которые он стремится обнажить и вскрыть. Показав двойственность политической ситуации, юмор позволяет человеку воспарить над ней, снять напряжение, почувствовать свое превосходство. «Каждая шутка – это крошечная революция» писал Джордж Оруэлл и был прав. Смех позволяет человеку высвободить эмоции, зарядиться новой энергией и направить ее в нужное русло.

Анекдоты, которые мы начинаем рассказывать друг другу уже в детском возрасте, можно рассматривать как агентов политической социализации. Согласно исследованиям, дети, начиная с 3–4 летнего возраста способны воспринимать и эмоционально оценивать политические события, факты, персоны [3, с. 78]. Среди героев детских анекдотов в том числе могут быть и политические деятели.

Анекдот является наиболее массовой, простой и мобильной формой юмора, а также отражением общественных настроений в целом. В советское время анекдот стал целым явлением в политической культуре страны из-за невозможности открыто высказывать свою точку зрения на актуальные политические вопросы. Меньшую опасность для граждан в Советском Союзе представлял юмор о внешней политике и международной обстановке. Поэтому вполне логично, что народный юмор сконцентрировался в основном на внутренней политике. Угроза смеха над действующей властью компенсировалась общественным сознанием в политических анекдотах. После войны анекдот стал настолько массовым и популярным явлением, что стал неподконтролен государству, обособившись, он стал одним из основных отражений социально-политической жизни советского общества. Поэтому эпоху 60-80-х годов называют «золотой порой» анекдота в СССР. В качестве анекдотичных тем того времени предлагается разобрать: личность генерального секретаря КПСС, Олимпиада 1980 года и ввод советских войск в Чехословакию в 1968 году.

Личность генерального секретаря. Анекдоты про генерального секретаря, в большинстве своем, условно можно разделить на 2 группы: личностные качества Леонида Ильича (пожилой возраст, внешность и т.п.), отношение народа к Брежневу, как к политику. Разберем по одному примеру из каждой группы.

- Правда ли, что предполагается изменить государственный герб СССР
- Да, на нем будет изображен двубровый орел [8, с. 232].

Населению необходима четкая идентификация главы государства, чтобы отличать его от других публичных людей или же сравнивать с ними. Не зная человека и его намерений, первые выводы о нем мы делаем исходя из его внешнего вида, стремясь узнать о нем хоть что-то. Внешность политиков особенно часто подвергается насмешкам, со стороны критически настроенных слоев населения, для которых такой способ является одним из простых для дискредитации власти.

«Иностраннный корреспондент спрашивает у «советского официального источника»:

– Каково сейчас состояние Брежнева?

И получает ответ:

– Прекрасное. Он почти живой» [8, с. 242].

Анекдот датируется 1982 годом, год, когда умер Леонид Брежнев. Мнение выражено достаточно жестко, но оно отражает впечатление, сложившееся среди некоторых слоев населения, касательно политики, проводимой генсеком. Народ был недоволен, как внутренней: геронтократия, застой в экономике, расцвет коррупции, так и внешней политикой: восстание в Чехословакии, ухудшение отношений с Китаем, ввод войск в Афганистан. Все это служило почвой для негодования и, как следствие, критическим отношением к главе государства.

Олимпиада 1980 года в Москве. Московская олимпиада, безусловно, являлась одним из самых значимых культурных и спортивных событий для Советского союза. Но несмотря на то, что СССР достойно организовал, а также смог одержать победу в играх, про олимпиаду все равно сочинялись анекдоты. Причем народ больше осмеивает олимпийские символы, влияние игр на жизнь населения, и почти никак сами игры.

– Наступит ли коммунизм в 1980 году?

– Нет, вместо этого в Москве состоятся олимпийские игры [8, с. 142].

Да, конечно, несмотря на все положительные моменты, которые принесла людям олимпиада, не стоит забывать о негативных. Это было очень затратное мероприятие, которое сказалось на экономике. Также анекдот отсылает нас к фразе Никиты Сергеевича Хрущева от 17 октября 1961 года, когда на XXII съезде КПСС он объявил, что к 1980 году в СССР будет построен коммунизм [1].

Ввод войск в Чехословакию в 1968 году или «Пражская весна», как называют события, произошедшие в Чехословакии с января по август 1968 года.

В январе 1968 года первым секретарем ЦК КПЧ становится Александр Дубчек и начинает проводить комплекс либеральных реформ, в стране начинается рост антисоветских настроений. СССР, боясь потерять свое влияние в Чехословакии, вводит туда войска для предотвращения там антикоммунистической революции. Отношение к «Пражской весне» было неоднозначным, это можно отследить через анекдоты, посвященные этим событиям.

– В чем заключается нормализация в Чехословакии?

– Дубы вырывают, ЧеКа расширяют [8, с. 396].

Здесь представлен каламбур над фамилией Александра Дубчека, а также говорится о расширении «ЧеКа» – Всероссийской чрезвычайной комиссии по борьбе с контрреволюцией и саботажем, данная организация была упразднена еще в 1922 году, но в широком понимании, чекистом называют сотрудника организации-правопреемницы ЧК – НКВД, МГБ, КГБ, ФСБ.

Следующий анекдот служит реакцией чехословацкого народа, на произошедшие события:

«Кто нам советские – друзья или братья? Конечно, братья. Друзей можно выбирать» [8, с. 401].

В данном анекдоте прослеживается неприятие к Советскому союзу и сожаление, вызванное невозможностью противостояния.

Очевидно, что советская анекдотическая традиция является основой, для современного российского анекдота, но ввиду разных социально-политических и экономических аспектов нынешние анекдоты претерпевают изменения. Российскому политическому анекдоту присущи следующие качества: 1) национальное самосознание (если среди персонажей есть русский, анекдот это подчёркивает); 2) отрицает политкорректность; 3) очень живо реагирует на новости, события в мире и внутри страны; 4) подспудно спрашивает и отвечает на вопрос «Где моё место в этом мире?».

Юмор неразрывно связан с политикой, ибо они имеют схожую двойственную природу. Как политике неотъемлемо присущи двойные стандарты, являющиеся противоречием, так основой юмора является «парадокс», «абсурд», вскрытие противоречий действительности.

Наиболее «живучей» формой для политического юмора оказался анекдот. Меняясь от эпохи к эпохе, он не меняет своей основы – вскрыть и показать

проблемы волнующие массы людей. На сегодняшний день политический анекдот в его «классическом» понимании не так популярен, как в советское время, но это не значит, что его нет, он также продолжает звучать на кухнях и улицах. Но более актуальным его месторождением и пребыванием сегодня является Интернет. Из-за чего спектр тем и окрас становятся ещё шире. Если раньше анекдот транслировал мнение больших противоборствующих групп, то сейчас он также может обратить внимание к проблемам, с которыми сталкиваются малые группы. Также «всемирная паутина» позволяет анекдоту, будучи гибким жанром, интегрироваться в иные форматы. Например, он может спокойно существовать, не только в форме текста, но и в качестве видео, гиф-изображения, картинки или даже аудиозаписи.

Список источников и литературы

1. XXII съезд КПСС [Электронный ресурс] // Главный исторический портал страны. – URL: <https://histrf.ru/read/articles/xxii-siezd-kpss-event>
2. Дарвин Ч. О выражении эмоций у человека и животных. – СПб. : Питер, 2001. – 384 с.
3. Дмитриев А.В. Социология юмора : очерки. – М., 1996. – 214 с.
4. Макиавелли Н. Государь. – М. : Э, 2016. – 544 с.
5. Платон. Сочинения : в 3 т. – Т. 3, ч. 2. – М. : Мысль, 1971. – 465 с.
6. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному. – М. : АСТ ; Минск : Харвест, 2006. – 213 с.
7. Шопенгауэр А. Полное собрание сочинений. – М., 1910. – Т. I. – 564 с.
8. Штурман Д., Тиктин С. Советский Союз в зеркале политического анекдота. – М. : Горизонт, 1992. – 428 с.

Сведения об авторах и научных руководителях

Абыева Ольга Владимировна – преподаватель фортепиано, концертмейстер МАУДО «Эжвинская детская музыкальная школа» г. Сыктывкар, Республика Коми.

Авдонин Николай Александрович – преподаватель МБОУ ДО «Детская музыкальная школа» с. Острожка, Оханский городской округ Пермского края.

Агеева Элина Сергеевна – аспирант Московского педагогического государственного университета. Научный руководитель – доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор А.В. Торопова.

Алферова Валентина Игоревна – студентка Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского. Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент А.Г. Парамонов.

Артемова Евгения Георгиевна – доктор искусствоведения, профессор Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета.

Асалханова Марина Викторовна – кандидат искусствоведения, член Союза художников России, доцент кафедры культурологии и искусства Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина.

Баев Алексей Сергеевич – старший преподаватель кафедры сценических искусств ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина».

Байков Александр Викторович – учитель музыки; МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 153 с углубленным изучением иностранных языков г. Перми», руководитель вокально-инструментального ансамбля «Альбион».

Безродная Елена Алексеевна – преподаватель Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа имени И.А. Куратова.

Беляева Анастасия Викторовна – преподаватель. Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа имени И.А. Куратова.

Богданова Кристина Владимировна – студентка ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева». Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Л.Г. Паршина.

Бочкарева Лада Сергеевна – студентка факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Творческий руководитель – профессор Л.Д. Кокшарова.

Былева Алёна Сергеевна – магистрант факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Научный руководитель – кандидат педагогических наук Н.В. Морозова.

Бычкова Наталья Валерьевна – доцент кафедры художественного творчества и продюсерства ЦУО «Институт современных знаний имени А.М. Широкова», город Минск, Республика Беларусь.

Ван Ган – аспирант Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета. Научный руководитель – доктор педагогических наук, доктор психологических наук В. Торопова.

Ван Даньни – соискатель УО «Белорусский государственный университет культуры и искусств». Научный руководитель – кандидат искусствоведения И.В. Ухова.

Ван Жуйдзе – аспирант Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Научный руководитель – кандидат педагогических наук В.С. Орлов.

Ван Цичжи – аспирант Института искусств Уральского государственного педагогического университета. Научный руководитель – кандидат педагогических наук доцент Л.В. Ясинских.

Васкецова Вероника Александровна – студентка факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Н.В. Морозова.

Ваталинская Кристина Вардановна – студентка факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Н.В. Морозова.

Вершинина Ярослава Александровна – студентка магистратуры факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, педагог-организатор Пермского филиала Финуниверситета. Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Н.А. Царева.

Виншель Александра Викторовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры сценических искусств ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина».

Волобуева Галина Владимировна – заместитель директора, преподаватель, концертмейстер «Детской школы искусств» пос. Майский Белгородской области.

Воропаева Ольга Михайловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры сценических искусств Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина.

Воротилина Анастасия Максимовна – студентка факультета культуры и искусства Самарского государственного социально-педагогического университета. Научный руководитель – кандидат философских наук, профессор Т.В. Краснощекова.

Ворохобина Ирина Юрьевна – преподаватель Орловской детской школы искусств им. Д.Б. Кабалевского.

Вэй Вэньцин – соискатель Белорусского государственного университета культуры и искусств. Научный руководитель – кандидат искусствоведения, доцент Н.В. Бычкова. Минск, Республика Беларусь.

Гаджиева Рашидат Ибрагимовна – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой музыкальных инструментов и сольного пения Дагестанского государственного педагогического университета.

Гладкова Алина Алексеевна – студентка факультета музыки. Творческий руководитель – профессор Н.В. Печерская.

Головина Анна Николаевна – студентка факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Научный руководитель – кандидат педагогических наук Н.В. Морозова.

Гордеев Алексей Евгеньевич – преподаватель, концертмейстер Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа имени И.А. Куратова.

Горских Екатерина Алексеевна – старший преподаватель кафедры дизайна и изобразительного искусства Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина.

Горячева Анастасия Сергеевна – студентка Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа имени И.А. Куратова. Научный руководитель – преподаватель Е.А. Безродная.

Дандань Шэнь – аспирант кафедры музыкального образования и народной художественной культуры Воронежского государственного педагогического университета. Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор А.С. Петелин.

Демченко Александр Иванович – доктор искусствоведения, профессор, главный научный сотрудник и руководитель Центра комплексных художественных исследований Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова, Саратов.

Добрякова Надежда Александровна – студентка факультета искусств и художественного образования Воронежского государственного педагогического университета. Научный руководитель – кандидат педагогических наук, профессор Л.Г. Лобова.

Дудина Анастасия Валерьевна – студентка факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Н.А. Царева.

Дэн Юймин – соискатель кафедры теории и истории искусства Белорусского государственного университета культуры и искусств. Научный руководитель – кандидат искусствоведения, доцент Б. Лойко.

Заволжанская Ирина Юрьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории, истории музыки и музыкального исполнительства Уральского государственного педагогического университета.

Егошин Николай Алексеевич – заведующий кафедрой вокально-хорового и инструментального исполнительства Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, профессор.

Елисеева Анастасия Эдуардовна – студентка факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, преподаватель МАУ ДО «Детская музыкальная школа № 2 имени Е. Крылатова» г. Перми. Научный руководитель – доктор искусствоведения, профессор М.Е. Пылаев.

Еловикова Елена Николаевна – магистрант факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, педагог дополнительного образования Детской школы искусств «Традиция» при Пермской Православной классической гимназии. Научный руководитель – кандидат педагогических наук Н.В. Морозова.

Ельтовская Наталья Михайловна – педагог дополнительного образования Дома детского творчества им. А. Бредова, г. Мурманск.

Ерохина Валерия Андреевна – студентка ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет». Научный руководитель – доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор А.В. Торопова.

Земцова Татьяна Викторовна – учитель музыки МАОУ «Щёлковская гимназия № 6», городской округ Щёлково, Московская область.

Ивашина Ирина Владимировна – доцент Тамбовского государственного университета имени Г.Р. Державина.

Кандрашина Вероника Викторовна – студентка ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева». Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Л.Г. Паршина.

Каплун Лариса Васильевна – доцент кафедры вокально-хорового и инструментального исполнительства Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Ковылина Марина Ивановна – учитель музыки МОБУ «Средняя общеобразовательная школа № 38 им. С.Л. Страховой». ПГТ «Сириус», Краснодарский край.

Кожанчикова Марина Алексеевна – преподаватель, концертмейстер Орловской детской школы искусств имени Д.Б. Кабалевского.

Кокшарова Лариса Дмитриевна – профессор кафедры вокально-хорового и инструментального исполнительства Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Коротких Вячеслав Иванович – доктор философских наук, профессор ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина».

Косоротов Алексей Алексеевич – доцент кафедры сценических искусств ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина».

Костенко Ольга Ивановна – преподаватель класса фортепиано «Детской школы искусств» поселка Майский Белгородского района Белгородской области.

Кравчик Елена Владимировна – преподаватель кафедры культурологии, музыковедения и музыкального образования Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Краснощекова Татьяна Владимировна – кандидат философских наук, профессор кафедры философии, истории и теории мировой культуры и искусства Самарского государственного социально-педагогического университета.

Ларин Александр Николаевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры сценических искусств факультета культуры и искусств ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина».

Латышева Надежда Александровна – преподаватель, концертмейстер Орловской детской школы искусств имени Д.Б. Кабалевского.

Ледниченко Лидия Андреевна – преподаватель, концертмейстер Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа имени И.А. Куратова.

Лескова Татьяна Владимировна – доктор искусствоведения, профессор кафедры музыкального воспитания и образования, Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена.

Ли Боюань – аспирантка Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета. Научный руководитель – доктор педагогических наук А.В. Торопова.

Лобова Людмила Геннадьевна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры музыкального образования и народной художественной культуры Воронежского государственного педагогического университета.

Логвинова Римма Евгеньевна – директор Орловской детской школы искусств им. Д.Б. Кабалевского.

Лойко Ольга Брониславовна – кандидат искусствоведения, доцент кафедры музыкально-теоретических дисциплин Белорусского государственного университета культуры и искусств.

Лужецкая Маргарита Александровна – преподаватель отделения «Оркестровые духовые и ударные инструменты» Березниковского музыкального училища (колледжа), г. Березники Пермского края.

Лю Синьхун – аспирантка Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета. Научный руководитель – доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор А.В. Торопова.

Лю Чэньюй – аспирант Белорусской государственной академии музыки.

Малахова Светлана Юрьевна – зам. директора по учебно-методической работе, преподаватель отделения «Теория музыки» музыкального колледжа г. Березники, Пермский край.

Махьянова Ольга Афанасьевна – декан факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета, доцент.

Мельникова Елена Павловна – профессор кафедры дирижирования Саратовской государственной консерватории имени Л.В. Собинова.

Милосердова Елизавета Николаевна – кандидат философских наук, доцент ФГБОУ ВО «Тамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина».

Миниахметова Мария Игоревна – заведующий организационно-массовым отделом Чусовской детской школы искусств имени семьи Балабан.

Миროнова Дарья Николаевна – магистрант кафедры музыкальной педагогики и художественного образования Тамбовского государственного музыкально-педагогического института им. С.В. Рахманинова.

Морозова Анастасия Викторовна – студентка Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тянь-Шанского. Научный руководитель – старший преподаватель А.А. Потапов.

Морозова Нина Виссарионовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры культурологии, музыковедения и музыкального образования Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

МошкарOVA Ольга Риммовна – профессор кафедры вокально-хорового и инструментального исполнительства Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

МошкарOV Сергей Георгиевич – профессор кафедры специального фортепиано Пермского института культуры.

Мусеев Николай Александрович – кандидат философских наук, доцент кафедры культурологии, музыковедения и музыкального образования Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Мырзина Людмила Борисовна – учитель музыки МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 8» г. Красновишерска Пермского края.

Мэнин Дай – аспирантка Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. Научный руководитель – доктор искусствоведения, профессор Т.В. Лескова.

Никонова Светлана Валерьевна – студентка факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Творческий руководитель – доцент О.А. Махьянова.

Одинцова Дарья Дмитриевна – аспирант ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина». Научный руководитель – доктор философских наук, доцент, профессор В.И. Коротких.

Оношко Ирина Юрьевна – кандидат искусствоведения, зав. кафедрой музыкальной педагогики, истории и теории исполнительского искусства Белорусской государственной академии музыки, доцент.

Орлов Владимир Сергеевич – кандидат педагогических наук, доцент, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена.

Останин Петр Петрович – кандидат педагогических наук, профессор кафедры вокально-хорового и инструментального исполнительства Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Островская Галина Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры музыкальной педагогики и художественного образования Тамбовского государственного музыкально-педагогического института им. С.В. Рахманинова.

Ощепкова Альбина Рафилъевна – педагог дополнительного образования МАУДО «Детская школа искусств» Мотовилихинского района г. Перми, руководитель Образцового детского коллектива – вокального ансамбля «Отражение».

Павлова-Борисова Татьяна Владимировна – кандидат искусствоведения, доцент кафедры культурологии Института языков и культуры народов Северо-Востока Российской Федерации Северо-восточного федерального университета имени М.К. Аммосова.

Папенина Анастасия Николаевна – доцент, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена.

Парамонов Алексей Григорьевич – кандидат педагогических наук, доцент Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского.

Паршина Лариса Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры художественного и музыкального образования ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический университет имени М.Е. Евсевьева».

Паскар Татьяна Владимировна – преподаватель музыкальных дисциплин Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа им. И.А. Куратова.

Пахтусова Анастасия Андреевна – магистрант кафедры теории, истории музыки и музыкального исполнительства ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет». Научный руководитель – кандидат педагогических наук, профессор О.Е. Плеханова.

Петелин Анатолий Степанович – доктор педагогических наук, профессор кафедры музыкального образования и народной художественной культуры Воронежского государственного педагогического университета.

Петелина Елена Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры хорового дирижирования и вокала Воронежского государственного педагогического университета.

Петрова Лариса Алексеевна – профессор кафедры вокально-хорового и инструментального исполнительства Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Петрусенко Ольга Владимировна – студентка магистратуры Московского педагогического государственного университета. Научный руководитель – доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор А.В. Торопова.

Печерская Наталья Валерьевна – профессор кафедры вокально-хорового и инструментального исполнительства Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Пинчук Виктория Владимировна – магистрант факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Н.В. Морозова.

Плеханова Ольга Евгеньевна – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой теории, истории музыки и музыкального исполнительства Уральского государственного педагогического университета.

Плешивых Егор Николаевич – студент факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Научный руководитель – кандидат философских наук, доцент Н.А. Мусеев.

Попова Ольга Алексеевна – преподаватель Березниковского музыкального училища (колледжа), г. Березники Пермского края.

Потапов Алексей Анатольевич – старший преподаватель кафедры изобразительного, декоративно-прикладного искусство и дизайна Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского.

Пылаев Михаил Евгеньевич – доктор искусствоведения, профессор, зав. кафедрой культурологии, музыковедения и музыкального образования Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Рахмангулова Эвелина Ильфатовна – студентка факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Н.А. Царева.

Решетник Марина Валентиновна – преподаватель, концертмейстер Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа имени И.А. Куратова.

Ромодина Елена Валерьевна – преподаватель МБКДО «Детская школа искусств» г. Александровск, Пермский край.

Рощина Елена Евгеньевна – кандидат философских наук, профессор, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена.

Рулевская Анастасия Сергеевна – зам. директора по воспитательной работе средней школы № 4 г. Минска; соискатель Белорусского государственного университета культуры и искусств.

Рыбин Никита Павлович – преподаватель факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета; аспирант Пермского государственного национального исследовательского университета. Научный руководитель – кандидат исторических наук, доцент Л.Г. Сидорчукова.

Савина Елена Геннадьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э.Б. Абдуллина Московского педагогического государственного университета.

Самохина Полина Алексеевна – студентка Липецкого государственного педагогического университета имени П.П. Семенова-Тян-Шанского. Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент А.Г. Парамонов.

Свердлова Юлия Михайловна – соискатель Белорусского государственного университета культуры и искусств. Научный руководитель – кандидат искусствоведения, доцент Е.Э. Миланич.

Сеген Светлана Викторовна – педагог дополнительного образования. МАОУ «Гимназия № 2» города Перми, концертмейстер кафедры вокально-хорового и инструментального исполнительства Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Седых Галина Ивановна – преподаватель Детской музыкальной школы № 2 имени В.К. Мержанова г. Тамбова.

Селиванова Марина Антоновна – студентка 2 курса факультета музыки, преподаватель ДМШ № 4 г. Перми. Науч. рук. – кандидат педагогических наук Н.В. Морозова.

Семерикова Виктория Геннадьевна – студентка факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Научный руководитель – кандидат философских наук, доцент Н.А. Мусеев.

Сергеева Галина Петровна – кандидат педагогических наук, доцент, член-корреспондент Международной академии наук педагогического образования (МАНПО), руководитель проектов УМК «Музыка» (1–8-е классы), «Искусство» (8–9-е классы) издательства «Просвещение» г. Москва.

Сергиенко Раиса Ивановна – доктор искусствоведения, профессор кафедры теории музыки Белорусской государственной академии музыки.

Сернова Тамара Вячеславовна – кандидат искусствоведения, доцент кафедры музыкально-педагогического образования Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка.

Сидорчукова Любовь Георгиевна – кандидат исторических наук, доцент кафедры культурологии, музыковедения и музыкального образования Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Столова Елена Юрьевна – старший преподаватель отдела теоретических дисциплин Санкт-Петербургского музыкального лицея.

Сюй Сяо – аспирант Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка», г. Минск, Республика Беларусь. Научный руководитель – кандидат искусствоведения, доцент И.Ю. Оношко.

Тань Хуэйси – аспирантка института изящных искусств Московского педагогического государственного университета. Научный руководитель – доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор А.В. Торопова.

Торопова Алла Владимировна – доктор педагогических наук, доктор психологических наук, профессор кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования имени Э.Б. Абдуллина Московского педагогического государственного университета.

Торсунова Полина Кирилловна – студентка факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Научный руководитель – кандидат философских наук, доцент Н.А. Мусеев.

Травникова Людмила Вячеславовна – преподаватель, концертмейстер, заместитель директора «Детской школы искусств» пос. Майский.

Тюрина Лариса Александровна – кандидат педагогических наук, доцент ФГБОУ ВО «Гамбовский государственный университет имени Г.Р. Державина».

Усачева Татьяна Юрьевна – кандидат педагогических наук, преподаватель Сыктывкарского гуманитарно-педагогического колледжа имени И.А. Куратова.

Ухова Ирина Владимировна – кандидат искусствоведения, доцент, профессор кафедры музыкально-теоретических дисциплин УО «Белорусский государственный университет культуры и искусств».

Фань Шаомин – аспирант Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. Научный руководитель – кандидат педагогических наук, профессор Е.О. Кузнецова.

Филиппова Юлия Сергеевна – студентка Института языков и культуры народов Северо-Востока Российской Федерации Северо-восточного федерального университета имени М.К. Аммосова. Научный руководитель – кандидат искусствоведения, доцент Т.В. Павлова-Борисова.

Хамроева Кристина Джамшедовна – студентка факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Творческий руководитель – профессор Л.Д. Кокшарова.

Хохлова Анастасия Сергеевна – преподаватель фортепиано Эжвинской детской музыкальной школы, г. Сыктывкар, Республика Коми.

Царева Наталия Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры культурологии, музыковедения и музыкального образования Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Цыганова Татьяна Викторовна – преподаватель ГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный институт искусств имени П.И. Чайковского».

Цяо Лэй – аспирант факультета музыкального искусства Института изящных искусств Московского педагогического государственного университета. Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент Е.Г. Савина.

Чеканова Елена Дмитриевна – учитель музыки и искусства, заместитель директора по методической работе средней общеобразовательной школы № 10 г. Чайковский Пермского края.

Чекушкина Татьяна Ивановна – преподаватель класса фортепиано «Детской школы искусств» поселка Майский Белгородского района Белгородской области.

Чередова Елена Александровна – преподаватель МАУДО «Эжвинская детская музыкальная школа».

Черешнюк Ирина Рафаэлевна – кандидат педагогических наук, доцент Пермского государственного института культуры.

Чжан Бовэй – аспирантка Белорусской государственной академии музыки. Научный руководитель – доктор искусствоведения Р.И. Сергиенко.

Чжан Ваньцин – соискатель кафедры теории и истории искусства Белорусского государственного университета культуры и искусств. Научный руководитель – кандидат искусствоведения О.Б. Лойко.

Чжан Цун – аспирантка Российского государственного педагогического университета им. А. Герцена. Научный руководитель – доцент А.Н. Папенина.

Чжан Юйтин – аспирант Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. Научный руководитель – кандидат философских наук, профессор Е.Е. Рощина.

Чжэн Цзяюнь – аспирантка Белорусской государственной академии музыки. Научный руководитель – доктор искусствоведения Р.И. Сергиенко.

Чудова Ангелина Викторовна – студентка Вологодского государственного университета. Научный руководитель – доктор искусствоведения М.Г. Долгушина.

Чупрова Наталия Николаевна – преподаватель фортепиано Эжвинской детской музыкальной школы г. Сыктывкара.

Чэ Цзысюань – аспирант института музыки, театра и хореографии Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. Научный руководитель – доктор педагогических наук, профессор Д.В. Щирин.

Шабалина Наталья Сергеевна – студентка факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета; главный специалист Института развития образования Пермского края. Научный руководитель – кандидат педагогических наук О.В. Шестакова.

Шамарина Наталья Игоревна – доцент кафедры специального фортепиано Пермского государственного института культуры.

Швецов Кирилл Михайлович – студент факультета музыки Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Научный руководитель – кандидат философских наук, доцент Н.А. Мусеев.

Шестакова Ольга Валерьевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры культурологии, музыковедения и музыкального образования Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Щепетильников Сергей Сергеевич – аспирант Православного Свято-Тихоновского гуманитарного университета. Научный руководитель – доктор искусствоведения Е.Г. Артемова.

Щирин Дмитрий Валентинович – доктор педагогических наук, профессор института музыки, театра и хореографии Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена.

Ян Чэньюй – аспирант Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена.

Ясинских Людмила Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики воспитания культуры творчества Института педагогики и психологии детства Уральского государственного педагогического университета, г. Екатеринбург.

Электронное издание

ИСКУССТВО В ОБРАЗОВАНИИ, ОБРАЗОВАНИЕ В ИСКУССТВЕ

Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции
с международным участием

(24–27 марта 2023, г. Пермь)

Научный редактор
Морозова Нина Виссарионовна

Издание осуществляется в авторской редакции

Технический редактор – *О.В. Вязова*
Дизайн обложки – *Д.Г. Григорьев*

ИБ № 35/23

Редакционно-издательский отдел
Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета
614990, г. Пермь, ул. Пушкина, д. 44, кааб. 310,
тел. (342) 215-18-52, доб. 394
e-mail: rio@pspu.ru

Тираж 50 экз.

Подписано к использованию: 21.11.2023

Минимальные системные требования:
ПК, процессор Intel(R) Celeron(R) и выше, частота 2.80 ГГц;
монитор SuperVGA с разреш. 1280x1024, отображ 256 и более цветов;
1024 Mb RAM; Windows XP и выше; Adobe Reader 8.0 и выше;
CD-дисковод, клавиатура, мышь